



ИнтерактивПлюс
Центр Научного Сотрудничества

ISSN 2411-8117
№ 4 (9)

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

*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»

Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики

Сборник материалов
IX Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2016

УДК [37.01 + 159.9](082)

ББК 74.0я43 + 88.2я43

П24

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

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

Соловьёв Сергей Серафимович, канд. пед. наук, профессор ГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет»

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

Семенова Светлана Юрьевна, выпускающий редактор

Дизайн

обложки: **Фирсова Надежда Васильевна**, дизайнер

П24 Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 дек. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 4 (9). – 460 с.

В сборнике представлены материалы участников IX Международной научно-практической конференции, отражающие современное состояние педагогики и психологии. 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 2411-8117

DOI 10.21661/a-289

УДК [37.01 + 159.9](082)

ББК 74.0я43 + 88.2я43

© Центр научного сотрудничества
«Интерактив плюс», 2016

Предисловие



Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» совместно с Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», Харьковским национальным педагогическим университетом им. Г.С. Сковороды и Актюбинским региональным государственным университетом им. К. Жубанова представляют сборник материалов по итогам IX Международной научно-практической конференции **«Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики»**.

В сборнике представлены статьи участников IX Международной научно-практической конференции, посвященные приоритетным направлениям развития науки и образования. В 148 публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного общества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

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

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Севастополь, Абакан, Армавир, Архангельск, Астрахань, Барнаул, Белгород, Брянск, Владивосток, Владимир, Воронеж, Екатеринбург, Иваново, Иркутск, Йошкар-Ола, Казань, Калуга, Красноярск, Кронштадт, Крымск, Курган, Ленинск-Кузнецкий, Липецк, Магнитогорск, Нижневартовск, Нижний Новгород, Новокуйбышевск, Озерск, Орехово-Зуево, Подольск, Ростов-на-Дону, Саранск, Саратов, Серпухов, Симферополь, Ставрополь, Сургут, Сыктывкар, Тамбов, Тольятти, Тюмень, Улан-Удэ, Ульяновск,

Ухта, Феодосия, Ханты-Мансийск, Челябинск, Якутск, Ялта) и субъектами России (Оренбургская область, Ямало-Ненецкий автономный округ), Литовской Республики (Каунас), Республики Беларуси (Гродно) и Республики Узбекистан (Ташкент).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Военная академия Ракетных войск стратегического назначения им. Петра Великого, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ), университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Барнаульский юридический институт МВД России, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Воронежский государственный педагогический университет, Воронежский государственный университет, Высшая школа музыки Республики Саха (Якутия) (институт) им. В.А. Босикова, Государственный гуманитарно-технологический университет, Иркутский государственный университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Марийский государственный университет, Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, Московский городской педагогический университет, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Московский педагогический государственный университет, Московский финансово-юридический университет МФЮА, Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижневартровский государственный университет, Ростовский государственный университет путей сообщения, Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России, Санкт-Петербургский университет МВД России, Саратовский военный Краснознаменный институт внутренних войск МВД России, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Северный государственный медицинский университет, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Северо-Кавказский федеральный университет, Ставропольский государственный педагогический институт, Сургутский государственный педагогический университет, Сыктывкарский государственный университет им. П. Сорокина, Томский государственный архитектурно-строительный университет, Тюменский индустриальный университет, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Ухтинский государственный технический университет, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Югорский государственный университет, Южно-Уральский государственный университет, Южной федеральный университет), Литовской Республики

(Литовский университет спорта) и Республики Беларуси (Гродненский государственный университет им. Я. Купалы).

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

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки от докторов и кандидатов наук ведущих вузов страны, профессоров, доцентов, аспирантов, адъюнктов, 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 **«Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надемся 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
педагогики и развития образования
Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова
Абрамова Л.А.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Бабич А.В.</i> К вопросу о профессиональной компетентности учителя ОБЖ как психолого-педагогической проблеме.....	14
<i>Васильев П.В.</i> Изменение функциональной роли учащегося в образовательном процессе в отечественной школьной практике начала XX в. под влиянием идей экспериментальной педагогической психологии.....	17
<i>Горных М.Д.</i> Понятие «педагогическое проектирование» и его специфика	20
<i>Думчене А.Л., Бейтнарас Л.В.</i> Физическая самоидентификация учителей физкультуры.....	23
<i>Думчене А.Л., Палецкис С.А.</i> Самооценка качества жизни учителей ..25	
<i>Есева О.В.</i> Воспитание чувства совести в русской литературе XIX века (по произведениям Л.Н. Толстого и Ф.М. Достоевского)	27
<i>Иванова Е.В.</i> Особенности формирования самостоятельности детей младшего школьного возраста	31
<i>Казиахмедов Т.Б., Мосягина Т.В.</i> Модель интеллектуальной информационной системы для образования.....	35
<i>Павлова Л.В., Подвигина А.Л.</i> Игрофикация как способ изучения иностранных языков	37
<i>Ткачева Н.М., Мозилев А.В.</i> Оценка качества подготовки выпускника на основе компетентностного подхода	39
<i>Чуева Л.Е.</i> Процесс формирования нравственных ценностных ориентаций у младших школьников во внеурочной деятельности	51
<i>Шаврина О.Г.</i> Воспитание патриотизма средствами литературы Зауралья 54	
<i>Шодмонова М.Б.</i> Развитие профессиональной подготовки учителей родного языка и литературы как научно-педагогическая проблема	57

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Андреева О.С., Павлова Т.И.</i> Диагностика профессиональной компетентности учителя русского языка и литературы – основа развития региональной системы образования Ростовской области	65
<i>Андряинов А.С.</i> Современные подходы к профессиональному становлению участковых уполномоченных полиции органов внутренних дел Барнаульского юридического института.....	72
<i>Воробьева Н.А.</i> Повышение качества подготовки педагогов с использованием опыта проведения конкурсов профессионального мастерства WorldSkills	74

<i>Головащенко А.Е., Зуева Т.И.</i> Конкурс профессионального мастерства как способ развития профессионального и творческого потенциала будущего учителя.....	79
<i>Данильченко С.Л.</i> Этические аспекты профессиональной деятельности научно-педагогических работников филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Севастополе.....	84
<i>Дудников В.Ю.</i> Нечеткая модель поддержки принятия решения для оценивания знаний	98
<i>Енова И.В.</i> Педагогический потенциал социально-культурной деятельности в формировании гражданской ответственности студентов вузов.....	101
<i>Жданов П.И.</i> Формирование коллектива обучающихся в Кронштадтском морском кадетском военном корпусе	104
<i>Захарова Н.И., Захаров В.В.</i> К вопросу формирования дидактических компонентов электронного образовательного ресурса.....	107
<i>Захажая Т.М.</i> Функции контроля в образовательном процессе высшей школы в условиях партисипативности.....	110
<i>Иванова Е.С.</i> Система управления качеством профессиональной подготовки курсантов и слушателей следственной специализации в образовательных организациях МВД России.....	113
<i>Козлов О.А.</i> Диагностика сформированности компонентов профессиональной готовности	116
<i>Конопянский Д.А.</i> Экспериментально-педагогическая реализация педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза.....	119
<i>Кувшинова Е.Н.</i> Организация самостоятельной учебной деятельности студентов вуза на базе электронно-библиотечных систем.....	126
<i>Малюков Д.А.</i> Студенческий научный кружок как важная составляющая непрерывного учебно-педагогического процесса.....	128
<i>Масальтин А.В., Механтьева Л.Е., Слярова Т.П.</i> Использование инновационных педагогических технологий в образовательном процессе кафедры медицины катастроф и безопасности жизнедеятельности медицинского вуза в целях профилактики синдрома эмоционального выгорания у обучающихся старших курсов	131
<i>Медведев И.В., Семенов В.В.</i> Вопросы оценки уровня владения боевыми приемами борьбы слушателей образовательных организаций МВД России	134
<i>Набиев В.Ш.</i> Проблемы и перспективы становления компетентностного подхода в педагогике высшей школы	137
<i>Попов С.С., Плотникова И.Е., Горшков И.П.</i> Использование технологий case study в учебном процессе медицинского вуза по дисциплине «Эндокринология»	139
<i>Радченко Н.В.</i> Сложности реализации принципа диагностичности педагогического мониторинга.....	141

<i>Рассказов Ф.Д., Галимова А.М.</i> Компоненты структуры профессионально-педагогической компетентности педагога-лингвиста	143
<i>Рассказов Ф.Д., Галимова А.М.</i> Методическая компетентность будущего педагога-лингвиста в послевузовский период профессиональной деятельности	147
<i>Череднякова А.Б.</i> Внутренние закономерности формирования имиджевой культуры менеджера-маркетолога	150
<i>Ширяева Н.Н., Каменева Н.А.</i> Значение социокультурной компетенции при подготовке лингвистов-переводчиков	152
<i>Шитова И.Ю.</i> Технология e-Portfolio в практике зарубежных вузов	154
<i>Ядрышников О.В.</i> Актуализация компетенций педагога в сфере образовательных инноваций в условиях системы повышения квалификации	157

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Авласевич Н.Т., Царикович Ж.В.</i> Использование MS Excel для обработки экспериментальных данных в лабораторных работах по физике	162
<i>Алтынова Д.Р., Ильясова Л.Г.</i> Обучение чтению на иностранном языке на основе аутентичных газетных статей	165
<i>Асатова Н.Р., Храмова И.Г., Гиляжиева Ф.А.</i> Основные принципы педагогики сотрудничества	167
<i>Борисова Л.В.</i> Оригинальные методические решения традиционных мероприятий	169
<i>Вильгуцкая И.И.</i> Критическое мышление: что это такое?	174
<i>Галимуллина А.Ф., Ильясова Л.Г.</i> Формирование грамматических навыков на уроках английского языка (на основе УМК «Spotlight 7»)	177
<i>Глаголева Т.В.</i> Классный час на тему «Рецепт успеха»	180
<i>Гончарова О.А.</i> Игровая деятельность на уроках ОБЖ	183
<i>Грязнова Л.Б.</i> Таблицы образовательных результатов как один из инструментов мониторинга сформированности предметных и метапредметных результатов	186
<i>Елисеева В.В., Филиппова А.А., Мирошниченко А.А.</i> Система изучения имени прилагательного в начальных классах	191
<i>Жемчужников Д.Г.</i> Реализация онлайн-конструктора дидактических игр http://classtools.ru	193
<i>Зипунников А.В., Шевцова И.И.</i> Формирование культуры межнационального общения у учеников младших классов	195
<i>Ислямова Э.А., Шамсутдинова С.Г.</i> Инновационные технологии в начальной школе	196
<i>Клишевич Е.В.</i> Нравственное воспитание младших школьников как составляющая учебно-воспитательного процесса	198
<i>Кузуб Н.М., Коваленко Е.С.</i> Формирование познавательных универсальных учебных действий при решении задач на построение	201

<i>Мельникова С.В., Кудинова А.П.</i> Формирование умений учащихся начальных классов решать текстовые задачи средствами математического моделирования.....	204
<i>Мосюкова И.В.</i> Использование облачных технологий в образовательном процессе.....	206
<i>Плескач Ю.И., Власова Д.В., Смирнова А.В.</i> Активные методы обучения иностранному языку в школе.....	208
<i>Плескач Ю.И., Власова Д.В., Смирнова А.В.</i> Влияние родного языка на изучение иностранного.....	211
<i>Салова З.В.</i> Урок литературного чтения по теме «В.П. Астафьев. Рассказ «Капалуха».....	212
<i>Селюкова Е.А., Ткачева Н.А.</i> Позитивная социализация детей в условиях начальной школы.....	216
<i>Шаркаева Л.Р., Ильясова Л.Г.</i> Дидактические игры для уроков иностранного языка обучающихся начальной школы.....	219
<i>Шевцова Ю.С., Малинникова Н.А.</i> О конструировании исследовательских задач в теме «Окружность».....	221
<i>Шилова Н.Б.</i> Эстетическая культура младших школьников.....	224
<i>Шубина В.В.</i> Проектно-исследовательская деятельность младших школьников.....	227
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Абдуллина В.Л.</i> Занятие «Золотая рыбка».....	231
<i>Жаппарова А.З.</i> Формирование толерантности у детей старшего дошкольного возраста.....	234
<i>Иванова М.К., Иванова Е.Г.</i> Особенности развития речи детей раннего возраста, воспитывающихся в доме ребенка.....	237
<i>Иванова М.К., Иванова К.В.</i> Организация психолого-педагогического консультирования родителей по профилактике тревожности детей старшего дошкольного возраста.....	241
<i>Кормачева Н.А.</i> Взаимодействие педагогов и родителей в дошкольной образовательной организации.....	243
<i>Лапшина Е.А.</i> Развитие коммуникативных навыков детей младшего дошкольного возраста посредством восприятия художественной литературы.....	247
<i>Никитина В.П.</i> Развитие мышления детей раннего и младшего дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС.....	250
<i>Пашина Е.А.</i> Развитие речи детей посредством развития мелкой моторики.....	253
<i>Постникова Т.Ю., Горшкова Г.В.</i> Персональная выставка как форма презентации достижений ребенка.....	255
<i>Соловьева Т.С., Дедюкина М.И.</i> Этюды для развития эмоций дошкольников.....	257
<i>Толстошеева К.Н., Лащенко Н.Д.</i> Особенности развития одаренных детей.....	260

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ**

Асхадуллина А.Т. Педагогические условия формирования субъектного опыта учащихся в ЦДТ «Азино» средствами дополнительного образования265

Васильева Н.Б., Дубровин В.М. Основы композиционной работы с младшими школьниками 268

Малых А.Д., Норкина А.Н. Патриотическое воспитание подростков и молодежи в учреждении дополнительного образования на примере МАУ ДО «ЦВР» города Новоуральска 270

Толстова Т.В. Возможности туристско-краеведческой деятельности для подростков в МБУДО «Центр дополнительного образования»..... 276

Шахмаметова Д.Ю. Современные методы обучения эстраднему пению..... 279

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Григорьева Л.В. Формы влияния двигательной деятельности на функциональное состояние мозга 281

Гузовская Ю.Ю. Использование приемов мнемотехники как средство развития звуковой стороны речи у дошкольников с ОВЗ 283

Кулькова Н.М. Развитие мелкой моторики в онтогенезе в норме и у детей с речевыми нарушениями 289

Хачатрян А.И., Лебеденко И.Ю. Логопедическая работа по коррекции речевых нарушений у детей с двуязычием 290

Шорохова К.В. Использование логопедической ритмики в коррекции заикания детей старшего дошкольного возраста 292

**ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ
И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

Дьяконова О.Н. Использование здоровьесберегающих технологий в физическом воспитании и оздоровлении дошкольников 295

Иванова М.Х., Дедюкина М.И. Лечебная физическая культура при заболеваниях опорно-двигательного аппарата детей дошкольного возраста 296

Калашикова Т.А., Проскурина Е.Ф. Физическая культура в образе жизни студенческой молодежи 300

Капчук Г.Ю., Колодезников К.С. Развитие координационных способностей стрелков-пистолетчиков как средство повышения результативности стрельбы 305

Мищенко И.В., Шаренкова Л.А. Функциональная диагностика студентов на начальном этапе обучения в вузе 309

Падалка Е.А. Здоровьесберегающие технологии на уроках математики и во внеурочной деятельности 312

<i>Старлычанова М.А., Ковалев В.С.</i> Модернизация системы проведения занятий по физической культуре в высших учебных заведениях.....	316
<i>Стреляев В.И., Шабельникова Г.С.</i> Физическая культура в профессиональной подготовке студентов	318
<i>Толпеев Д.И.</i> Подбор педагогических принципов как система работы преподавателя физической подготовки.....	320
<i>Филиппова А.А., Мирошниченко А.А., Елисеева В.В.</i> Здоровье-сберегающая деятельность образовательных учреждений	323
<i>Черницына Н.В.</i> Динамика частоты сердечных сокращений как показатель утомления обучающихся младшего звена общеобразовательной школы	325
<i>Шабельникова Г.С., Тихонова М.А.</i> Физическая культура студента и ее роль в решении социальных проблем.....	327
<i>Шабельникова Г.С., Чекунов А.А.</i> Значение физической культуры для будущего специалиста в химической отрасли	330
ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
<i>Аникеев А.А., Квашинин А.В.</i> Роль ветеранских организаций в патристическом воспитании курсантов и слушателей учебных заведений МЧС России.....	333
<i>Лобанова Е.Н., Батажева Е.А.</i> Особенности и способы профилактики в социальной работе	335
<i>Филиппова А.А., Мирошниченко А.А., Елисеева В.В.</i> Участие школьников в культурно-массовых мероприятиях	337
ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ	
<i>Ловчикова И.А., Веселова Е.В., Чурсин А.А., Вахтина Е.Б.</i> Новые концепции обучения врачей в системе непрерывного медицинского образования.....	340
<i>Мирошниченко А.А., Филиппова А.А., Елисеева В.В.</i> Учитель нового поколения – кто он?	343
ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
<i>Кузьмина И.К.</i> Контроль деятельности персонала в гостиничном предприятии (на примере гостиничного предприятия «Орто Дойду»).	345
ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ	
<i>Ананьева М.А.</i> Семейная психология	348
<i>Дмитриева Н.А.</i> Психофизиология профессионального сознания.	350
<i>Елисеева В.В., Филиппова А.А., Мирошниченко А.А.</i> Психологические особенности младшего школьного возраста.....	352
<i>Елисеева В.В., Филиппова А.А., Мирошниченко А.А.</i> Характеристика кризиса семи лет.....	354

<i>Ионов Б.С.</i> Спортивные эмоции как результат соревновательной деятельности военнослужащих	356
<i>Кузьева О.В., Тутаев Д.А.</i> Семья в профессиональном самоопределении подростка	358
<i>Лонгинова М.Д.</i> Эффект бабочки как один из феноменов памяти человека.....	363
<i>Мирошниченко А.А., Филиппова А.А., Елисеева В.В.</i> Роль семьи в формировании личности младшего школьника	365
<i>Неустроева Я.Р.</i> Возрастные особенности познавательных процессов	366
<i>Пальчиков М.А.</i> Эмпатия как инструмент повышения эффективности педагогической деятельности	369
<i>Романенко В.Н., Макушина О.П.</i> Отношение к жизни и смерти у лиц с нарциссическими особенностями	371
<i>Семенова Ю.А., Василега Д.С.</i> Психологические свойства личности.....	374
<i>Семишина Е.В.</i> Депрессия в подростковом возрасте: пути выхода из кризиса.....	376
<i>Сорокоумова Г.В.</i> Психологические условия и механизмы развития профессиональной личности.....	380
<i>Ханина М.В., Задорожная И.А.</i> Влияние личностных особенностей подростков на выбор профессии.....	384

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Грейчене И.В., Шнирас Ш.</i> Evaluation of social skills of the upper class secondary school students	388
<i>Лаврик О.В.</i> Особенности учебной мотивации «лидеров» и «изгоев» в структуре межличностного взаимодействия обучающихся 6-х классов общеобразовательной школы (на примере ГБОУ Школа №374 г. Москвы)	391
<i>Федорова Е.С.</i> Психолого-педагогическая поддержка в школах талантливых детей-аутистов	393
<i>Филиппова А.А., Елисеева В.В., Мирошниченко А.А.</i> Личностное развитие младших школьников.....	399
<i>Филоненко О.В.</i> Семья и школа	400
<i>Харченко А.А., Лебеденко И.Ю.</i> Информационные технологии в практике школы для слепых и слабовидящих детей.....	402

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Аргунова С.М.</i> Эффективный метод мотивации персонала	405
<i>Брызгалова Н.П.</i> Управление конфликтами и стрессами в организации... ..	406
<i>Буковская Е.Ю.</i> Формирование групповой сплоченности как средство развития организационной культуры	408
<i>Бурлей Е.С., Шаповалова Ю.В., Проскурина Е.Ф.</i> Социализация спортсмена	410

<i>Васильева А.В.</i> Взаимосвязь типов высшей нервной деятельности и темперамента (на примере сотрудников администрации МР «Амгинского улуса (района)»)	413
<i>Гурьева Е.Ю.</i> Совершенствование межличностных отношений в коллективе	416
<i>Дмитриева Н.А.</i> Авторитет и лидерство в системе менеджмента	418
<i>Егорова Н.А.</i> Руководство как функция управления (на примере нефтегазового предприятия Республики Саха (Якутия))	420
<i>Иванникова А.С., Настаушева Т.Л., Почивалов А.В.</i> Мотивационные аспекты выбора профессии врача студентами педиатрического факультета	422
<i>Иванова А.А.</i> Адаптация работников к изменениям в организации	424
<i>Лавернова А.Н.</i> Деньги как мотивационный фактор для студентов	426
<i>Лукина С.А.</i> Анализ причин, влияющих на удовлетворенность трудом	427
<i>Малинаукас Р.К., Щупокас П.</i> Лидерские качества у студентов I и III курсов, обучающихся в колледжах	429
<i>Мигалкина А.Л.</i> Роль темперамента в профессиональной деятельности (на примере одного из федеральных органов исполнительной власти г. Якутска)	432
<i>Миронов Р.В.</i> Интернет как агент социализации воспитанников специализированной школы-интерната	434
<i>Сергучев П.А.</i> Мотивация в трудовой деятельности персонала	437
<i>Слепцова Ю.А.</i> Стратегии поведения руководителя при возникновении конфликтных ситуаций	439
<i>Старыгина М.А., Лежнина Л.В.</i> Условия эффективной социально-психологической реабилитации детей с кризисным состоянием в социальном приюте	441
<i>Тереханова Т.А.</i> Эмоциональный компонент межличностных отношений в юношеском возрасте	445
<i>Томский С.Н.</i> Воспитание толерантности у современных школьников	447
ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ	
<i>Варданян Ю.В., Варданян Л.В.</i> Развивающие возможности кинотренинга психологической безопасности профессионального будущего	449
<i>Мирошниченко А.А., Филиппова А.А., Елисеева В.В.</i> Как победить комплекс неполноценности?	455
<i>Шевченко Н.А., Тенькова В.А.</i> Ценности современной молодежи	456

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Бабич Александр Витальевич
преподаватель ОБЖ
МБОУ «СШ №9»
г. Феодосия, Республика Крым

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ОБЖ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМЕ

Аннотация: в статье рассмотрена проблема формирования профессиональной компетентности учителя ОБЖ как средства воспитания культуры личной безопасности учащихся. Обоснована актуальность исследуемой проблемы. Раскрыта роль, выполняемая учителем безопасности жизнедеятельности. Отмечена особая важность предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» в системе общего образования. Перечислены навыки, необходимые современному учителю ОБЖ.

Ключевые слова: компетентность, основы безопасности жизнедеятельности, педагог.

В теории педагогического образования совокупность профессиональных требований к учителю называется по-разному: «квалификационная характеристика», «педагогическое мастерство», «профессиональная готовность», «профессиональная компетентность» и др. Не вызывает сомнения утверждение о том, что средствами своего труда педагог содействует психическому развитию ученика. При этом главным его инструментом становится взаимодействие с учеником. Поэтому основой профессионализма учителя следует считать именно психолого-педагогическую компетентность (ППК) педагога. М.И. Лукьянова в книге «Психолого-педагогическая компетентность учителя. Диагностика и развитие» рассматривает психолого-педагогическую компетентность как согласованность между его знаниями, практическими умениями и реальным поведением, демонстрируемым в процессе педагогического взаимодействия. Основным критерием ППК учителя, по мнению автора, является направленность на ученика как ведущую ценность своего труда и потребность в самопознании и самоизменении, поиске способов совершенствования своей деятельности в соответствии с принятыми в обществе нормами и стандартами [1, с. 23]. Деятельность учителя основ безопасности жизнедеятельности протекает в условиях, которые отличаются от деятельности других учителей. Она, прежде всего, связана со значительными нагрузками на сенсорные системы организма, требует различных знаний, умений и навыков прикладного характера, которые базируются на хорошей психологической, физической и методической подготовленности. Современный учитель ОБЖ должен быть не столько носителем информации, сколько проводником межпредметных знаний, помощником в становле-

нии личности безопасного типа и человеком, развивающим разнообразным формам мышления учащихся. Следовательно, процесс формирования культуры безопасности жизнедеятельности базируется на межпредметной интеграции посредством формирования навыков коммуникативной деятельности (развитии УУД), критического мышления школьников, воспитания мотивации к безопасному образу жизни.

Получается, что роль, которую выполняет учитель безопасности жизнедеятельности, достаточно специфична, сложна и многообразна. Она отражает общее назначение учителя, как источника новых знаний, и тот социальный заказ, который обусловлен спецификой курса ОБЖ и современными требованиями к нему. Кроме того, обстановка, которая сложилась в стране в области безопасности, требует усиления подготовки подрастающего поколения в области безопасности жизнедеятельности на основе комплексного подхода к формированию у них современного уровня культуры безопасности жизнедеятельности, в том числе безопасного и здорового образа жизни. Неустанно расширяется диапазон знаний в области обеспечения безопасности, появляются новые разделы, углубляются межпредметные связи, усиливается интеграция разных сфер общественной деятельности, обеспечивающих безопасность и охрану здоровья, повышаются требования к педагогу, как к личности, так и к профессионализму.

Программы по школьным учебным дисциплинам разработаны так, что каждый предмет вносит свой вклад в развитие и формирование данного процесса, однако первостепенная роль отводится предмету «Основы безопасности жизнедеятельности», ведущая цель которого – формирование культуры безопасности жизнедеятельности учащихся. Предмет ОБЖ не только интегрирует знания, полученные учащимися при изучении других предметов, но и формирует специфические компетенции, качества, способствующие социальному развитию личности школьника, подготовке его к безопасной жизнедеятельности [3, с. 35]. Таким образом, предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» занимает особое место в системе общего образования, выполняя своими средствами те задачи, которые не в состоянии выполнить никакой другой предмет. Высокие требования, которые предъявляет общество к результатам ОБЖ, подразумевают высокие требования к организации и проведению учебно-воспитательного процесса по данной учебной дисциплине, а также к уровню психолого-педагогической компетентности учителя основ безопасности жизнедеятельности. Из этого следует, что процесс обучения по предмету ОБЖ должен быть нацелен на формирование ключевых компетентностей учащихся, таких как развитие способности мобилизовать в конкретной ситуации полученные знания и опыт, умение эффективно действовать за пределами ситуаций, тех или иных тем, изучаемых в учебном процессе, формировании желаний действовать самостоятельно, нести личную ответственность, занимать рефлексивную позицию. Для достижения этой цели учитель ОБЖ должен помнить, что учебный процесс является творческим процессом формирования собственного отношения учащихся к событиям и явлениям действительности. Занятия должны строиться с учетом различных особенностей и обстоятельств и являться творчеством преподавателя. Творчество невозможно без глубокого знания педагогики, психологии передового опыта обучения и воспитания [2, с. 94]. Учитель

основ безопасности жизнедеятельности – это личность уникальная, имеющая опыт и знания во всех образовательных дисциплинах, способная творчески анализировать любую ситуацию, найти и подсказать обучаемым их действия в процессе жизнедеятельности.

На мой взгляд, современному учителю ОБЖ, учителю-профессионалу следует владеть следующими навыками:

- применять современные образовательные технологии, включая информационные, а также цифровые образовательные ресурсы, владеть приемами информационной защиты;
- проводить учебные занятия, опираясь на достижения в области педагогической и психологической наук, а также современных информационных технологий и методик обучения;
- планировать и осуществлять учебный процесс в соответствии с современными требованиями;
- организовывать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе исследовательскую;
- реализовывать проблемное обучение, осуществлять связь по предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» с практикой;
- использовать современные способы оценивания в условиях информационно-коммуникационных технологий);
- владеть технологиями диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения;
- сознавать личную ответственность и социальную значимость профессии. Таким образом, психолого-педагогическая компетентность учителя основ безопасности жизнедеятельности требует знаний, умений и навыков междисциплинарного характера, базирующихся на высокой физической, психологической, практической и методической готовности, так как курс ОБЖ является интегрированной дисциплиной. В этой связи для успешного выполнения профессиональной деятельности учитель безопасности жизнедеятельности должен обладать определёнными личностными качествами, которые во многом определяют его профессиональную устойчивость к педагогической деятельности.

Список литературы

1. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: Диагностика и развитие. – М., 2004. – 184 с.
2. Мельникова Н.Ф. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности: Учеб. пособие / Н.Ф. Мельникова. – Екатеринбург: ГОУ ВПО Урал. гос. пед. ун-т, 2012. – 140 с.
3. Чеурин Г.С. Грани педагогики безопасности: Материалы всероссийской научной конференции (Екатеринбург, 29 апреля 2011 г.) / Г.С. Чеурин; сост. и общ. ред. В.В. Гафнера. – Екатеринбург: ГОУ ВПО Урал. гос. пед. ун-т, 2011.

Васильев Павел Владимирович

канд. пед. наук, доцент, директор
Институт педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный
университет им. П. Сорокина»
г. Сыктывкар, Республика Коми

ИЗМЕНЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ РОЛИ УЧАЩЕГОСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ НАЧАЛА XX в. ПОД ВЛИЯНИЕМ ИДЕЙ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

***Аннотация:** в статье рассмотрено изменение функциональной роли учащегося в образовательном процессе, происходившее в отечественной образовательной практике с начала XX в. и вплоть до 1917 г. под влиянием экспериментальной педагогической психологии. Это изменение выражалось, во-первых, в развитии индивидуального подхода к учащимся и, во-вторых, в усилении субъектной позиции обучающихся в педагогическом процессе.*

***Ключевые слова:** экспериментальная педагогическая психология, воспитание, факторы воспитания, учащийся, объект образовательного процесса, субъект образовательного процесса.*

В конце XIX – начале XX вв. в России получает распространение представление о том, что школьная практика должна развиваться на основе системного и объективного знания о личности ребенка. Представлялось, что такое знание должна дать *экспериментальная педагогическая психология*, параллельно зародившаяся в конце XIX в. в ряде стран Западной Европы и в США.

Массовое проникновение идей экспериментальной педагогической психологии с Запада в Россию началось с начала XX в. и сопровождалось изданием большого количества переводной педагогической литературы. Этот процесс способствовал резкому всплеску общественного интереса к экспериментальной педагогической психологии (иногда называемой просто «экспериментальной педагогикой»).

В 1901 г. молодым психологом А.П. Нечаевым на базе Педагогического музея военно-учебных заведений в Санкт-Петербурге была организована Лаборатория экспериментальной педагогической психологии. Цель этой Лаборатории была определена как экспериментальное изучение различных особенностей детского возраста [2, с. 77]. В 1904 г. при Лаборатории были созданы специальные курсы, на которых обучались школьные учителя. Потребность в экспериментально-психологических знаниях среди российского учительства была весьма высока, – свидетельствует П.П. Блонский [1, с. 112]. Учителя ждали от новой науки помощи в решении многих насущных педагогических проблем.

Круг вопросов, разрабатывавшихся экспериментальной педагогической психологией в начале XX века, был достаточно узким. Если исключить из рассмотрения проблемы, связанные с развитием, обучением и воспитанием т.н. «дефективных детей» (эти проблемы уже в первые послере-

волюционные годы стали предметом другой науки – дефектологии), нужно будет признать, что подавляющее большинство исследований касалось индивидуальных или возрастных особенностей протекания познавательных процессов у детей, а также связи особенностей этих процессов с теми или иными физиологическими особенностями детского организма. Одна из главных причин такого явления носила практический характер. Движимые идеей переустройства школы, российские педагогические психологи начала XX в. стремились научно обосновать, что учебный процесс в современной им школе не учитывает особенностей познавательных процессов детей, перегружает их память и внимание, страдает односторонней направленностью на вербальный тип восприятия. Например, одна из наиболее типичных тем докладов, читавшихся на Втором Всероссийском съезде по педагогической психологии и экспериментальной педагогике (1909), была сформулирована так: «О влиянии экзаменов на умственное развитие учащихся» [3].

Под влиянием идей экспериментальной педагогической психологии с начала XX в. в практике российского школьного образования утверждается представление о необходимости индивидуализации обучения и воспитания.

В различных кругах научно-образовательного сообщества России мнение о необходимости индивидуального подхода к ребенку приобретало различные акценты. Так, на взгляд представителей официальной педагогики и сотрудников Министерства народного просвещения, индивидуальный подход должен быть ограничен рамками учебного процесса. Сущность такой позиции выражена в следующих словах Л.А. Георгиевского, бывшего товарищем (заместителем) Министра народного просвещения в конце первого десятилетия XX в.: «Желательно... не ограничиваясь рамками обязательных программ, дать возможность тем из учащихся, которые отличаются хорошими способностями и проявляют большой интерес к той или иной отрасли наук, удовлетворить их стремление углубить свои познания, и не только дать эту возможность, но всячески поощрять такую любознательность, приходя в необходимых случаях на помощь <т.е. организуя, например, эксперименты или наблюдения – П.В.>. ... Выдающиеся индивидуальные занятия отдельных учащихся, выходящие за пределы того, что требуется обязательными программами, особенно когда они свидетельствуют о значительной самостоятельности, могли бы быть поощряемы выдачей наград от учебного заведения» [5, л. 118].

Таким образом, Л.А. Георгиевский считал возможным достигать положительных результатов в деле школьного воспитания, поощряя развитие индивидуальности. Ему представляется необходимым предъявлять только минимум общеобязательных требований, давая простор развитию личности учащегося (правда, ограничиваясь при этом рамками учебной деятельности).

Подчеркнем, что эти слова не оставались простой декларацией, а опирались, как на положительный пример, так на опыт работы ряда передовых образовательных учреждений. Среди них – Лицей Цесаревича Николая («Катковский лицей») в Москве, в котором для укрепления субъектной позиции обучающихся использовались различные средства: поощрение наградами учащихся, достигших успехов в обучении по какому-нибудь предмету за пределами школьной программы (здесь ярко прослеживается поддержка того, что мы сейчас называем «надситуативной активностью» личности); установление института старших воспитанников, с возложением на них особых обязанностей и предоставлением им особых

прав и другие [5, л. 9]. Этот опыт частного, элитного общеобразовательного учреждения Л.А. Георгиевским предлагалось использовать для совершенствования массовой практики школьного образования.

Отзвук влияния идей экспериментальной педагогической психологии, в части эволюционного подхода к ребенку как к развивающемуся существу, находим в следующих словах В.В. Фохта, директора реального училища в Санкт-Петербурге: «Все дело воспитания в школе... должно вестись так, чтобы в сознании учеников младших классов был запечатлен относительно требований школы принцип: «я должен сделать это», а в старших – принцип – «я хочу сделать это» [5, л. 9]. Таким образом, перед общеобразовательной школой ставилась задача постепенного, по мере развития учащегося, превращения его из объекта в субъект воспитательного процесса.

Надо признать, что до полноценного решения этой задачи российская педагогическая наука и практика начала XX в. была еще довольно далека. Однако движение в этом направлении осуществлялась чрезвычайно быстрыми темпами. Уже в 1915 г., в докладной записке, представленной в Министерство народного просвещения родительским комитетом Императорской Николаевской царскосельской гимназии по поводу реформы общеобразовательной школы, можно увидеть целый ряд конкретных мер, направленных на развитие субъектной активности учащихся, в том числе и выходящих за рамки учебной деятельности. Во-первых, «от первого и до последнего класса включительно в систему преподавания ... должны быть добавлены такие индивидуальные работы – в виде рефератов... которые помогают учащимся развернуть свои чисто личные навыки и способности ... эти же работы, будучи обязательно подвергаемы классному разбору, должны вызывать и участие класса в их оценке» [4, л. 15]. Отметим здесь момент «участия класса в оценке», характеризующий стремление вовлечь учащихся в рефлексивную деятельность, специфически характерную для субъектной позиции. Во-вторых, в школах желательного систематически проводить ученические вечера, на которых учащиеся имели бы право «свободно приглашать на эти собрания тех педагогов, которых сами учащиеся желают» [4, л. 17]. Наконец, достоянием массовой школы, по мнению авторов докладной записки, должна стать организация «товарищеских кружков в каждом из классов, на началах свободного самоуправления, с правом свободного выбора представителей и должностных лиц...» [4, л. 17].

Наиболее активно отстаивали идею индивидуального подхода к ребенку в обучении и воспитании те педагоги, которые пытались воплотить на практике идеи концепции «свободного воспитания». В начале XX века идеи «свободного воспитания» в образовательной практике России поддерживали и развивали К.Н. Вентцель, И.И. Горбунов-Посадов, А.У. Зеленко, С.А. Золотарев, Н.В. Чехов, С.Т. Шацкий и ряд других педагогов. Они были едины в том, что важнейшей целью воспитания является свободное и разностороннее развитие детской личности, раскрытие в каждом ребенке его индивидуальных особенностей. Ключевой признак того, что участник педагогического процесса находится в субъектной позиции – участие в педагогическом целеполагании – проявляется здесь с полной силой. У наиболее последовательных представителей «свободного воспитания» дети не просто выбирают цели, но сами находят их. Приобретая право на педагогическое целеполагание, учащийся становится *субъектом построения своего образовательного маршрута*.

Для полноценной реализации этого принципа в практике школы необходимы были соответствующие педагогические технологии, а именно – обучение на основе индивидуальных учебных планов и индивидуализированное оценивание учебных достижений. Подобные технологии могли быть в те годы реализованы только в немногочисленных частных школах «нового типа», существовавших в России начала прошлого столетия.

Итак, на протяжении рассматриваемого периода (с начала XX в. и до 1917 г.) под влиянием экспериментальной педагогической психологии в отечественной образовательной практике происходило изменение функциональной роли учащегося в образовательном процессе. Это изменение выражалось, во-первых, в развитии индивидуального подхода к учащимся и, во-вторых, в усилении субъектной позиции обучающихся в педагогическом процессе.

Список литературы

1. Блонский П.П. Мои воспоминания. – М.: Педагогика, 1971. – 174 с.
2. Румянцев Н.Е. Педология (наука о детях), ее возникновение, развитие и отношение к педагогике. – СПб.: Богданова, 1910. – 82 с.
3. Труды Второго Всероссийского съезда по педагогической психологии в С.-Петербурге в 1909 г. – СПб.: Б.и., 1910. – С. 22–45.
4. Докладная записка Министру Народного Просвещения родительского комитета Императорской Николаевской царскосельской гимназии [1915] // РГИА. – Ф. 733. – Оп. 168. – Д. 1200.
5. Протоколы заседаний комиссии при Министерстве Народного Просвещения «О способах воспитательного воздействия на учащихся» [1909] // РГИА. – Ф. 733. – Оп. 201. – Д. 146.

Горных Мария Дмитриевна

учитель начальных классов

МАОУ СОШ №178 с УИОП

магистрант

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

г. Екатеринбург, Свердловская область

ПОНЯТИЕ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ» И ЕГО СПЕЦИФИКА

Аннотация: статья посвящена проблеме проектирования образовательных ситуаций. По мнению автора, для многих педагогов знания форм педагогического проектирования является весьма актуальным, это позволяет пользоваться ими профессионально, совершенствовать их или разрабатывать новые.

Ключевые слова: проектирование, педагогическое проектирование.

В настоящее время любая деятельность связана с выполнением различных проектов. Проекты разрабатываются практически во всех сферах деятельности. По существу, мы проектируем всякий раз, когда разрабатываем способы превращения данной ситуации в другую, более приемлемую.

Сегодня педагогу приходится сталкиваться с проектированием каждый день – проектированием календарно-тематического планирования, проектированием учебной программы, проектированием уроков и образовательных ситуаций на уроке. В исследованиях таких ученых, как А.Г. Асмолова, И.А. Баева, В.А. Болотова, Н.О. Яковлевой, В.А. Явина и др. установлено, что успешность профессиональной деятельности педагога в значительной мере зависит от проектирования образовательных ситуаций.

Понимание сущности проектирования играет важную роль в разных отраслях современной науки, в том числе в педагогике.

Термин «проектирование» произошел от латинского «projectus», что в переводе означает «брошенный вперед» – это создание модели, образа желаемого состояния объекта или процесса в будущем [3].

Понятие «Проектирование» заимствовано педагогикой из технической области знания, где оно означает создание опережающей проекции того, что затем будет материализовано.

В современной трактовке слово проектирование означает процесс создания проекта – прототипа, прообраза предполагаемого объекта или его состояния [4].

В педагогике нет единого понимания данного понятия, поэтому существуют различные точки зрения.

Такие ученые, как В.А. Болотов, Е.И. Исаев и др., под проектированием понимают процесс «выращивания» новейших форм общности педагогов, учащихся, педагогической общественности, нового содержания и технологий образования, способов и технологий педагогической деятельности и мышления [4].

Педагоги Н.В. Борисова, В.Б. Кузов определяют проектирование как деятельность, направленная на разработку и реализацию образовательных проектов [2].

В.С. Безрукова считает, что проектирование – это предварительная разработка основных деталей, представляющих деятельность учащихся и педагогов [1].

Анализ существующих определений со всей очевидностью демонстрирует, во-первых, значительные расхождения в толковании понятия «проектирование», во-вторых, расхождения в педагогических и классических определениях данного термина, что до сих пор приводит к спорам о правомерности его использования в контексте педагогики.

Педагогическое проектирование, вобрав в себя многие идеи технического проектирования, способно вывести педагогов из кажущейся беспорядочности, перенасыщения педагогического знания. Проектирование позволяет оптимизировать деятельность педагога.

При проектировании педагог познает и создает новую, еще не существующую реальность, чтобы изменить несовершенную практику, сделать свою деятельность совершеннее, эффективнее.

Цель педагогического проектирования:

- создание педагогического процесса, в наибольшей степени соответствующего поставленным целям обучения, воспитания, развития;
- профессиональное саморазвитие педагога, способного реализовать спроектированную систему обучения [3].

Педагогическое проектирование является функцией любого педагога, не менее значимой, чем познавательная (поиск содержания, методов, приемов, средств и т.д.), коммуникативная, организаторская. Благодаря проектированию образовательный процесс становится технологичным, гарантирующим достижение поставленных педагогических целей.

Объектами педагогического проектирования являются:

- педагогические системы;
- педагогические процессы;
- педагогические ситуации.

В педагогическом проектировании выделяют следующие уровни: концептуальный, содержательный, технологический и процессуальный. Концептуальный уровень предполагает создание концепции, например, программы, учебного плана. Содержательный уровень ориентирован на получение продукта со свойствами, например, программа развития. Технологический уровень дает четкую последовательность действий материала. Процессуальный уровень выводит проектную деятельность в реальный процесс (методические разработки, дидактические материалы).

Педагогическое проектирование проходит в несколько этапов: моделирование, проектирование, конструирование.

Этап моделирования

Моделирование – это способ воспроизведения сложной системы ее упрощенным аналогом. Педагогическое моделирование – определение целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов, ситуаций и выбор путей их достижения.

Моделирование включает в себя рассмотрение нескольких вариантов и выбор одного. Моделирование возможно благодаря моделирующей способности нашей психики. Мозг человека представляет собой огромное моделирующее устройство, способное создавать разнообразные модели педагогических процессов, ситуаций. Мозг создает и преобразует модели, на что влияет и личный опыт педагога, и его эрудиция, и понимание учащихся. Модель позволяет спрогнозировать педагогический процесс. Создание таких моделей – начало творчества любого педагога. Результатом моделирования является модель совместной деятельности с учащимися. Модель составляется мысленно и выполняет функцию установки.

Этап проектирования

Проектирование – это разработка созданной модели до уровня практического использования. Результатом проектирования является проект. Например, проект календарно-тематического (перспективно-тематического) плана, проект плана урока и т. д.

Этап конструирования

Конструирование – это создание материального основания для осуществления разработанного проекта на практике. Результатом конструирования является создание конструктора. Конструктор – это то, с помощью чего будет реализован проект в конкретных условиях реальными участниками. Например, если проектом является календарно-тематический план, то конструкторами будут планы занятий. Если проект – план урока, то конструкторы – это его методическое обеспечение (содержание заданий, производственных ситуаций, тесты, вопросы, средства обучения и др.) [6].

Таким образом, деятельность учащихся и педагога предваряет педагогическое проектирование.

Кроме того, существуют формы педагогического проектирования – это документы, в которых описывается с разной степенью точности создание и действие педагогических систем, процессов или ситуаций.

К формам педагогического проектирования относятся: рабочие учебные планы, рабочие учебные программы, календарно-тематические (перспективно-тематические) планы, планы уроков, планы учебно-воспитательной работы.

Для многих педагогов знания форм педагогического проектирования является весьма актуальным, это позволят пользоваться ими профессионально, совершенствовать их или разрабатывать новые.

В настоящее время педагогическая деятельность, особенно стала сложной, так как:

– стремительно развивается педагогическое знание (имеется значительный объем научно-педагогической и методической педагогической литературы);

– растет число методов, средств и форм обучения, воспитания, развития;

– выявляется все большее число факторов, влияющих на педагогические отношения: быстро обновляющееся знание, перенасыщенность программ.

Для многих педагогов знания форм педагогического проектирования является весьма актуальным, это позволят пользоваться ими профессионально, совершенствовать их или разрабатывать новые.

Список литературы

1. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика: Учеб. пособие. – Екатеринбург, 2000.

2. Борисова Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора: Учеб. пособие. – М., 2000.

3. Брова Т.П. Педагогическое проектирование в музыкальном образовании: Учебно-методическое пособие / Т.П. Брова. – Вологда: ВГПУ, 2011. – 34 с.

4. Новейший психолого-педагогический словарь / Сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современная школа, 2010. – 928 с.

5. Психологическое и педагогическое сопровождение образовательного процесса: Монография / Под ред. В.Б. Успенского. – Ярославль: Изд-во ЯШУ, 2005. – 309 с.

6. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем / Н.О. Яковлева. – Челябинск: Изд-во Челябинского гуманитарного института, 2008. – 279 с.

Думчене Аудроне Леоновна
д-р социальных наук, профессор
Беитнарас Лукас Видматавич
студент

Литовский спортивный университет
г. Каунас, Литовская Республика

ФИЗИЧЕСКАЯ САМОИДЕНТИФИКАЦИЯ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗКУЛЬТУРЫ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос самооценки и физической самоидентификации учителей физической культуры. Применяя опросник самооценки и физической самоидентификации PSDQ, исследователями опрошено 87 учителей физкультуры (среди них 37 мужчин и 50 женщин). Определено, что мужчины оценивают себя статистически достоверно ($p < 0,05$) выше по сравнению с женщинами по семи из девяти показателей самооценки.

Ключевые слова: самооценка, физическая самоидентификации, учитель, физическая культура, мужчина, женщина.

Введение. Данные показывают, что достаточно высокий уровень самооценки может послужить защитным средством против депрессии и ожирения [1]. В свою очередь высокий уровень физической самоидентификации способствует повышению уровня общей самооценки [2]. Результаты исследований с подростками, взрослые и пожилыми людьми выявили положительную взаимосвязь между уровнем физической самоидентификации со здоровьем и физической активностью [3; 4].

Суть научной проблемы данного исследования состоит в вопросе: имеются ли достоверные различия по показателям самооценки и физической самоидентификации между учителями физической культуры женщинами и мужчинами.

Методы и организация исследования. Для достижения поставленной цели в качестве методического инструментария был использована короткая форма опросника PSDQ-S (Physical Self-Description Questionnaire (PSDQ-S) – Опросник физической самооценки) [5]. Опросник состоит из 9 шкал специфичных для физической самооценки – активность, внешний вид, жирность, координация, выносливость, гибкость, здоровье, спорт, сила, и две общие шкалы – общая самооценка и общая физическая самооценка [5].

Опросник для самооценки и физической самооценки содержит 47 утверждений, которые предлагается оценить по 1–6-балльной шкале Лайкерта. Психометрические свойства опросника PSDQ были подтверждены в нескольких исследованиях, в том числе различных популяций и культур [6; 7]. Более высокие оценки отражают и более высокую самооценку.

Для статистической обработки данных применялась программа SPSS-21 for Windows. Коэффициент Кронбаха α равнялся 0,87 для выборки данного исследования.

В нашу выборку мы отобрали 87 учителей физкультуры (37 мужчин и 50 женщин).

Результаты. Применение *t*-теста Стьюдента показало статистически значимые различия между двумя исследуемые группы по семи из девяти показателей самооценки и физической самоидентификации учителей физической культуры (таблица 1).

Таблица 1

Показатели по уровню качества жизни

Показатели самооценки и самоидентификации	Учителя		t и p
	Женщины $n_1 = 50$	Мужчины $n_2 = 37$	
Физическая активность	5,21 ± 0,81	5,76 ± 1,43	-1,34; p < 0,05
Внешний вид	3,93 ± 1,26	4,11 ± 1,29	-0,17; p > 0,05
Жирность	4,67 ± 1,52	4,24 ± 0,97	1,22; p < 0,05
Координация	4,46 ± 1,32	4,77 ± 0,89	-1,37; p < 0,05
Выносливость	3,37 ± 1,22	4,05 ± 0,87	-1,96; p < 0,05
Гибкость	4,08 ± 0,98	4,32 ± 1,12	-1,97; p < 0,05
Здоровья	4,77 ± 1,64	4,88 ± 1,09	-0,27; p > 0,05
Спортивная компетенция	3,82 ± 0,92	4,35 ± 0,82	-2,57; p < 0,05
Сила	3,87 ± 1,02	4,57 ± 0,93	-3,18; p < 0,05
Общая самооценка	4,87 ± 0,92	4,96 ± 1,06	-0,21; p > 0,05
Общая физическая самооценка	4,12 ± 0,97	5,09 ± 1,21	2,26; p < 0,05

Результаты данного исследования показали, что учителя физической культуры мужчины оценивают свою физическую активность, жирность, координацию, выносливость, гибкость, силу, спортивную компетенцию и общую физическую самооценку достоверно ($p < 0,05$) выше чем женщины. Однако их мнения о своей внешности, состоянии здоровья и общей самооценке отличались незначительно, хотя мужчины себе ставили более высокие оценки чем женщины.

Обсуждение. Следует отметить, что полученные данные, свидетельствующие, что учителя физической культуры мужчины по большинству параметров себя оценивают более высоко чем учителя женщины, не противоречит итогам исследований других исследователей [8–10].

Закключение. Общая физическая самооценка учителей физкультуры мужчин выше чем учителей женщин. Можно предполагать, что женщины более критично смотрит на себя, хотя оценки внешнего вида, здоровья и общей самооценки практически не различаются.

Список литературы

1. Park J. (2003). Adolescent self-concept and health into adulthood. Supplement to Health Report, 41–52.
2. Fox K.R. (2002). Self-perceptions and sport behaviour. In T. Horn (Ed.) Advances in Sport Psychology (2nd edition). Champaign, IL: Human Kinetics, 83–99.
3. Amesberger G., Finkenzeller T., Würth S. & Müller E. (2011). Physical self-concept and physical fitness in elderly individuals. Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 21, 83–88.
4. Monroe C.M., Thomas D.Q., Lagally K. & Cox A. (2010). Relation of college students' self-perceived and measured health-related physical fitness. Perceptual and Motor Skills, 111, 229–239.
5. Naida D. Peart, Herbert W. Marsh and Garry E. Richards (2005). The Physical Self Description Questionnaire: furthering research linking physical self-concept, physical activity and physical education. Paper Presented at the Australian Association for Research in Education Annual Conference, Parramatta 2005.
6. Aşçı F.H., Alfermann D., Çağlar E. & Stiller J. (2008). Physical self-concept in adolescence and young adulthood: A comparison of Turkish and German students. International Journal of Sport Psychology, 39, 217–236.
7. Tsoarbatzoudis H. (2005). Psychometric evaluation of the Greek Physical Self-Description Questionnaire. Perceptual and Motor Skills, 101 (1), 79–89.
8. Dolenc P. (2015). Physical Self-Concept in Slovenian Adolescents: Differences by Gender and Sports Participation. Facta Universitatis, Series: Physical Education and Sport, 13 (1), 57–66.
9. Patrizia O., Sebastiano C., Rosalba L. (2013). Physical Self-Concept and Its Relationship to Exercise Dependence Symptoms in Young Regular Physical Exercisers. American Journal of Sports Science and Medicine, 1 (1), 1–6.

Думчене Аудроне Леоновна
д-р социальных наук, профессор
Палецкис Сигитас Альгирдавич
студент

Литовский спортивный университет
г. Каунас, Литовская Республика

САМООЦЕНКА КАЧЕСТВА ЖИЗНИ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация: в работе рассматривается вопрос удовлетворенности учителей качеством своей жизни. Применяя опросник SF-36, авторами опрошено 111 учителей (среди них 51 – учитель физкультуры и 60 – общих предметов). Определено, что учителя физической культуры оценивают качество своей жизни статистически достоверно выше по сравнению с учителями общих предметов по шести ($p < 0,05$) из восьми показателей качества жизни.

Ключевые слова: качество жизни, учитель, физическая активность, здоровье, эмоциональное благополучие.

Введение. Качество жизни отражает реакцию индивидуума на физические, психические и социальные изменения в повседневной жизни, которая определяется степенью удовлетворенности жизненных обстоятельств. Это не только адекватное физическое благополучие, но и восприятие благополучия, а также ощущение собственной ценности [1].

Люди занимающийся интенсивной физической деятельностью, улучшают качество жизни, связанное со здоровьем [2].

Суть научной проблемы данного исследования состоит в вопросе: имеются ли достоверные различия по показателям качества жизни преподавателей физической культуры и общих предметов средних школ.

Методы и организация исследования. Для достижения поставленной цели в качестве методического инструментария был использован опросник SF-36 (RAND 36-Item Health Survey 1.0 – короткая форма опросника здоровья). Опросник предназначен для оценки восьми показателей качества жизни: физическая активность, ограничение активности из-за физических недугов, ограничение активности вследствие эмоциональных проблем, бодрость и жизненная сила, эмоциональное благополучие, социальное функционирование, телесная боль, общая оценка здоровья [3].

Опросник для оценки показателей качества жизни содержит 36 утверждений, которые предлагается оценить по группам утверждений по 1–2, 1–3, 1–5 и 1–6-балльной шкале Лайкерта. Перед вычислением оценок по показателям проводится перекодирование в шкалу 1–100 баллов. Суммарный балл по определенным пунктам является соответствующим показателем качества жизни. Результаты оценки внутреннего постоянства для опросника по коэффициенту Кронбаха α были весьма высоки, и коэффициент равнялся 0,82 (по субшкалам 0,91, 0,86, 0,81, 0,82, 0,81, 0,79, 0,77, 0,78 соответственно) для выборки данного исследования.

В нашу выборку мы отобрали 111 учителей (51 физкультуры и 60 общих предметов, среди них 37 мужчин и 74 женщины).

Результаты. Применение *t*-теста Стьюдента показало статистически значимые различия между двумя исследуемые группы по семи из восьми показателей качества жизни учителей (таблица 1).

Таблица 1

Показатели по уровню качества жизни

Показатели качества жизни	Учителя		<i>t</i> и <i>p</i>
	Физкультуры $n_1 = 51$	Общих предметов $n_2 = 60$	
Физическая активность	73,15±13,58	64,26 ± 18,49	2,34; $p < 0,05$
Ограничение активности из-за физических недугов	31,29 ± 12,12	43,12 ± 8,39	-2,17; $p < 0,05$
Ограничение активности вследствие эмоциональных проблем	35,66 ± 9,72	36,14 ± 7,31	-0,21; $p > 0,05$
Бодрость и жизненная сила	79,36 ± 11,72	63,97 ± 8,89	2,47; $p < 0,05$
Эмоциональное благополучие	75,36 ± 10,72	69,94 ± 12,73	1,86; $p < 0,05$
Социальное функционирование	78,31 ± 12,62	79,98 ± 9,82	-1,67; $p < 0,05$
Телесная боль	55,77 ± 10,62	63,35 ± 9,92	-1,87; $p < 0,05$
Общая оценка здоровья	65,37 ± 8,92	58,38 ± 10,62	2,28; $p < 0,05$
Изменение здоровья за год	58,12 ± 10,95	57,97 ± 12,22	0,28; $p > 0,05$

Результаты опроса показали, что учителя физической культуры оценивают качество своей жизни статистически достоверно выше по сравнению с учителями общих предметов по шести ($p < 0,05$) из восьми показателей качества жизни. Наибольшая разница в оценках установлено по критерию «Бодрость и жизненная сила». Учителя физкультуры отличаются от учителей общих предметов более высоким уровнем бодрости и жизненной силы. Достоверных различий по показателю «изменение здоровья за год» не найдено.

Обсуждение. Следует отметить, что полученные данные, свидетельствующие, что физические более активные учителя выше оценивают качество своей жизни, не противоречит итогам исследований, проведенных другими учеными [4; 5].

Заключение. Учителя физической культуры оценивают качество своей жизни и общее состояние здоровья выше чем учителя общих предметов. Можно предполагать, что существенное влияние имеет значительно более высокая физическая активность учителей физической культуры.

Список литературы

1. Higginson I.J., Carr A.J. (2001). Using quality of life measures in the clinical setting. *British Medical Journal*, 322 (7297), 1297–1300.
2. Hakkinen A., Rinne M. (2010). Association of physical fitness with health-related quality of life in Finnish young men. *Health and Quality of Life Outcomes*, 8 (15), 1–8.
3. Ware J.E., Jr., & Sherbourne C.D. The MOS 36-Item Short-Form Health Survey (SF-36): I. Conceptual Framework and Item Selection. *Medical Care*, 30:473–483, 1992.
4. Ciyin G., Erturan-Ilker G. (2014). Student Physical Education Teachers' Well-Being: Contribution of Basic Psychological Needs. *Journal of Education and Training Studies*, 2 (3), 44–51.
5. Spijt J., Koomen H., & Thijs J. (2011). Teacher wellbeing: The importance of teacher student relationships. *Educational Psychology Review*, 23, 457–477.

Есева Ольга Васильевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный

университет им. П. Сорокина

г. Сыктывкар, Республика Коми

**ВОСПИТАНИЕ ЧУВСТВА СОВЕСТИ В РУССКОЙ
ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА (ПО ПРОИЗВЕДЕНИЯМ
Л.Н. ТОЛСТОГО И Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО)**

Аннотация: как отмечает автор данной статьи, девальвация общечеловеческих ценностей, произошедшая в стране в 90-х годах XX века, требует переосмысления методов нравственного воспитания и в частности воспитания чувства совести как стержня нравственного становления личности. При этом важным представляется разобрататься в сущности этого чувства, в необходимых условиях его появления на примере произведений великих русских писателей Л.Н. Толстого и Ф.М. Достоевского, для которых проблема совести всегда была краеугольным камнем.

Ключевые слова: личность, воспитание, духовность, нравственность, совесть, моральные побуждения, моральное поведение.

Актуальность проблемы воспитания чувства совести продиктована социально-экономическими изменениями, которые произошли в нашем обществе. Для современной ситуации характерны процессы разрушения традиционной для России системы ценностей, падение нравственности,

рост потребительских настроений среди подрастающего поколения, которое не может правильно сориентироваться в потоке информации, обучающей на него всевозможными средствами: телевидением, прессой, интернет-ресурсами и др. Для многих детей стало невозможно общаться к различным ранее доступным формам обучения, т.к. сократилось число учебных учреждений базового и дополнительного образования, многие услуги стали платными, усилился рост социального сиротства и проявлений жестокого обращения с детьми. Эти социальные проблемы негативно отразились на духовно-нравственном развитии детей.

В молодежной среде растет агрессивность, раздражение, неуверенность в завтрашнем дне. Негативные изменения в сфере ценностных ориентаций школьников – показатель резкого снижения эффективности воспитательного воздействия школы, семьи. Все это требует переоценки форм, средств и методов нравственного воспитания, а частности воспитания чувства совести как стержня нравственного становления личности.

Рассмотрим понятие совести в русле литературы XIX века на примере творчества великих русских писателей.

Совесьть – ведущее звено произведений писателей – мыслителей: В.Г. Белинского, А.И. Герцена, Ф.М. Достоевского, А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого и многих других.

Остановимся на религиозно – нравственном учении Л.Н. Толстого, изложенном в работах философского, психологического и публицистического характера («Исповедь», «О жизни», «Так что же нам делать», «Царство Божие внутри нас», «В чем моя вера», «Что такое религия и в чем сущность ее?», «Религия и нравственность»), в педагогических сочинениях, в изданиях для широких слоев населения («Путь жизни», «Мысли мудрых людей»), в книгах для детей («Ученик Христа, изложенное для детей», «Беседы с детьми по нравственным вопросам»), в художественных произведениях («Воскресение», «Живой труп» и др.).

Учение Л.Н. Толстого должно было дать ответы на мучившие великого писателя вопросы: что такое человек, в чем его предназначение, какова цель его жизни? Он постарался на все эти вечные вопросы найти свои ответы, что вылилось в его учение, как учение о смысле жизни и нравственном поведении, условиях и этапах нравственного развития.

При разработке о духовности и нравственности он обратился к религиозным понятиям: религия, вера, Бог. Опираясь на понятия «религия», «вера», «Бог», «совесьть», «любовь», Л.Н. Толстой создал учение об онтологии, как духовной, устремленной к смыслу и ценностям жизни человека.

По мнению Л.Н. Толстого, именно в христианской этике давалось объяснение целостности личности благодаря душе, «сокровенному сердцу», вечному и бессмертному (совести). Именно благодаря этому «сокровенному сердцу», указывал писатель, происходит духовное эмоциональное постижение, которое шире интеллектуального, ему доступно постижение красоты, святости, добра, оно помогает человеку преодолевать грехи и страсти.

Л.Н. Толстой подчеркивал связь «духовность-нравственность». Поэтому его беспокоила бездуховность, безнравственность. В преодолении бездуховности, безнравственности огромную роль он отводил совести. Совесьть, в его понимании, интуитивный, оценочный критерий, коренящийся человека в вечном, осуществляющий связь с Богом, истиной. Благодаря ей человек способен обнаружить тот единственный смысл, который

содержится в каждой житейской ситуации и который никогда не осознается человеком, но заставляет его действовать тем или иным образом.

Совость – своеобразная стрелка компаса этической оценки, поиска смысла: она «одобряет или не одобряет». Работа совести, как подсознательного Бога, направлена на поиск достойного конечного существования, понимаемого как вечное. Совесть начинает работать, когда человек сбился с пути. Поэтому чрезвычайно важно тренировать, возбуждать, оттачивать совесть. Л.Н. Толстой гениально предсказал, что в этом есть человеческий иммунитет против подчинения «власти урядника». «И как ни громко кричат страсти, – отмечал писатель, – они все-таки робеют перед тихим, спокойным и упорным голосом совести» [1, с. 38].

Нравственный закон предлагает человеку разные источники – божественное откровение, голос совести, человеческие установления и природные требования долга. У человека есть выбор – сохранять ответственность за свою свободу или принять какое-то из моральных обязательств. От него зависит не принимать ни одно из них и отвергать нравственный закон. Часто русские писатели-мыслители, создавшие свою картину мира на основе выводов из естественно-научного и социального знания, отрицали свободу воли вообще и совесть в частности. Подобную позицию занимал В.Г. Белинский в те годы, когда познакомился с Ф.М. Достоевским (1845–1846). «Без сомнения, он понимал, – писал о нем Ф.М. Достоевский, – что, отрицая нравственную ответственность личности, он тем самым отрицает и свободу ее, но он верил всем существом своим (гораздо слепее А.И. Герцена, который, кажется, под конец усомнился), что социализм не только разрушает свободу личности, а, напротив, восстанавливает ее в неслыханном величии, но на новых и уже алмазновых основаниях» [2, с. 10], поэтому не может быть совести на объективно значимых основаниях. Совесть есть не что иное, как наследственное достоинство, бытующее у человека в качестве религиозного предрассудка. «Совесть! Что совесть? Я сам ее делаю! Зачем же я мучаюсь? По привычке. По всемирной человеческой привычке за 7 000 лет. Так отвыкнем и будем Боги» [2, с. 15].

Ф.М. Достоевский полагал, что один только разум и лишь путем разработки научного опыта не способен понять добро и зло. Он даже не в состоянии их развести и постоянно путает одно с другим. Рассудок не может дать нравственные ориентиры, не может даже выдвинуть нравственные требования. Писатель подчеркивал, что Л.Н. Толстой это убедительно показал в своих произведениях. Под водительством одного только рассудка невозможно самопожертвование и любовь к ближнему. Рассудочное мышление не может оправдать нравственные идеи. Л.Н. Толстой прав, утверждая, что незачем с помощью рассудка искать то, что дано и без него и за чем следует любой человек. Философы знают о высшем смысле жизни и о добре и зле ничуть не лучше, чем простые люди из народа. Л.Н. Толстой в этих рассуждениях выступал как ученик Ж.Ж. Руссо. В первой части сочинения «Рассуждения о происхождении и основаниях неравенства между людьми» Ж.Ж. Руссо размышлял об изначальном нравственном достоинстве естественного человека и о пагубной роли культуры. Л.Н. Толстой пытался эти мысли Ж.Ж. Руссо приспособить для русского человека, его понимания [3, с. 86]. Ф.М. Достоевский тоже был убежден в нравственном величии народа. И тем не менее он не принимал взглядов Ж.Ж. Руссо, который видел в прогрессе культуры только негативное, хотя Ф.М. Достоевский не считал философское исследование нравственности вредным ил излишним, однако на вопрос,

возможна ли исключительно научная нравственность, он однозначно отвечал: нет [4, с. 427].

Даже пяти – шестилетнее дитя знает о Боге, считал Ф.М. Достоевский, такие удивительные вещи и в такой неожиданной глубине, что невольно приходишь к выводу, что малышу природой даны какие-то другие средства для достижения подобного знания.

Откуда берется это знание, это уверенность в нравственном чувстве, чувстве совести? Ф.М. Достоевский в согласии с Л.Н. Толстым дает ответ: оно прирожденно, или, как он выразился, – «уже дано самой жизнью» [4, с. 204]. Этот внутренний голос, это внутренне знание усиливается путем воспитания и, возможно, путем наследования. Воспитание, которое обычно складывается на традиции, оказывает огромное воздействие на ребенка. «Нравственные идеи вырастают и з религиозного чувства» [5, с. 85]. Ф.М. Достоевский считает, что нравственное чувство выше рассудка. Оно – основа нашего нравственного прозрения. Ф.М. Достоевский был поэтому един со всеми представителями этики чувства – Ж.Ж. Руссо, Ж. Санд, Л.Н. Толстым. Из становящегося и ставшего осознанным чувства возникает совесть.

Определение Н.А. Бердяевым совести как «органа восприятия Бога» [6, с. 150] выходит за пределы представлений Ф.М. Достоевского. Совесть дает каждому представление о том, что хорошо и что дурно. Далее она указывает путь к пониманию нравственного поведения. Ф.М. Достоевский рассматривает последнее не как приказ, а как веление долга. Он считает, что совесть каждого человека свободна. «Голос совести часто бывает столь сильным, что люди жертвуют благополучием и самой жизнью, чтобы соответствовать ее требованиям или не подвергаться ее угрызням. Чаще всего подчинение внешнему авторитету тождественно развенчанию совести. Часто более высокое значение приписывается внешней моральной заповеди, чем внутреннему закону, и люди, соответственно, повинуются первой. Даже в противоречии с голосом собственной совести» [7, с. 236].

После совершения проступка или преступления голос совести выступает как отголосок нравственного суждения. Когда совесть подает совесть, это означает, что в душе человек в чем-то раскаивается. «Совесть – это уже раскаяние» – писал Ф.М. Достоевский [7, с. 257].

Душа может попытаться подделать голос совести с помощью «хитроумной казуистики». В особенности рассудок занимается поисками аргументов, с помощью которых он пытается найти для души доказательства того, что совершенный или планируемый поступок не содержит ничего дурного.

Внутренний разрыв между теоритическими пристрастиями и изначальными душевными моральными побуждениями, вытекающими из совести, может вести к вырождению и распаду последней. Теоретические установки в конце концов преобразуются в сильное чувство и фальсифицируют голос совести. Падение такого рода встречается во времена кризисов и переворотов. Ф.М. Достоевский указал, что особой опасности подвергается в этом плане революционная молодежь.

Ф.М. Достоевский считает, что наряду с совестью необходим надежный регулятор, находящийся вне внутреннего опыта, с помощью которого можно проверить и измерить нравственные убеждения. Этот регулятор, указывает писатель, обнаруживается в великих событиях нравственной жизни, в великих нравственных натурах и свидетельством о них и их деяниях в феномене Иисуса Христа и откровений Нового Завета. Без Христа рассудок, если он извратит совесть, может прийти к поразительным ре-

зультатам, несущих с собой разрушительные практические следствия. Человек приходит к усилению своей нравственной идеи не только благодаря голосу совести, но также на особом пути к Божественному откровению, в «соприкосновении мира иным».

Нравственный закон должен быть сформулирован тем самым, исходя из голоса чистой совести и исторического откровения нравственных натур и прежде всего Христа. При этом закон должен быть тождеством собственного внутреннего содержания с откровением, т.е. с Божественным законом. Так рассуждал о нравственности человека и его совести Ф.М. Достоевский.

Таким образом, обзор учений великих писателей показывает, что отношение к совести менялось на протяжении развития общества и социальной среды. Многие согласны с тем, что чувство совести надо воспитывать. Для этого предлагают различные пути воспитания: на основе традиций, путем регулярной тренировки. Они также указывают на то, что чувство совести рассудку неподвластно. Совесть в человеке будет говорить всегда и разумом заглушить ее невозможно.

Список литературы

1. Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений в 90 т. – М.-Л.: Государственное издательство художественной литературы, 1928–1958. – 45 т. – 595 с.
2. Достоевский Ф.М. Полное собрание сочинений в 30 т. Дневник писателя. 1873. – Л.: Наука, 1981. – Т. 21. – 570 с.
3. Руссо Ж.Ж. Рассуждения о расхождении и основаниях неравенства между людьми. Педагогические сочинения в 2-х т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1981. – 334 с.
4. Достоевский Ф.М. Полное собрание сочинений в 30 т. Дневник писателя. 1877. – Л.: Наука, 1983. – Т. 25. – 570 с.
5. Достоевский Ф.М. Полное собрание сочинений в 30 т. Записи литературно-критического и публицистического характера из записной тетради 1880–1881 гг. – Л.: Наука, 1988. – Т. 27. – 380 с.
6. Бердяев Н.А. О назначении человека. – М.: Республика, 1994. – 382 с.
7. Достоевский Ф.М. Полное собрание сочинений в 30 т. Братья Карамазовы. – Л.: Наука, 1983. – Т. 14. – 448 с.

Иванова Елена Владимировна

воспитатель

ГБОУ ВО «Высшая школа музыки Республики Саха (Якутия) (институт) им. В.А. Босикова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассказано об опыте работы с детьми, проживающими в интернате, по формированию самостоятельности. В работе представлены различные определения самостоятельности.

Ключевые слова: самостоятельность, ответственность, формы работы с детьми.

Современному обществу нужны образованные, предприимчивые, инициативные люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения, прогнозировать возможные последствия, способные к со-

трудности. Понятие самостоятельности в различных источниках трактуется по-разному. В психологическом энциклопедии самостоятельность определена как «волевое качество личности, которое заключается в умении по собственной инициативе ставить перед собой цели, без посторонней помощи находить пути их достижения и выполнить принятые решения» [4, с. 424].

В словаре по социальной педагогике самостоятельность определяется как «обобщенное качество личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке в чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение» [6, с. 368].

Перед общеобразовательной школой ставится задача подготовки ответственного гражданина, способного самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающего его людей. Сегодня обществу требуется человек с чувством собственного достоинства, высоким уровнем самосознания, стремящийся к саморазвитию, самореализации. Это позволяет нам предположить, что одним из важнейших качеств, которые необходимо формировать и развивать с детства, является самостоятельность.

Младший школьный возраст – чрезвычайно важный этап в развитии личности. Именно в этом возрасте ребенок осознает отношения между и окружающими, осваивает новые социальные роли, начинает интересоваться и разбираться в общественных явлениях, мотивах поведения, нравственных оценках. Как отмечает И.Ю Кулагина, «У детей 7–8 лет уже есть определенный опыт самостоятельных действий. Нередко младший школьник хочет стать самостоятельным, но неуверенность в своих силах и возможностях сдерживает этот процесс. Напротив, смелость, решительность помогают безболезненно высказывать свое мнение, браться за новое дело» [5, с. 107].

Воспитание самостоятельности не может ограничиваться какой-то узкой сферой взаимодействия ребенка и взрослого в процессе обучения, в процессе организации досуга детей или во взаимоотношениях детей и родителей. На воспитание самостоятельности у младших школьников влияют все основные сферы социального бытия ребенка. Младшие школьники очень эмоциональны, они не умеют сдерживать свои чувства, контролировать их внешнее проявление. Самостоятельность является очень важным волевым качеством. Чем меньше школьники, тем слабее их умение действовать самостоятельно. Они не способны управлять собой поэтому подражают другим. Очень важно, чтобы примеры поведения учителя и окружающих людей были положительными.

Характеризуя самостоятельность младших школьников, следует отметить достаточно устойчивый характер её проявления. Ведущим видом является учебная деятельность, значимым видом является игра. Отсюда вывод, что самостоятельность, как волевое качество младших школьников проявляется в трудовой, игровой деятельности, в общении, в коллективе сверстников, в семье.

Детскую самостоятельность специалисты рассматривают в процессе формирования. «В школьной практике, – отмечает А.А. Люблинская, – самостоятельность ребенка не имеет ничего общего со стихийным его поведением. За самостоятельностью ребенка всегда стоит руководящая роль и требования взрослого» [3, с. 378].

Для детей специалисты выделяют следующие определения самостоятельности:

- умение выполнять привычные дела без обращения за помощью и контроля взрослого;
- умение осознанно действовать в новых условиях (поставить цель, учесть условия, осуществлять элементарное планирование, получить результат);
- умение осуществлять элементарный самоконтроль и самооценку результатов деятельности;
- умение переносить известные способы действий в новые условия.

Проблема воспитания самостоятельности в Высшей школе музыки Республики Саха (Якутия), учреждении интернатского типа, является одной из самых важных, так как охватывает педагогическим воздействием всю жизнь ребенка. При этом ограничиваются возможности воспитанника проявить самостоятельность в различных видах деятельности. Поэтому здесь гораздо больше, чем в обычной школе, необходимо путем постоянного наблюдения и изучения ребенка, проникать в его индивидуальные особенности и учитывая условия макро- и микросреды, вести систематическую, воспитательную работу, направленную на максимальное развитие способности ребенка.

Уровень самостоятельности у младшего школьника в школе – интернате довольно низкий. Причиной этого явления, на наш взгляд, является чрезмерная опека, мешающая формированию самостоятельности. При этом подавляется воля детей.

Говоря о формировании у школьников самостоятельности, необходимо иметь три тесно связанные между собой задачи:

1. Развить у учащихся самостоятельность в познавательной деятельности, научить их самостоятельно овладевать знаниями, формировать свое мировоззрение.
2. Научить их самостоятельно применять имеющиеся знания в учении и практической деятельности.
3. Определить различные виды игр в развитии самостоятельности у детей младшего школьного возраста.

Работа по формированию самостоятельности в интернате проходит согласованно, ребенок постепенно вводится в круг активного общения, создается атмосфера свободного обмена мнениями, как в процессе учебно-познавательной, так и в трудовой и общественной деятельности. В своей работе мы ориентируемся на развитие у воспитанников умения владеть собой и ситуацией. Вся воспитательная работа направлена не только на усвоение учебной программы, но прежде всего – на общее психическое развитие детей, на развитие их творческого потенциала.

Хороший результат в воспитании самостоятельности, уверенности и способности может быть получен в ходе организации повседневного быта детей, формы работы которой представлены в табл. 1.

Таблица 1

Формы работы с детьми в условиях интерната

<i>Формы работы</i>	<i>Задачи</i>	<i>Результат</i>
Организация дежурства.	Воспитание у детей самостоятельности (без напоминания выполнять свои обязанности).	Выработка привычки соблюдать распорядок дня, расписания и график дежурств.

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

	Оказание при необходимости старшими детьми помощи младшим. Овладение детьми навыками личной гигиены, самообслуживания и самодисциплины.	Формирование у старших детей чувства ответственности за младших.
Конкурс «Чистая комната».	Развитие у детей соблюдения порядка, чистоты, уюта, комфорта в комнатах.	Выработка чувства ответственного хозяина. Высокого уровня осознанной деятельности, без посторонней помощи.
Диспуты, дискуссии на нравственные темы.	Организация мероприятий, вызывающих чувство уважения к собеседнику, его мнению, точке зрения и т. д. Обсуждение различных тем Привитие культуры общения.	Выработка правил общения, умения самостоятельно излагать свои мысли.
Игра (сюжетно-образовательная, сюжетно-ролевая и др. игры).	Формирование и развитие восприятия, мышления, памяти, речи.	Приобретение опыта в собственной деятельности, разнообразные знания через игру.

Таким образом, самостоятельность младшего школьника – это обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами.

Список литературы

1. Алексеева П.С. Возрастная психология: Учебно-методический комплекс [Текст] / П.С. Алексеева, О.Н. Птицына. – Якутск, 2002. – 51 с.
2. Бодина Е. Педагогические ситуации [Текст] / Е. Бодина, К. Ашеулова // Воспитание школьников. – 2002. – №2. – С. 25–28.
3. Козлова С.А. Дошкольная педагогика [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – 3-е изд. доп. – М., 2001. – С. 103–110.
4. Корсина Р. Психологическая энциклопедия [Текст] / Под. ред. Р. Корсины, А. Ауэрбаха. – СПб., 2006.
5. Кулагина И.Ю. Возрастная психология [Текст] / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М., 2002.
6. Мордахаев Л.В. Словарь по социальной педагогике [Текст] / Л.В. Мордахаев. – М., 2002.

Казиахмедов Туфик Багаутдинович
канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой
Мосягина Татьяна Васильевна
преподаватель

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

МОДЕЛЬ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: информатизация образования сегодня ставит новые требования к информационным системам, главным из них является их интеллектуализация. Внедрение в информационные системы элементов искусственного интеллекта на всех уровнях их разработки и использования – это будущее информационных систем в образовании. В данной статье рассматривается модель такой информационной системы.

Ключевые слова: искусственный интеллект, компоненты образовательных информационных систем, модуль реализации предметного содержания, модуль интеллектуализации, модуль правил, модуль обучения, модуль самообучения.

Двадцать первый век ставит новые проблемы в становлении и развитии интеллектуальных информационных систем. Сегодня это направление науки охватывает такие направления [1]:

1. Нейронные сети и алгоритмы. Нейрокибернетика.
2. Эволюционные вычисления. Генетические алгоритмы.
3. Нечеткая логика.
4. Аспекты представления знаний в информационных системах.
5. Самоорганизующиеся операционные системы и СУБД.
6. Распределенные вычисления.
7. Обработка и распознавание изображений.
8. Экспертные системы.
9. Агентные и многоагентные интеллектуальные системы.
10. Интеллектуальная робототехника.
11. Интеллектуальные машины и системы управления технологическими процессами и т. д.

Говоря об интеллектуальных информационных системах особое внимание необходимо уделить на их обучаемость и самообучаемость. Как наполнить информационную систему смыслом текстов, речи, и распознаванием объектов по их изображениям? Каким образом нужно использовать эти направления в интеллектуализации информационных систем образования? Прежде всего, рассмотрим классификацию электронных образовательных ресурсов с учетом всех функций участников образовательного процесса.

Учитель через определенные формы с использованием методических инструментов доводит знания до учащихся. Причем, учитель может изменить формы, методы изложения, скорость объяснения в ходе самого процесса обучения. Далее следует закрепление, контроль, обобщение. Все эти процессы происходят практически на подсознательном уровне, так как присутствует интеллект преподавателя, который владеет не только методами доведения знаний до обучающихся, но и видением усвояемости материала данными

учащимися в текущих условиях. Таким образом, говоря об обучении учащихся предмету, нам необходимо в обучающей среде заложить:

- электронные дневники;
- журналы;
- личные кабинеты для учеников и преподавателей;
- тематические форумы, где ученики могут осуществлять обмен информацией;
- поиск информации, где ученики могут решать определенные учебные задачи даже в отсутствии педагога или под его руководством;
- инструменты для учителя, позволяющие наполнить как содержательную часть обучения, так и компоненты интеллекта педагога (эксперта);
- модули сборки образовательных ресурсов в единую интеллектуальную систему обучения;
- модуль учета и анализа физиологических и психологических особенностей в процессе учебной деятельности в интеллектуальной системе обучения;
- модуль анализа методических инструментов (методик, форм, стиля) обучения, контроля, самообучения [2].

Сегодня мы имеем отдельные электронные ресурсы обучения предметам:

- компьютерные программы;
- электронные учебники;
- тренажеры;
- диагностические, тестовые и обучающие системы;
- прикладные и инструментальные программные средства;
- лабораторные комплексы;
- системы на базе мультимедиа-технологии;
- телекоммуникационные системы (телеконференции, вебинары);
- электронные библиотеки и другое.

Это является нужным начальным шагом для реализации больших интеллектуальных систем в образовании. Нам видится следующая модель такой системы (рисунок 1).

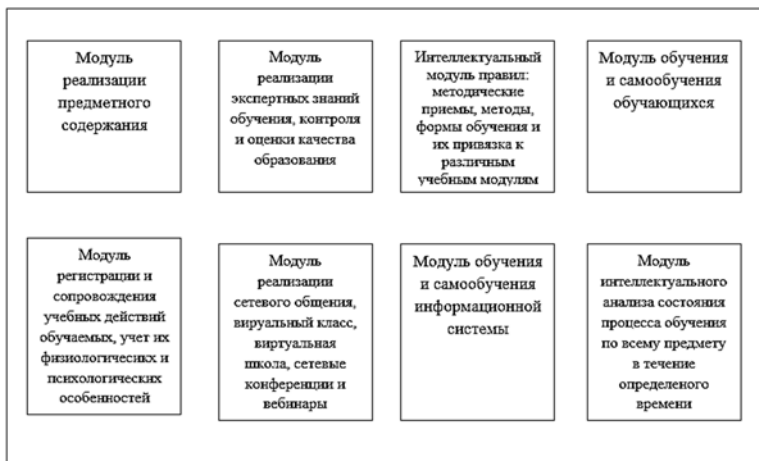


Рис. 1. Адаптируемая интеллектуальная информационная система

По такой модели нами разработана интеллектуальная среда тестирования студентов, которая и станет частью интеллектуальной информационной системы.

Список литературы

1. Казиахмедов Т.Б. Искусственный интеллект как актуальное направление научных исследований // Информационные ресурсы в образовании: Материалы Международной научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 17–19 апреля 2013 г.). – Нижневартовск: НВГУ, 2013. – С. 5–6.

2. Казиахмедов Т.Б. Интеллектуализация информационных систем в образовании // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Нижневартовск: НВГУ, 2013. – С. 122–123.

Павлова Любовь Владимировна

канд. пед. наук, доцент

Институт истории, филологии и иностранных языков
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

Подвигина Анастасия Леонидовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

ИГРОФИКАЦИЯ КАК СПОСОБ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация: в статье рассмотрена проблема использования метода игрофикации, авторами проанализирована данная техника, способствующая изучению иностранного языка. В работе также выделены основные элементы, преимущества и недостатки игрофикации.

Ключевые слова: игрофикация, иностранный язык, метод, техника, подход, образование, динамика, механика, эстетика, социальное взаимодействие.

В наши дни существует масса различных методик, техник и подходов, позволяющих изучать иностранные языки. Каждая из них более или менее эффективна, у каждой есть плюсы и минусы, поэтому методика продолжает разрабатывать новые подходы для изучения языков, желая достигнуть как можно лучших результатов. Учитывая стремительное развитие техники, а также вовлеченность современных учеников во всемирную паутину и компьютеризацию большое распространение получила в наши дни такая техника как «игрофикация».

В широком смысле «игрофикация» (геймификация от англ. gamification, геймизация) определяется следующим образом. Это применение подходов, характерных для компьютерных игр в программных инструментах для неигровых процессов с целью привлечения пользователей и потребителей, повышения их вовлеченности в решение прикладных задач, использование продуктов, услуг [1].

В более узком значении, в плане изучения языков, игрофикация определяется как «образование через процесс игры». Игофикация пришла из интернета и, как видно из названия, игр. Суть ее заключается в том, что обучающийся не прикладывает отдельных усилий для освоения материала, а запоминает его во время игрового процесса [2].

К основным элементам игрофикации принято относить:

– *динамика* – использование сценариев, требующих внимания пользователя и реакции в реальном времени;

– *механика* – использование сценарных элементов, характерных для геймплея, таких как виртуальные награды, статусы, очки, виртуальные товары;

– *эстетика* – создание общего игрового впечатления, способствующего эмоциональной вовлеченности;

– *социальное взаимодействие* – широкий спектр техник, обеспечивающих межпользовательское взаимодействие, характерное для игр.

Игрофикацию активно применяют в учебном процессе на разных уровнях обучения: в дошкольных учреждениях, школе, университетах. Данный метод особенно эффективен при изучении английского языка.

Среди приемов игрофикации, которые активно используют на уроках, наиболее популярны викторины. Таким образом ученики замотивированы, они запоминают не только слова и конструкции, но и интересные факты по той или иной теме викторины.

Популярным приемом также является круглый стол. В конце четверти, когда тема уже изучен, его можно провести на обобщающем этапе. Ученикам заранее раздаются карточки с ролями для предварительной подготовки. Необходимо использовать как можно больше слов, которые были усвоены в течении учебной четверти, а также опираться на изученную грамматику. Во время круглого стола каждый из учеников должен, придерживаясь своей позиции, высказать свою точку зрения в соответствии со своей ролью, и все должны прийти в конце к единому выводу. Данный метод обучения иностранному языку наиболее эффективен на более старших этапах.

К похожим методам обучения также можно отнести и ролевые игры, где разыгрываются диалоги и сценки на заданную тематику. Здесь отрабатывается повторение новых слов, грамматических структур, а также развивается память учащихся.

В старшем звене также актуален такой прием как «двойное кольцо Сократа». Суть работы в том, что класс делится на две группы и первая группа приглашается к доске, усаживается в круг и начинает обсуждение. Когда их время заканчивается, то ученики садятся на свои места и их сменяют оставшиеся, подхватывая тему. Данная форма организации деятельности требует внимательности, развитых умений аудирования и владение вокабуляром. Двойное кольцо Сократа способствует развитию памяти, а также позволяет вовлекать в речевую деятельность всех учеников.

Для обучения учеников старшей школы и взрослых с помощью игрофикации многие интернет ресурсы предлагают свои услуги. Одним из таких ресурсов является сайт Coursera.com, который предлагает курсы на различные темы. Таким образом пользователь Coursera не только изучает тот или иной предмет, но и иностранный язык. Также, одним из самых

доступных и интересных способов изучения языка для современных учеников является изучение через компьютерные игры и фильмы.

Вместе с тем, у игрофикации, как и у любого метода, есть ряд плюсов и минусов. К плюсам игрофикации относят развитие интеллекта, повышение коммуникабельности обучающихся, усвоение современной лексики, преодоление коммуникативных барьеров [3].

Среди основных недостатков принято выделять ожидание награды – обучающиеся привыкают, что часто за их старания их ждут какие-то поощрения, или же чрезмерная отвлеченность от темы.

Тем не менее, благодаря своим достоинствам игрофикация завоевывает все большее признание среди преподавателей иностранных языков и обучающихся.

Список литературы

1. Gamification [Электронный ресурс]. – Электронный ресурс: <https://en.wikipedia.org/wiki/Gamification> (дата обращения: 16.10.2016).

2. Игрофикация [Электронный ресурс]. – Электронный ресурс: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%B3%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F> (дата обращения: 10.10.2016).

3. Павлова Л.В. Критерии и уровни развития гуманитарной культуры студентов в процессе иноязычного образования в вузе // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – №10. – С. 137–144.

Ткачева Наталья Михайловна

соискатель

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»

г. Воронеж, Воронежская область

Могилев Александр Владимирович

д-р пед. наук, профессор, директор
НОУ ДДМШВ «Магистр»

г. Воронеж, Воронежская область

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКА НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Аннотация: в статье обоснована важность разработки и реализации компетентностной модели тестирования, основанной на компетентностной модели выпускника, построенной на результатах освоения основной образовательной программы. Помимо компетентностной модели выпускника, для построения компетентностных тестовых заданий используется таксономия педагогических целей Б. Блума, которая позволяет дифференцировать знания в соответствии с уровнями и применить системный подход.

Ключевые слова: компетентностная модель выпускника, компетентностная модель теста, компетентностная модель тестирования, таксономия педагогических целей Б. Блума, освоение основной образовательной программы, требования к результатам.

Введение

Современная российская школа не может оставаться в стороне от процессов модернизации образования, происходящих сегодня во всем мире.

Существование школы все более определяют мировые тенденции и инновации: личностно ориентированный подход, информатизация, интеграция и др. К числу таких инноваций относится и компетентностный подход. Появление его связано, в первую очередь, с кризисом образования, состоящим в противоречии между программными требованиями к ученику, запросами общества и потребностями самой личности в образовании [3].

Разработка компетентностного подхода является необходимой предпосылкой для формирования личности, востребованной современным обществом. Обеспечение компетентности учащихся является на сегодняшний день одной из наиболее актуальных проблем образования, а «компетентностный подход может рассматриваться как выход из проблемной ситуации, возникшей из-за противоречия между необходимостью обеспечивать качество образования и невозможностью решить эту задачу традиционным путем за счет дальнейшего увеличения объема информации, подлежащей усвоению» [3].

Наиболее значительные научно-теоретические и научно-методические работы, в которых анализируется сущность компетентностного подхода и проблемы формирования ключевых компетенций на настоящий день выполнены исследователями: Л.Ф. Ивановой, А.Г. Каспржак, А.В. Хуторским, П.П. Борисовым, Н.С. Веселовской, А.Н. Дахин, И.А. Зимней, Н.А. Переломовой, Т.Б. Табардановой, И.Д. Фруминим, Г.А. Цукерман и др., и зарубежными учеными: Р. Барнеттом, Дж. Равеном, В. Вестера и др.

Развитие компетентностного подхода определило необходимость разработки новой концепции содержания образовательного стандарта, а также коррекции технологий его реализации. Несмотря на актуальность компетентностного подхода, внедрение его на всех ступенях российской образовательной системы остается проблемой. «И заключается она как в понимании методологического характера компетентностного подхода, так и в осуществлении практического его внедрения. Прежде всего, приходится констатировать, что единого согласованного перечня ключевых компетенций, который мог бы быть использован для описания модели выпускника, на сегодняшний день не существует. Сохраняются определенные сложности и в той связи, что необходимым становится изменение методов работы преподавателей, касающихся построения образовательного процесса, оценки обучения и методов обеспечения качества» [5].

В данной связи представляются необходимыми:

1. Разработка программ, имеющих цель не только приобретение знаний, умений и навыков, но и их направленное практическое применение в различных ситуациях каждым обучающимся.

2. Проведение учебных занятий в активной форме, когда большая часть учебного времени отводится на самостоятельную работу школьников; использование в учебном процессе информационных технологий, прогрессивных форм оценки достижений школьников и т. д.

3. Составление перечня необходимых компетенций, которыми должен обладать школьник после прохождения конкретной дисциплины, прозрачность оценок за эти компетенции. Выделение тех компетенций, которые необходимы выпускникам школ, и осознание тех компетенций, которые необходимы самим преподавателям для успешной реализации преподавательской деятельности.

Формирование образовательных компетенций школьника

Для построения компетентностной модели выпускника необходимо уточнить понятие образовательной компетенции. Образовательная компетенция – требование к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности [4]. Таким образом, для комплексного достижения целей образования необходимо сформировать образовательные компетенции, необходимые для осуществления личностно и социально-значимой продуктивной деятельности по отношению к реальной действительности.

Формирование образовательных компетенций учащихся является на сегодняшний день одной из наиболее актуальных проблем образования, а компетентностный подход может рассматриваться как выход из проблемной ситуации. Такая ситуация возникла из-за рассогласованности между стандартами образования и требованиями информационного общества, между необходимостью обеспечивать качество образования и невозможностью решить эту задачу традиционным путем за счет дальнейшего увеличения объема информации, подлежащей усвоению.

Перечень ключевых образовательных компетенций определяется на основе основных требований к результатам освоения основной образовательной программы в федеральном государственном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования (утвержден и вступил в силу 17.05.2012 года, опубликован 20.06.2012 г.) [7].

В самом Стандарте слово «компетенция» не употребляется, но большинство требований к результатам освоения основной образовательной программы оперируют терминами, не относящимися к знаниевой парадигме.

Ключевыми определениями в характеристике требований к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы являются: готовность, сформированность, способность, принятие и реализация и др. Расшифруем их, показав, что это намного больше, чем просто знания, умения и навыки.

Готовность – интегральная характеристика, включающая определённый уровень состояния здоровья и физического развития, личностное развитие (самосознание, самооценка, мотивация), интеллектуальное и речевое развитие, развитие моторных функций и зрительного восприятия, зрительно-моторных и слухо-моторных координаций и др.

Сформированность (формирование) – процесс становления социально значимых качеств человека, его убеждений, взглядов, способностей, черт характера; применительно к задачам образования имеется в виду достижение определенного уровня социальной зрелости, позволяющего человеку успешно и ответственно выполнять разнообразные роли взрослого члена общества — семьянина, работника, гражданина.

Способность – индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условиями успешного выполнения определённой деятельности. Включают в себя как отдельные знания, умения и навыки, так и готовность к обучению новым способам и приёмам деятельности.

Принятие – акт формирования последовательности действий, ведущих к достижению цели на основе преобразования исходной информации в ситуации неопределенности; основные этапы процесса принятия решения включают информационную подготовку решения (характеристику и оценку ситуации) и собственно процедуру принятия решения — формирование и сопоставление альтернатив, выбор, построение и коррекцию эталонной гипотезы или программы действий.

Реализация – осуществление чего-либо, проведение в жизнь какого-либо плана, проекта, программы, намерения [1].

Данные определения указывают на более высокий уровень признаков, чем ЗУНы, – *компетенции*, которыми школьник *овладевает* в учебной деятельности и *использует* их во всех сферах своей дальнейшей жизнедеятельности.

Рассмотрим проекции компетентностной модели на учебные предметы и статус компетенции в предметной области.

Для изучения статуса компетенций и их проекций нами был проведен опрос учителей общеобразовательной школы по учебным предметам (представленным в табл. 1), который позволили получить таблицу «Проекция компетентностной модели на учебные предметы», а затем построить гистограмму, из которой видно, что компетентностная модель формируется в результате комплексного освоения всех учебных предметов.



Рис. 1. Гистограмма: статус компетенции в предметной области

Таблица 1

Проекция компетентностной модели на учебные предметы

		требования к результатам освоения основной образовательной программы / предметы в средней и старшей школе																																
		природоведение (5 кл.)	математика (5–6 кл.)	музыка, пение (5–7 кл.)	изобр. искусство (5–11 кл.)	русский язык (5–11 кл.)	физкультура (5–11 кл.)	родной язык (5–11 кл.)	основы религ. культур и светской этики (5 кл.)	иностранный язык (5–11 кл.)	граждановедение (5–7 кл.)	история (5–11 кл.)	литература (5–11 кл.)	ОБЖ (5–11 кл.)	технология (5–11 кл.)	география (6–10 кл.)	биология (6–11 кл.)	информатика (6–11 кл.)	обществознание (6–11 кл.)	черчение (7–8 кл.)	алгебра (7–11 кл.)	геометрия (7–11 кл.)	физика (7–11 кл.)	химия (8–11 кл.)	естествознание (10–11 кл.)	основы экономики (10–11 кл.)	правоведение (10–11 кл.)	философия (10–11 кл.)	экология (10–11 кл.)	астрономия (11 кл.)				
		1) формирование российской гражданской идентичности, патриотизма, уважения к своему народу, чувства ответственности перед Родиной, гордости за свой край, свою Родину, прошлое и настоящее многонационального народа России, уважение государственных символов (герб, флаг, гимн);																																
		5	1	5	2	5	2	5	5	3	5	5	5	3	0	5	4	4	5	0	0	0	0	0	0	2	5	5	0	0	5	5	2	0
		2) формирование гражданской позиции как активного и ответственного члена российского общества, осознающего свои конституционные права и обязанности, уважающего закон и правопорядок, обладающего чувством собственного достоинства, осознанно принимающего традиционные национальные и общечеловеческие гуманистические и демократические ценности;																																
		4	0	1	2	4	2	4	5	3	5	4	5	2	1	2	4	3	5	0	2	2	0	0	2	4	5	0	0	1	3	0	0	

Личностные требования	3) формирование готовности к служению Отечеству, его защите;	2	0	2	1	3	4	4	5	1	3	5	4	2	4	4	3	2	0	0	0	0	0	2	2	5	0	0	1	5	2	0		
	4) формирование мировоззрения, соответствующего совр. уровню развития науки и общественной практики, основанного на диалоге культур, а также различных форм общественного сознания, осознание своего места в поликультурном мире;	4	1	4	2	4	0	4	5	5	0	4	5	0	0	3	2	3	5	0	3	2	3	5	5	5	5	5	4	5	1	5	0	
	5) формирование основ саморазвития и самовоспитания в соответствии с общечеловеческими ценностями и идеалами гражданского общества; готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности;	5	2	3	2	3	1	4	5	4	5	4	4	4	1	4	2	3	5	2	4	3	5	5	5	5	5	4	4	4	3	1	3	
	6) формирование толерантного сознания и поведения в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нём взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения;	3	2	4	0	3	3	5	5	5	2	4	5	1	0	3	4	5	5	0	3	3	2	3	4	5	5	4	4	3	4	2	5	
	7) формирование навыков сотрудничества со сверстниками, детьми младшего возраста, взрослыми в образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, проектной и других видах деятельности;	5	3	5	2	2	5	3	4	5	2	4	3	3	5	5	3	3	5	3	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	2	5
	8) формирование нравственного сознания и поведения на основе усвоения общечеловеческих ценностей;	4	3	5	3	3	1	4	5	3	5	5	5	2	1	4	4	5	5	0	4	3	0	4	5	5	4	3	4	1	3	5	2	
	9) формирование готовности и способности к образованию, в том числе самообразованию, на протяжении всей жизни; сознательное отношение к непрерывному образованию как условию успешной профессиональной и общественной деятельности;	5	2	1	1	2	2	3	4	4	5	4	4	2	2	3	3	3	3	4	4	3	5	5	5	5	4	3	4	4	1	1	2	
	10) формирование эстетического отношения к миру, включая эстетику быта, научного и технического творчества, спорта, общественных отношений;	5	2	5	5	3	5	5	4	5	1	0	5	4	4	4	5	4	5	4	3	3	4	5	5	5	2	4	5	3	5	5	1	
	11) принятие и реализацию ценностей здорового и безопасного образа жизни, потребности в физическом самосовершенствовании, занятиях спортивно-оздоровительной деятельностью, неприятие вредных привычек: курения, употребления алкоголя, наркотиков;	5	0	1	2	1	5	4	4	5	0	3	5	1	0	5	4	2	0	0	0	2	5	5	3	2	3	5	3	5	0	0		
	12) формирование бережного, ответственного и компетентного отношения к физическому и психологическому здоровью, как собственному, так и других людей, умение оказывать первую помощь;	3	0	1	0	1	5	1	3	1	0	0	2	5	4	0	5	4	1	0	1	1	0	5	5	2	5	0	5	2	5	0	0	
	13) формирование осознанного выбора будущей профессии и возможностей реализации собственных жизненных планов; отношение к профессиональной деятельности как возможности участия в решении личных, общественных, государственных, общенациональных проблем;	3	1	4	4	2	1	3	3	4	2	4	3	2	2	3	5	5	5	2	4	3	2	3	3	5	3	4	2	2	1	0	1	
	14) формирование экологического мышления, понимания влияния социально-экономических процессов на состояние природной и социальной среды; приобретение опыта эколого-направленной деятельности;	5	1	2	5	2	0	4	0	4	0	2	3	2	1	5	5	2	2	0	2	2	2	3	5	5	0	0	5	0	1	0	5	

Анализируя таблицу «Проекция компетентностной модели на учебные предметы» и гистограмму «Статус компетенции в предметной области», в которой указаны все компетенции (требования к результатам освоения основной образовательной программы), которыми должен овладеть выпускник по окончании учебной деятельности и учебные предметы школы можно сделать вывод, что:

– во-первых, Стандарт в действительности ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника школы»), а изучение всех учебных предметов школы способствуют достижение этой цели;

– во-вторых, успешное освоение всех учебных предметов образовательного учреждения способствуют формированию разносторонней личности, востребованной современным обществом;

– в-третьих, осознать необходимость изменения методов работы преподавателей, касающихся построения образовательного процесса, оценки обучения и методов обеспечения качества;

– в-четвертых, показывает перечень тех компетенций, которыми должен обладать школьник после прохождения конкретной дисциплины.

Построение компетентностной модели выпускника

Компетентностная модель выпускника – совокупность планируемых образовательных целей и результатов освоения основной образовательной программы, где компетенция – способность применять знания, умения и личностные качества для успешной профессиональной деятельности в определенной области, а компетентность выпускника – интегрированная характеристика, выражающая готовность выпускника самостоятельно применять знания, умения и личностные качества в изменяющихся условиях дальнейшей профессиональной деятельности [6].

За основу данной модели возьмем требования к результатам освоения основной образовательной программы [7], сопоставим с классификацией компетенций по А.В. Хуторскому [8] и по проекту TUNING [2]. Для анализа наборов компетенций используется таксономия Б. Блума.

Как видим из рис. 2 таксономия Б. Блума оказывается весьма продуктивным инструментом при анализе наборов компетенций. Так, оказывается, что требования к знаниям относятся к нижним ступеням пирамиды Блума (знание-понимание-применение), а требования собственно к компетенциям – к верхним ступеням (анализ-синтез-критическая оценка). В случае подготовки школьников можно говорить лишь о протокомпетенциях, ценностно – мотивационно – деятельностных комплексах, соответствующих требованиям образовательных стандартов и программ, которые должны быть заложены еще в начальной и общей школе как фундамент будущих профессиональных компетенций.

В результате анализа требований к результатам освоения основной образовательной программы мы получили следующую модель образовательных компетенций, исходя из которой установили, что 60% требований к результатам освоения основной образовательной программы относятся к компетентностному подходу, а остальные 40% – к знаниевому. Если же рассматривать компетенции, предложенные и разработанные А.В. Хуторским и другими авторами, то все их виды относятся к верхним уровням таксономии Б. Блума (до 100%) и лишь небольшой процент к первым трем категориям – знаниевой парадигме.

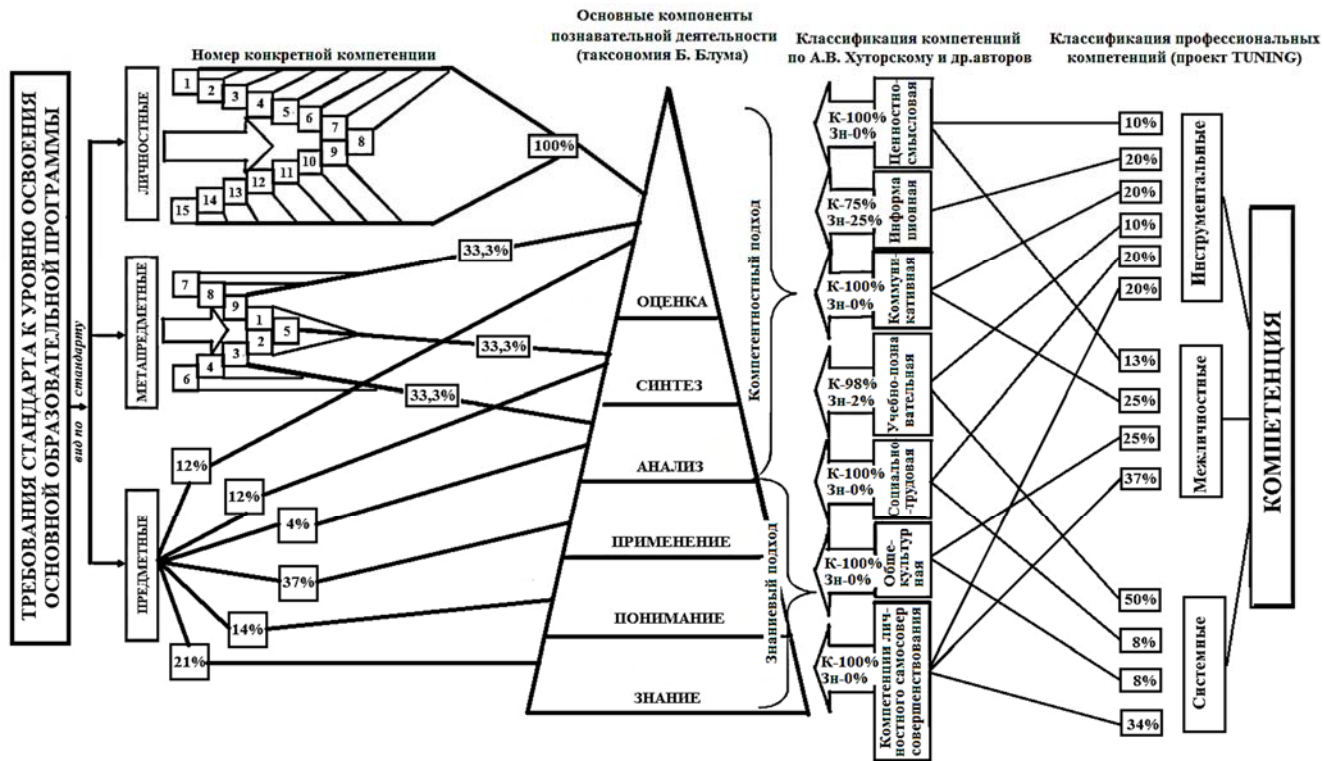


Рис. 2. Модель образовательных школьных компетенций

Таким образом, для комплексного достижения целей образования необходимо сформировать образовательные компетенции, необходимые для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности по отношению к реальной действительности.

Для оценки освоенных в школьном курсе компетенций, необходимо разрабатывать специальные формы и методы контроля качества образования.

Введем понятие технология реализации компетентностной модели выпускника.

Технология реализации компетентностной модели выпускника – это совокупность методов и инструментов для достижения желаемого результата; это специальный набор форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе на основе декларируемых психолого – педагогических установок, приводящий всегда к достижению прогнозируемого образовательного результата с допустимой нормой отклонения.

К сожалению, наиболее распространенные традиционные методы далеко не всегда отвечают все возрастающим требованиям высшей школы, поскольку они в основном фиксируют внимание на конечном результате обучения, определяя его в виде ранговой оценки степени усвоения учебного материала. Между тем в современных условиях важна не только качественная сторона эффективности обучения, базирующаяся на объективной оценке знаний конкретного раздела или предмета в целом. На наш взгляд, этому требованию в наибольшей степени отвечает тестовый контроль.

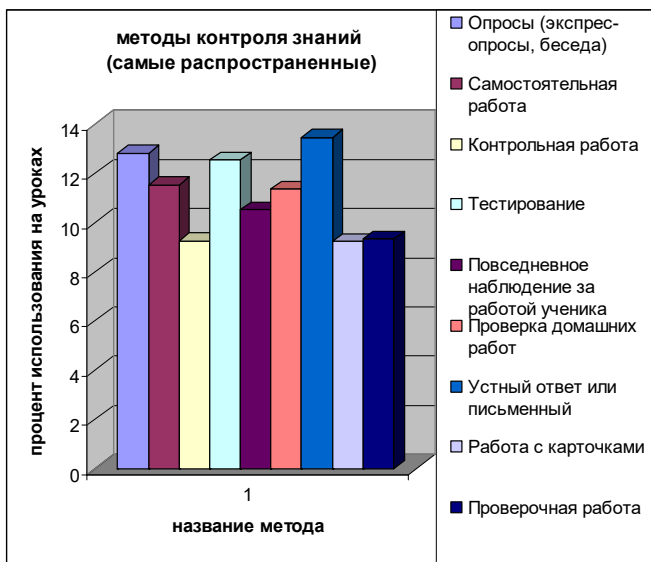


Рис. 3. Процентная доля наиболее распространенных методов контроля школьных знаний

Хочется подчеркнуть, что потребность в использовании тестовой технологии растет, среди наиболее популярных методов проверки знаний в образовательном процессе тестирование занимает третье место и составляет 12,5% (проведен опрос преподавателей, рис. 3) всех методов контроля знаний, что уже является важным фактором, требующим к себе внимание.

Компетентностная модель тестирования

Как отмечалось выше, одним из важнейших, по нашему мнению, инструментов контроля сформированности компетенций является компетентностное (системное) тестирование, основанное на компетентностной модели тестирования.

Введем определения: компетентностная модель теста и компетентностная модель тестирования.

Компетентностная модель теста – это система тестовых заданий и их взаимосвязей, созданных по системной методике на основе компетентностной модели выпускника школы с учетом требований к результатам освоения основной образовательной программы и обеспечивающих формирование у обучаемых необходимых компетенций для успешного освоения школьного курса.

Компетентностная модель тестирования (КМТ) – форма измерения компетенций учащихся, основанная на применении компетентностной модели теста.

Представим вышесказанное в виде системы (рис. 3), в которой представлена КМТ.

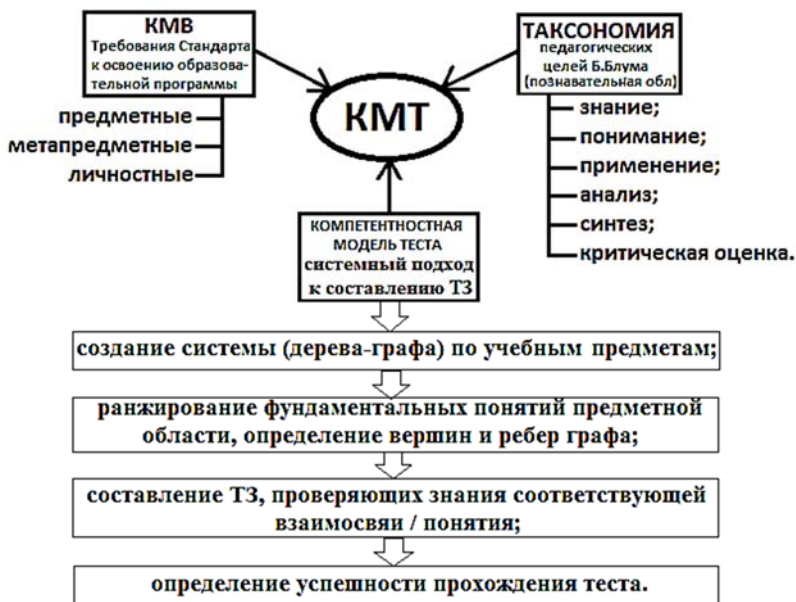


Рис. 4. Компетентностная модель тестирования

Основной целью компетентностной модели тестирования является создание системных тестов, связанных между собой общей факторной структурой знаний и проверяющие не только знание ЭДЕ, но и понимание взаимоотношений между объектами и явлениями в составе данной системы знаний. А так же, системность таких тестов должна выходить за рамки одной предметной области путем включения в более широкий социально-культурный контекст.

Компетентностная модель тестирования включает в себя:

а) разработанную нами компетентностную модель выпускника, в основе которой лежат требования к результатам освоения основной образовательной программы и разобранную по таксономии Б. Блума. КМВ обладает следующими дидактическими возможностями:

- определила необходимость коррекции технологии реализации концепции содержания образовательного стандарта;

- показывает возможность внедрения компетентностного подхода на всех ступенях российской образовательной системы;

- ориентирована на становление личностных характеристик выпускника (формирование «портрета выпускника школы»);

- направлена на осознание необходимости изменения методов работы преподавателей, касающихся построения образовательного процесса, оценки обучения и методов обеспечения качества;

- показывает перечень тех компетенций, которыми должен обладать школьник после прохождения конкретной дисциплины;

б) таксономию педагогических целей Б. Блума (познавательная сфера), в которой показана дифференциация знаний на различные уровни. В нашей работе таксономия Б. Блума оказывается весьма продуктивным инструментом при анализе наборов компетенций, при анализе тестовых заданий и базы тестовых заданий в целом;

в) компетентностную модель теста (системный подход к составлению тестовых заданий). Где компетентностная модель теста определяется нами как система тестовых заданий и их взаимосвязей, созданных по системной методике на основе компетентностной модели выпускника школы с учетом требований к результатам освоения основной образовательной программы и обеспечивающих формирование у обучаемых необходимых компетенций для успешного освоения школьного курса.

Заключение

Анализ психолого-педагогической литературы и исследование практического состояния данной проблемы показали, что в настоящее время вопросы отбора содержания компетентностных тестовых заданий остаются неразработанными в силу новизны проблематики в целом и из-за сложности анализа содержания образования, отсутствия методик и технологий, гарантирующих соответствие проектируемого содержания современному образовательному стандарту, целью которого являются формирование основных компетенций выпускника школы. Для этого необходимым является разработка компетентностной модели выпускника школы, с четко прописанным перечнем компетенций, которыми должен обладать школьник после прохождения конкретной дисциплины. А систем-

ные (компетентностные) тесты, разработанные на основе компетентностной модели тестирования, обеспечат формирование у обучающихся необходимых компетенций для успешного освоения школьного курса.

Список литературы

1. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Ключев. понятия, термины, актуал. лексика [Текст] / С.М. Вишнякова; М-во общ. и проф. образования Рос. Федерации, Упр. сред. проф. образования, Науч.-метод. центр сред. проф. образования. – М.: Новь, 1999. – 537 с.
2. Горылев А.И. Методология TUNING: компетентностный подход при определении содержания образовательных программ – электронное методическое пособие [Текст] / А.И. Горылев Е.А. Пономарева, А.В. Русаков. – Н. Новгород, 2011. – 45 с.
3. Губанищева М.А. Реализация компетентного подхода в процессе построения содержания образования в начальной школе / М.А. Губанищева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://do.gendocs.ru/docs/index-378690.html>
4. Метапредметные компетентности. Научно методический совет. В помощь руководителю НМО и ИПК [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.labore.ru>.
5. Русина Н.А. Компетентностный подход в деятельности врача – преподавателя [Текст] / Н.А. Русина, С.В. Алексеева // Медицина и образование в Сибири. – Ярославль, 2008. – №2.
6. СТУ СОС 02.04-2013 «Компетентностная модель выпускника. Правила разработки и оформления» / ФГБОУ ВПО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.msa.pstu.ru/doc_sotr/stu_sos_02_04_2013_oop_kmv
7. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273–ФЗ (ред. от 07.05.2013 с изменениями, вступивши ми в силу с 19.05.2013) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.federalniy-zakon.ru
8. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–64.

Чуева Людмила Евгеньевна

магистрант

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в данной статье рассмотрена проблема формирования нравственных ценностных ориентаций у младших школьников во внеурочной деятельности. Выявлена роль духовно-нравственного воспитания на современном этапе образования. Подчеркнута значимость духовно-нравственного воспитания во внеурочной деятельности, что находит отражение в ФГОС НОО. В результате сделан вывод, что формирование становления личности учителя возможно только в процессе духовно-нравственного самоопределения и саморазвития.

Ключевые слова: нравственные ценности, младшие школьники, внеурочная деятельность, духовно-нравственное направление, кружковые занятия.

В связи с изменениями, происходящими в России в последние годы, можно наблюдать значительные перемены не только в социально-эконо-

мической, но и в воспитательной и духовно-нравственной сфере жизни нашего общества.

На основе введения и реализации нового Федерального Государственного Образовательного Стандарта начального общего образования второго поколения (ФГОС НОО), а также физического и трудового воспитания, внимание теперь уделяется и нравственному воспитанию. Нравственное воспитание во многом определяет и другие компоненты образования и, без сомнения, предполагает духовное становление и развитие личности школьника и формирование его ценностей и взглядов. В результате, вступление в силу ФГОС НОО актуализируется в сфере духовно-нравственного воспитания личности, в том числе на вопросе формирования нравственных ценностных ориентаций подрастающего поколения, а именно учащихся младших классов [2, с. 5].

Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России определяет в качестве приоритетных задач современной государственной политики Российской Федерации в области общего образования, обеспечивающей духовно-нравственное развитие и воспитание личности гражданина России [1, с. 17].

Исходя из этого, молодое поколение, и особенно младшие школьники, находится в наиболее трудном положении. Причина в том, что формирование их отношения и восприятия мировых ценностей происходит в ситуации, когда прежние ценности отвергнуты, а новые, к которым общество стремится прийти, еще не полностью определены.

Конкретно проблемам формирования нравственных ценностных ориентаций личности уделяли большое внимание такие отечественные педагоги как Л.И. Гриценко, Н.Е. Щуркова, С.В. Кульневич, Н.В. Аникеев, М.В. Куранова, Т.Ю. Сычева, В.Т. Чепиков и другие.

В соответствии с ФГОС НОО основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением, в том числе, и через внеурочную деятельность.

Итак, внеурочная деятельность, как и собственно деятельность на уроках, ориентирована главным образом на достижение результатов освоения младшими школьниками ООП НОО.

В соответствии с ФГОС НОО внеурочная деятельность реализуется в школах по следующим направлениям развития личности: 1) спортивно-оздоровительном; 2) духовно-нравственном; 3) социальном; 4) общеинтеллектуальном; 5) общекультурном [2, с. 16].

В соответствии с положениями стандартов образования на внеклассных мероприятиях, прошедших в школах может активно осуществляться через проведение различных групповых занятий, экскурсий, практикумов и т. д. учителя школ и преподаватели учреждений дополнительного образования.

Итак, из вышесказанного следует, что внеурочная деятельность в соответствии с ФГОС НОО представлена несколькими направлениями развития личности. Однако, в этом случае, мы особенно заинтересованы в духовно-нравственном направлении, без которого невозможны другие направления деятельности. Я считаю справедливым мнение ученых о том, что ценностно-ориентационная деятельность в той или иной степени пронизывает все виды деятельности. Так, например, осуществление спортивных направлений внеурочной деятельности через секции, соревнования,

спортивные секции способствуют формированию товарищеской взаимопомощи, поддержки, умения радоваться за других в случае победы и не расстраиваться, когда вы проигрываете.

Возвращаясь к духовно-нравственному направлению внеурочной деятельности, следует отметить, что его реализация предполагает формирование нравственных ценностных ориентаций младших школьников, которые включают в себя не только знания учащихся о добре и зле, хорошем и плохом, но и затрагивающих их чувства и эмоции, отражающие поведение (мотив) и отношение к окружающим, себе, семье, дому и т. д.

Внеурочная деятельность в школах по данному направлению может осуществляться через следующие кружковые занятия:

1. «Лепка», где учащиеся работают с пластилином и глиной, что кроме эстетического развития способствует развитию мелкой моторики рук и оказывает лечебный эффект. В школе есть музей, где творческие работы учащихся представлены на выставке. Это, на наш взгляд, способствует развитию бережного отношения к предметам и ответственности за свою работу.

2. «Самodelкин», где учащиеся выполняют творческие работы из цветной бумаги, картона и другого материала. Работа выполнена на различные темы: поздравительные открытки для мам и бабушек к 8 Марта, ветеранов на День Победы и т. д., что создает благоприятные условия для формирования патриотических чувств, уважения к старшим, ценностного отношения к семье.

3. «Изостудия», где учащиеся изучают не только основы искусства, но и получают эстетическое удовольствие, получая представление о красоте.

4. «Музыкальный кружок», где дети постигают азы хорового пения, изучают народные песни, что является благоприятным для развития патриотических чувств, чувства товарищества и взаимоуважения.

Таким образом, для развития нравственных ценностей детей младшего школьного возраста благоприятны следующие особенности деятельности: добровольность участия, активность и самостоятельность детей, привлекательность содержания деятельности, творчество. А также личностная ориентированность работы педагога, опора на ценностные отношения, сотрудничество сверстников и представителей разных возрастов; системность, предполагающая взаимодействие ряда средств, методов, приемов и форм, взаимосвязь в целостном педагогическом процессе учебной и внеучебной деятельности.

Список литературы

1. Данилюк А.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект. Рос. акад. образования / А.А. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 75 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 33 с.

3. Пашенко Т.В. Процесс формирования нравственных ценностных ориентаций у младших школьников во внеурочной деятельности / Т.В. Пашенко, И.П. Ильинская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sibac.info/studconf/hum/xii/33914> (дата обращения: 05.01.2017).

Шаврина Ольга Геннадьевна

кан. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой,
Заслуженный учитель РФ
ГАОУ ДПО «Институт развития образования
и социальных технологий»
г. Курган, Курганская область

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА СРЕДСТВАМИ ЛИТЕРАТУРЫ ЗАУРАЛЬЯ

Аннотация: в научной статье сделан акцент на одну из инициатив Президента РФ – возрождение патриотического воспитания. Автор убедительно доказывает, что литература родного края – средство воспитания патриотизма.

Ключевые слова: инициатива Президента, возрождение ценностного отношения, литература, патриотическое воспитание, учебно-методический комплект, методические рекомендации, организация изучения, литература родного края.

Среди инициатив Президента РФ В.В. Путина, сделанных в последние годы, хочется выделить две. Первая направлена на возрождение ценностного отношения к русской литературе. Вторая инициатива связана с патриотическим воспитанием.

Из выступления Президента Российской Федерации на совещании в Краснодаре по вопросам нравственного и патриотического воспитания молодежи в сентябре 2012 года: «Мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм. Мы, как бы долго ни обсуждали, что может быть фундаментом, прочным моральным основанием для нашей страны, ничего другого всё равно не придумаем. Это уважение к своей истории и традициям, духовным ценностям наших народов, нашей тысячелетней культуре и уникальному опыту сосуществования сотен народов и языков на территории России.»

В институте развития образования и социальных технологий Курганской области разработан УМК (учебно-методический комплект) по литературному краеведению, направленный на реализацию двух названных выше инициатив Президента.

УМК включает 22 пособия, среди них:

- программа «Фольклор и литература Зауралья» (5–11 классы);
- 7 пособий «Литература Зауралья». Тексты для чтения и изучения (хрестоматии). С 5 по 11 классы;
- 7 пособий «Литература Курганской области. Информационно-методические материалы» (учебники). С 5 по 11 классы;
- 5 пособий «Сборники вопросов и заданий» (рабочие тетради). С 5 по 9 класс;
- «Уроки по литературе Зауралья» Методические разработки учителей;
- методические рекомендации по организации изучения литературного краеведения в 5–9 классах в условиях реализации ФГОС.

Главная цель УМК по краеведению – воспитание любви к родному краю через литературу Зауралья.

Содержание УМК по литературному краеведению проникнуто идеями патриотизма.

1. Программа каждого класса (с 5 по 9) начинается со стихов о Зауралье.

5 класс – Стихи о Зауралье. Л. Верхнева «Зауралье».

6 класс – Поэты Зауралья о родном крае. Л. Куликов «Зауралье», Л. Блюмкин «Был городок уездный».

7 класс – Зауралье в творчестве поэтов. А. Пляхин «Мое Зауралье».

8 класс – Стихи о Зауралье. А. Баева «В Зауралье».

9 класс – Поэтический образ родного края в стихотворении Аркадия Соловьева «Зауралье».

2. В программе каждого класса обязательная тема – «Тема Великой Отечественной войны».

5 класс. Поэты Зауралья о Великой Отечественной войне. Н. Покидышев «Городу Ленинграду» – память о подвиге Жителей города, Н. Моторина «В глазах сегодня боль и радость» – посвящение людям, пережившим блокаду.

Тема детства в литературе Зауралья.

Изображение военного детства в рассказах В. Потанина В. Юровских. Суровая правда жизни в произведениях В. Потанина «Расскажи, память» (фрагмент о Боре Маленьком), В. Юровских «Груздяные грядки» и др.

Сочувствие, сострадание детей, ответственность за судьбу окружающих.

6 класс. Тема Великой Отечественной войны в литературе Зауралья. Творчество А. Пляхина.

7 класс. Тема Великой Отечественной войны в литературе Зауралья.

В.И. Филимонов. Стихи о войне. Г. Устюжанин «Первый из дважды Героев».

8 класс. Тема Великой Отечественной войны в литературе Зауралья. В. Гилев, Л. Бендик. Память о войне в стихах поэтов.

9 класс. Тема Великой Отечественной войны в поэзии Зауралья: И. Яган «Сорок первый», А. Виноградов «Вокзал. Январь 43-го», Н. Покидышев «Первый бой» и др. Война как воспоминание детства.

Тема Великой Отечественной войны в прозе Зауралья: В. Веселов.

«Маленькая война штурмана Стогова», Н. Покидышев «Скрипка Чукая».

10 класс. Тема Великой Отечественной войны в литературе Зауралья. Поэзия. Тема памяти в стихах современных поэтов. Н. Покидышев «В который раз победный май», Л. Андреева «Память», М. Танаева «Афанасий» и др. Проза. Патриотизм жителей Зауралья в прозаических произведениях.

А.М. Сметанин «Прерванный полет. Письма с фронта».

11 класс. Проза о Великой Отечественной войне. Героизм солдата в последнем сражении Г.П. Устюжанин «Герой штурма рейхстага». Война – стечение трагических обстоятельств. В.И. Еловских «Солдат и мальчик». В. Носков «Дорога Домой». Память о погибших как спасение в опасной ситуации.

3. *Тема природы в литературе Зауралья.*

5 *класс.* Чтение стихов о природе зауральских поэтов.

6 *класс.* Природа родного края в произведениях В.Ф. Потанина: «Когда прошли дожди».

7–8 *классы* Природа родного края в произведениях зауральских писателей и поэтов: А. Баевой, А. Виноградова, Т. Лепехиной, Л. Андреевой и др. Природа – средство передачи душевного состояния человека.

Миниатюры о природе И. Ягана, А. Мехонцева, А. Мурзина и др.

4. *Знакомство с литературой каждого района.*

В программе представлена литература каждого района.

11 *класс.*

Встреча с литературой Петуховского района. А. Еранцев, А. Баева, И. Анисимова, К. Федорова

Литература Петухового района. Писатели и поэты, связанные рождением и проживанием с Петуховским районом: А. Баева, А. Еранцев и др. Поэты и писатели, живущие в районе в настоящее время: И. Анисимова, К. Федорова и др.

Встреча с литературой Частоозерского района. П.И. Емельянов. Героическая личность – пример для подражания молодежи. Темы творчества П.И. Емельянова: Великая Отечественная война, ветераны, родной край и др.

5. *Любовь к родному краю – это любовь к людям, живущим в нашей местности.* Гордость за выдающихся людей нашей области. Собиратели фольклора Бирюков и Зырянов. Их творчество предлагается для изучения 6–7 классов. Исследователь древнерусской литературы, писатель – А.К. Югов. Творчество нашего земляка, перевод «Слова о полку Игореве», сделанный А.К. Юговым, изучается в 9 классе.

В программе 11 класса есть темы, значимые в аспекте воспитания.

Первая – судьбы – преодоление писателей Зауралья. Л. Куликов, Л. Туманова, А. Баева, И. Анисимова, Н. Моторина и др. Роль близких в развитии творческой личности.

Вторая тема – героические личности писателей Зауралья. Эти страницы посвящены литераторам, прошедшим войны: Великую Отечественную, афганскую, чеченскую: А. Пляхин, Я. Вохменцев, П. Кочегин, В. Усманов, В. Носков. Происходит знакомство не только биографиями писателей, но и с творчеством.

В УМК есть «сквозные темы», посвященные творчеству самых выдающихся писателей Зауралья:

– творчество В.Ф. Потанина (произведения изучаются в каждом классе);

– творчество В.И. Юровских (произведения изучаются в каждом классе).

В институте развития образования и социальных технологий с 2007 года действует проект «Потанинские чтения». Это уникальный проект. Единственный в России. Аналогов в стране нет. Потанинские чтения – региональная конференция, посвященная вопросам изучения литературы Зауралья в школе. Начали в 2007, в год семидесятилетия В.Ф. Потанина. Первые пять лет проводили ежегодно, с 2011 – один раз в два года. В октябре 2015 года прошли седьмые Потанинские чтения.

Список литературы

1. Антология зауральских писателей. Т. 1 / Сост. В.И. Филимонов. – Курган, 2011. – 508 с.
2. Антология зауральских писателей. Т. 2 / Сост. В.И. Филимонов. – Курган, 2011. – 524 с.
3. Янко М.Д. Литературное Зауралье / М.Д. Янко. – Курган, 1960.
4. Янко М.Д. Литературное краеведение в школе / М.Д. Янко. – М., 1965.

Шодмонова Мунира Бурхоновна

самостоятельный исследователь
Узбекский научно-исследовательский институт
педагогических наук им. Т.Н. Кары Ниязи
г. Ташкент, Республика Узбекистан

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ РОДНОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация: в статье представлен анализ научно-педагогических и методических аспектов проблемы развития профессиональной подготовки учителей родного языка и литературы, приведены краткие обзоры научно-методической литературы по данному направлению, изложены мнения ученых и предложения автора статьи по решению имеющихся в системе повышения квалификации учителей проблем.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, развитие, повышение квалификации, инновационные технологии, измерители оценки, критерии оценки, модернизация содержания, учитель родного языка, учитель литературы, профессиональные знания, профессиональные умения.

Реформирование, осуществляемое в системе повышения квалификации, как одного из самостоятельных видов образования в Узбекистане, требует проведения специальных научных исследований. В рамках этой проблемы особое место занимают вопросы профессиональной подготовки учителей родного языка и литературы. Естественно, что огромная роль в воспитании будущих поколений принадлежит учителям родного языка и литературы. В том, как складывается мышление каждого ученика, какой путь он выбирает в жизни, каковы его интересы, как он излагает свои мысли, существенное значение имеет владение родным языком, положительные качества личности, сформированные под влиянием родной литературы. Руководитель нашего государства, Первый Президент республики писал: «Самодентичность, национальное сознание, духовность поколений проявляются прежде всего через язык. Все положительные качества человека, стремления его души вошли в его сердце вместе с песней матери у колыбели, неповторимой прелестью родного языка. Родной язык – это дух всей нации» [1]. «Внимание к литературе – внимание к будущему» [2].

В этом контексте перед педагогической наукой поставлена важнейшая задача дальнейшего совершенствования системы повышения квалификации учителей родного языка и литературы, которые средствами своего

предмета формируют у подрастающих поколений любовь к своему отечеству, а вместе с этим закладывают фундамент будущего нашей страны. Вопросам совершенствования системы повышения квалификации учителей по разным направлениям посвятили свои исследования многие ученые-педагоги республики. В их числе: Ж.Г. Йулдошев [7], К.З. Зарипов [10], А.А. Акмалов [5], А.Х. Аминов [6], Ж. Талипова [19], Т. Уматкулов [21], Р. Халимметова [22], Х.Я. Шарифбаева [23], Р.Т. Юлдашев [24], Ш.К. Мардонов [13], О. Абдукуддусов [3], Н.Н. Азизхужаева [4], Ф.М. Тожиева [18] и другие.

В исследованиях названных авторов освещались проблемы обновления содержания повышения квалификации педагогических работников, разрабатывались теоретические и организационно-педагогические основы повышения профессионального мастерства, изучались процессы диагностики эффективности системы. В частности, Б. Нуридинов [16] в процессе переподготовки и повышения квалификации учителей, представляя учебную информацию слушателям, использовал формы монолога, диалога, полилога. Особое внимание в своем исследовании он уделял совершенствованию знаний, умений и личных качеств преподавателей системы профессионального образования.

Следует заметить, что когда информация передается в монологической форме, то отсутствует возможность её обсуждения, и, следовательно, в определенное время нет обратной связи с участниками образовательного процесса. По нашему мнению, в современных условиях повышения квалификации, в частности учителей родного языка и литературы, целесообразно в большей степени использовать диалогические формы представления учебного материала, которые дают возможность участникам процесса обмениваться мыслями, осуществлять деятельность в сотрудничестве с коллегами, воспринимать учебную информацию во взаимосвязи теоретических и практических знаний и опыта, проявлять творческую инициативу. Форма полилога (с использованием малых групп) позволяет развивать творческие способности участников образовательного процесса. Преподаватель же выполняет функции организатора, руководителя, эксперта. В особенности, использование полилога эффективно для анализа материалов проблемного характера, разработки новых идей, решения задач, имеющих важное практическое значение.

М.Н. Нишонов [15] исследовал вопросы разработки научно обоснованных перспективных планов повышения квалификации педагогических работников республики в соответствии с их категориями, оказания практической методической помощи в докурсовой и послекурсовой подготовке учителей, организации научных работ в процессе повышения квалификации, определения основных задач при решении научных и методологических проблем.

Мы считаем необходимым постоянно изучать конкретные потребности образовательных учреждений в вопросах переподготовки и повышения квалификации учителей. В этой связи особую актуальность приобретают вопросы разработки, измерителей и критериев оценки процесса повышения квалификации, проведения мониторинга, научной разработки региональных планов повышения квалификации, их практическая реализация.

Для организации образовательного процесса по-новому, на основе технологических подходов, прежде всего, требуется учитывать уровень профессиональной подготовки учителя, совершенствовать систему повышения квалификации и особое внимание обратить на преемственность и последовательность всех этапов совершенствования профессионального мастерства. В этом аспекте будущий учитель должен быть готов к анализу своей педагогической деятельности и её преобразованию в дидактическом отношении, к оценке результатов своей работы, к изучению существующей педагогической ситуации, анализу и восприятию положительного зарубежного опыта.

Задача также состоит в том, чтобы расширить исследования в области педагогики и психологии по направлению формирования у будущих педагогов методологических знаний, умений и навыков.

Инновационная деятельность учителя родного языка и литературы требует постоянной работы над собой, повышения квалификации, овладение современными образовательными технологиями. По нашему мнению, необходимо, чтобы повышение квалификации педагогических кадров было основано на доброжелательности, сотрудничестве, взаимодоверии, общей ответственности преподавателей и слушателей, заинтересованности. В образовательном процессе необходимо использовать нетрадиционные формы обучения: работу по группам, ролевые игры, дебаты, проектные методы, модульное обучение, приемы само- и взаимооценки преподавателя и участников.

Качественное повышение квалификации поможет учителю организовать свою деятельность на научной основе, вводить новшества в учебно-воспитательный процесс, повысить эффективность уроков. При такой подготовке родного языка и литературы сможет конкретно определять цели уроков и прогнозировать получение гарантированных результатов.

Ученый-психолог Т. Хурвалиева считает, «что если деятельность курсов повышения квалификации организовано так же, как деятельность самого учителя, то он превращается в пассивного слушателя и каждое новшество воспринимает с недоверием и даже в духе противоречия. Поэтому обучения на курсах должно заинтересовать педагогов, необходимо создать условия для того, чтобы мысль и опыт каждого учителя стали предметом внимания и обсуждения всей группы и, возможно, рекомендованы для распространения. Анализ и критический подход превратит слушателя» в активного участника процесса [26].

Одной из важных проблем системы переподготовки и повышения квалификации работников народного образования является рост конкуренции среди учителей, имеющих заслуженный авторитет и многолетний опыт работы в системе непрерывного образования. Существует некоторая изоляция и несогласованность в подходах к организациям повышения квалификации для педагогов общеобразовательных школ, средних профессиональных учебных заведений и высшей школы. Для эффективности функционирования названных систем, необходимо, на наш взгляд, обеспечить преемственность и непрерывность в содержании и организационное педагогических формах всех служб повышения квалификации работников сферы образования.

Перед повышением квалификации следует определить функции педагогической деятельности, которые заключаются в воспроизведении, дополнении, обновлении и реализации профессиональных знаний, умений и навыков [6, с. 21]. *Воспроизводящая функция* заключается в отборе информации, усвоенной в высшем учебном заведении, частично забытой или не использованной в ходе деятельности, но имеющей важное теоретическое и практическое значение для успешной деятельности в настоящее время. *Дополнительная функция* – это предоставление информации, которая по объективным или субъективным причинам не изучалась в высшем учебном заведении; *обновляющая функция* направлена на изучение и обобщение новой информации, связанной со специальной методикой, новыми достижениями в педагогической науке и практике, появившимся передовым опытом; *реализующая функция* связана с моделированием педагогических ситуаций и процессов, анализом закономерностей и особенностей повышения квалификации, дающая возможность предварительно определить сроки прохождения курсов и количество учебных часов, объем необходимой информации. Сущность этой функции выражается в проведении занятий с учителями на курсах родного языка.

Анализ уровня профессиональной подготовки и квалификации показывает, что около 75–80% учителей показывает средний уровень знаний по своей специальности. Это при том, что учителя родного языка и литературы призваны более творчески подходить к работе над собой. Такое положение, естественно, вызывает озабоченность.

Ученые-методисты К. Йўлдошев [9], Б. Тухлиев [20], М. Миркосимова [14], К. Хусанбоева [27], С. Яминова [25] и другие в своих исследованиях охарактеризовали особенности организации уроков литературы; определили современные требования к уроку, направления деятельности учащихся на уроке; изучили вопросы использования современных педагогических и информационных технологий, повышения эффективности уроков литературы; раскрыли духовные, просветительские, воспитательные, эстетические стороны литературного образования; обозначили пути и методы организации самостоятельной, творческой работы учащихся при изучении литературы. Эти исследования послужили не только теоретической, но и практической основой для творческой деятельности наших учителей.

В исследовании К. Йўлдошева раскрыта сущность основных принципов изучения литературы в общеобразовательной школе, определены научно-теоретические, социально-педагогические, эстетические основы преподавания предмета и формы их внедрения в школьную практику. Мы согласны с автором, что содержанию каждой учебной дисциплины, в том числе и литературы, должно обновляться, обогащаться и совершенствоваться с учетом современных подходов и требований, соответственно этот принцип должен распространяться на профессиональную подготовку учителя.

Одним из важных аспектов деятельности учителя литературы в школе является использование приема «вопросы и ответы», который целесообразно применять не только в качестве контроля знаний, но и для полноценного усвоения содержания учебного и литературного материала [17]. Правильно составленная система вопросов помогает учащимся сконцен-

трировать внимание на главном, существенном, побуждает их к размышлению, сравнению, анализу, проявлению самостоятельности и инициативы, усвоению теоретических знаний.

В рамках темы нашего исследования интерес представляет работы К.П. Хусанбоевой, посвященная вопросам формирования у учащихся самостоятельного мышления средствами литературы и его роли в воспитании гармонично развитой личности, раскрыта роль и ответственность учителя в развитии самостоятельного мышления учащихся. Задачи учителя литературы многомерны: постоянно отслеживать динамику умственного развития учащегося, на каждом этапе развивать познавательные умения и навыки каждого ученика, а для этого требуется изучение его интересов и стремлений, знание особенностей восприятия учащимися образов литературных героев. Мы присоединяемся к позициям исследователя, так как считаем основной задачей учителя литературы – полное владение методикой работы над текстом художественного произведения с целью всестороннего развития личности обучающихся.

Важность методической подготовки учителя подчеркивал и Б. Тухлиев. Он отмечал такие аспекты подготовки учителя к уроку, как определение целей и задач, отбор литературного материала, выбор методов и средств обучения в соответствии с изучаемой темой, проектирование структуры урока и этапов усвоения учебного материала.

Мы согласны с утверждением ученого о том, что учитель призван установить связь между автором литературного произведения и учащимися, помочь освоить пути восприятия идеи произведения. В этом аспекте при повышении квалификации учителей литературы необходимо предусмотреть совершенствование дидактических и организационных умений педагогов.

Изучение и анализ источников в рамках нашего исследования, наблюдения за образовательным процессом в областных институтах переподготовки и повышения квалификации учителей, анализ состояния профессиональной подготовки учителей родного языка и литературы в системе повышения квалификации позволили нам обобщить некоторые рекомендации и предложения.

1. Одной из ведущих задач обучения родному языку и литературе является формирование самостоятельно мыслящей личности, готовой к принятию самостоятельных решений. В системе повышения квалификации необходимо широко использовать технологии, отражающие сущность личностно-ориентированного обучения.

2. Требуется систематизация и классификация учебно-нормативные документы, определяющие содержание повышения квалификации учителей родного языка и литературы. Деятельность курсов для данной категории учителей должна быть направлена на интенсивное внедрение новых педагогических технологий в учебный процесс, формирование у учителей навыков самообразования, обеспечение совершенствования профессионального мастерства.

3. В профессиональной подготовке учителей родного языка и литературы важно предусмотреть направление совершенствования гармоничной личности и компетентного специалиста, для чего необходимо создать технологии развития профессиональной подготовки.

4. Повышения квалификации учителей следует рассматривать как один из этапов системы непрерывного образования и как определенную ступень развития профессиональной подготовки учителей родного языка и литературы.

Создание технологий развития профессиональной подготовки учителей родного языка и литературы в системе повышения квалификации.

В результате исследования проблемы повышения уровня профессиональной подготовки учителей родного языка и литературы в системе повышения квалификации и на основе теоретического анализа научной литературы мы пришли к выводам о необходимости решения наиболее актуальных задач:

- организация усвоения опыта профессиональной деятельности на основе новых технологий;

- обеспечение взаимосвязи и соотнесения теоретических и практических знаний в содержании обучения на курсах повышения квалификации, организация теоретических и практических занятий с использованием передовых педагогических технологий;

- укрепление связи институтов повышения квалификации с общеобразовательными методическими знаниями за период обучения на курсах непосредственно в школах, закрепленных за институтом в качестве базовых и экспериментальных;

- постоянное и последовательное овладение профессиональным опытом (в разных формах);

- обеспечение сотрудничества с учителями-практиками, проведение ими «открытых уроков» для слушателей, с целью обмена опытом;

- ознакомление слушателей с традициями передачи профессионального опыта в рамках школы «Устоз – шогирд» («Наставник – ученик»).

Отдельные положения, обозначенные выше, требуют пояснения:

1. Разработка технологий развития профессиональной подготовки учителей родного языка и литературы в институтах повышения квалификации и их теоретическое обоснование является актуальной проблемой методики обучения родному языку и литературы.

2. Существует необходимость педагогического толкования технологии развития профессиональной подготовки учителей родного языка и литературы как целостного педагогического процесса, выявления составляющих его компонентов.

3. Целесообразно определить педагогика-психологические особенности развития профессиональной подготовки учителей родного языка и литературы и технологии образовательного процесса.

4. В системе повышения квалификации учителей родного языка и литературы важное место занимает постоянная работа над собой на основе современных социально-педагогических и методических требований.

5. Процесс профессиональной подготовки учителей требует постоянного обновления и внесения изменений, взаимного обмена опытом слушателей, наблюдений уроков на основе проектирования, разработки технологической карты, использования интерактивных методов наблюдения, развития навыков работы в сотрудничестве.

6. Рациональное использование времени, отведенного на курсы повышения квалификации, позволит обеспечить эффективность занятий, поднять их научно-педагогических уровень.

7. Подготовка лекционного материала с использованием новых педагогических технологий будет способствовать сознательному и прочному освоению знаний, умений и навыков по своему предмету учителями родного языка и литературы.

8. Личностная оценка своей деятельности учителями родного языка и литературы обеспечит эффективность процесса обучения, поможет правильно спланировать дальнейшее развитие и совершенствование профессионального мастерства.

9. Региональным институтам повышения квалификации целесообразно привлекать для проведения занятий квалифицированных педагогов-профессоров высших учебных заведений.

Список литературы

1. Каримов И.А. Юксак маънавият – энгилмас куч. – 44 б.
2. Каримов И.А. Адабиётга эътибор – маънавиятга, келажакка эътибор. – Тошкент: Ўзбекистон, 2009. – 40 б.
3. Абдукудусов О. Малака ошириш тизимида педагогик инновация // Халқ таълими. – Тошкент, 1999. – №6. – Б. 49–52.
4. Азизхўжаева Н.Н. Ўқитувчи мутахассисларни тайёрлаш технологияси. – Тошкент: ТГПУ, 2000. – 52 б.
5. Акмалов А.А. Педагогические основы совершенствования учебного процесса в институтах повышения квалификации кадров: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Т., 1994. – 20 с.
6. Аминов А.Х. Умумий ўрта таълим педагог ходимларни малакасини ошириш тизими такомиллаштиришнинг назарий ва амалий асослари: Пед. фан. ном. ... дис. – Самарканд: ВХТХҚТМОИ, 2004. – 156 б.
7. Йўлдошев Ж.Ф. Малака оширишни ислох қилишнинг ташкилий-педагогик асослари // Халқ таълими. – Тошкент, 2001. – №4. – Б. 11–19.
8. Йўлдошев Ж.Ф. Малака ошириш – таълим-тарбия омили. – Тошкент: Ўқитувчи, 1993. – 136 б.
9. Йўлдошев Қ. Янгича педагогик тафаккур ва умумтаълим мактабларида адабиёт ўқитишнинг илмий-методик асослари. Пед. фан. док. ... дис. – Тошкент: ЎзПФИТИ, 1997. – 302 б.
10. Зарипов К. Педагогическая диагностика в системе непрерывного повышения квалификации учителей: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Бухоро: БухДУ, 1989. – 45 с.
11. Келдиёров Р. Адабиёт дарслари самарадорлигини оширишнинг илмий-методик асослари (Ўқитувчи касбий-маънавий фазилатлари асосида): Пед. фан. номз. ... дис. – Тошкент: ТДПУ, 2001. – 136 б.
12. Матчонов С. Умумтаълим тизимида адабиётдан мустақил ишларни ташкил этиш: Пед. фан. док. ... дис. – Тошкент: ЎзФА, 1998. – 306 б.
13. Мардонов Ш.Қ. Педагог кадрларни таълимий кадриятлар асосида тайёрлаш ва малакасини оширишнинг педагогик асослари: Пед. фан. док. ... дис. – Тошкент: ЎзПФИТИ, 2006. – 257 б.
14. Мирқосимова М.М. Ўқувчиларда адабий таҳлил малакасини шакллантириш ва такомиллаштириш усуллари: Пед. фан. док. ... дис. – Тошкент: ТДПУ, 1995. – 253 б.
15. Нишанов М.Н. Ўқитувчилар малакасини ошириш ишлари. – Тошкент: Ўқитувчи, 1988. – 96 б.
16. Нуридинов Б.С. Касб таълими ўқитувчилари малакасини оширишда фаол ўқитиш методларидан фойдаланишнинг илмий педагогик асослари: Пед. фан. ном. ... дис. – Тошкент: ЎМКХТТҚМО ва УҚТИ, 2002. – 146 б.

17. Суёнов Ҳ.М. Адабиёт дарсларида ўқувчиларни савол-топшириқлар устида ишлашга ўргатиш усуллари: Пед. фан. номз. ... дис. – Тошкент: ТДПУ, 2005. – 151 б.

18. Тожиёва Ф.М. Ўқитувчиларни қайта тайёрлаш ва малака ошириш мазмунини шакллантиришнинг педагогик асослари (Тасвирий санъат ўқитувчилари мисолида): Пед. фан. номз. ... дис. – Т.: ЎзПФТИ, 2006.

19. Толипова Ж. Биология ўқитувчисининг илмий-методик тайёргарлиги даражасини ортириш назарияси ва амалиёти: Пед. фан. док. ... дис. автореф. – Т.: ТДПУ, 2006. – Б.19.

20. Тўхлиев Б. Адабиёт ўқитиш методикаси. – Тошкент: Янги аср авлоди, 2006. – 182 б.

21. Умнатқулов Т.М. Малака ошириш жараёнида ўқитувчиларни ўқувчилар саломатлигини муҳофаза қилишга тайёрлашнинг педагогик асослари: Пед. фан. номз... дис. автореф. – Тошкент: ТДПУ, 2003. – 19 б.

22. Халимметова Р. Педагоглар малакасини оширишнинг мақсади ва унинг асосий шакл ҳамда усуллари // Узлуксиз таълим. – Тошкент, 2003. – №3. – Б. 69–71.

23. Шарифбаева Х.Я. Педагогические условия совершенствования подготовки преподавателей профессиональных колледжей (на основе сравнительных исследований): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Т., 2005.

24. Юлдашев Р.Т. Ўқитувчилар касб-маҳорати даражасини педагогик таҳсис қилиш – педагогик ходимлар малакасини оширишни такомиллаштириш омили: Пед. фан. ном. ... дис. автореф. – Т.: ТДПУ, 2001. – 24-б.

25. Яминова С. Ўқувчиларнинг мустақил фикрлаш қобилиятини шакллантиришда сценарийли ўқитиш усулидан фойдаланиш: Пед. фан. ном. ... дис. – Тошкент: ЎзФА, 1997.

26. Хурвалиева Т.Л. Мактаб амалиётчи психологлари малакасини илгор педагогик технологиялар асосида ошириш: Пед. фан. ном. ... дис. – Тошкент: ЎзПФТИ, 2008. – 176 б.

27. Хусанбоева Қ.П. Адабий таълим жараёнида ўқувчиларни мустақил фикрлашга ўргатишнинг илмий методик асослари: Пед. фан. док. ... дис. – Тошкент: ЎзПФТИ, 2006. – 258 б.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Андреева Ольга Сергеевна

канд. филол. наук, доцент, методист

Павлова Татьяна Ивановна

канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ДПО Ростовской области «Ростовский институт
повышения квалификации и профессиональной
переподготовки работников образования»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ – ОСНОВА РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация: в данной статье обобщены результаты исследования уровня профессиональной компетенции учителей русского языка и литературы Ростовской области в ходе апробации модели исследования компетенций учителей по материалам, разработанным Центром национальных и международных исследований качества образования. Сделан вывод об исключительной важности диагностики профессиональной компетентности учителя для дальнейшего развития региональной системы образования в целом.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, лингвистическая, методическая, экспертная компетенция, учитель, качество образования.

Оценка и развитие профессиональной компетентности учителя на разных этапах его профессиональной карьеры является одним из важнейших направлений государственной политики в области образования.

В настоящий момент аттестация учителей и присвоение квалификационной категории осуществляются в Российской Федерации преимущественно на региональном уровне. Единые требования к содержательно-инструментальной базе аттестации отсутствуют, как отсутствуют и единые подходы к профессиональным характеристикам педагогов. Разработка единого инструментария для обеспечения качества работы учителей и качества оценивания их профессиональных компетенций в этих условиях является актуальной задачей.

В апреле-мае 2016 года в субъектах Российской Федерации проводилась апробация модели исследования компетенций учителей русского языка, литературы и математики по материалам, разработанным Центром национальных и международных исследований качества образования. Исследование проводилось в соответствии с письмом Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки Министерства образования и

науки Российской Федерации от 23.03.2016 г. №02–131 «О проведении в 2016 году исследования компетенций учителей русского языка, литературы и математики» и имело цель апробировать систему комплексной оценки компетенций учителей и содействовать уже на этом этапе повышению качества подготовки педагогических работников.

С целью содействия повышению качества подготовки педагогов путём создания научно-обоснованной системы комплексной оценки компетенций учителей русского языка в Ростовской области было предложено два варианта работы, каждый из которых включал по 13 заданий, реализующих следующие направления исследования:

- исследование предметной компетентности (часть 1: задания 1–10);
- исследование методической компетентности (часть 2: задания 11–12);
- исследование профессиональной компетентности в оценочной деятельности (часть 3: задание 13).

Формат выполнения работы предполагал краткие и развёрнутые ответы в частях 1 и 2, проверку работы ученика по заданным критериям в части 3.

В основу первой части предметного блока было включено 6 заданий с кратким ответом (задания 1–6) и 4 задания с развёрнутым ответом (задания 7–10). Задания с кратким ответом направлены на проверку знаний учителя по основным разделам курса русского языка в 5–11 классах, задания с развёрнутым ответом – на проверку знаний по основным разделам курса русского языка, в том числе выходящим за рамки школьной программы, а также на проверку аналитических умений решать лингвистические задачи, в том числе с неоднозначным ответом или вариативным решением.

Задания №1–6 соответствуют таким разделам языка как фонетика, лексика, морфемика, морфология, синтаксис, орфография, пунктуация и тождественны тестовым заданиям ОГЭ и ЕГЭ. Они направлены на проверку умения осуществлять фонетический анализ слова, находить синонимы или слова в переносном значении в небольшом тексте, проводить словообразовательный анализ слова, определять часть речи отдельных слов в словосочетании, выбирать слитное или раздельное написание наречий, производных предлогов, сочетаний предлогов с местоимениями и т. д., а также расставлять знаки препинания в сложном предложении с различными видами связи. Эти задания проверяют способность транслитеровать эти знания при подготовке учащихся к ГИА. Следует отметить, что данные задания включают базовые знания и умения, которые формируются в основной образовательной школе и развиваются в процессе обучения в педагогических вузах. Однако если соотнести данные умения с требованиями ФГОС к освоению образовательных программ, то мы увидим, что наряду с лингвистической компетенцией у учащихся происходит формирование коммуникативной, связанной с умением осуществлять текстовую деятельность (создавать и анализировать тексты разных стилей и жанров, выстраивать коммуникацию в соответствии с речевой задачей и т. д.), что не проверялось я в ходе исследования профессиональной компетенции учителя. Высокий балл при выполнении заданий 4, 5, 6 объясняется тем, что данные задания практически полностью коррелируют с заданиями

ЕГЭ и ОГЭ (балл выполнения заданий выше в РО, чем по РФ, или на таком же уровне).

Задания 1–3 вызвали у учителей наибольшие затруднения в связи с тем, что их характер не связан с форматом заданий ОГЭ и ЕГЭ.

Задания №7–10 проверяли знания учителей в области языка, которые необходимы при работе с одарёнными детьми и в процессе их подготовки к Всероссийской олимпиаде по предмету.

Задания №7, 8, связанные со знанием морфемики и словообразования, вызвали у учителей РО и РФ значительные затруднения (в РО – балл ниже среднего на 15 позиций). Это объясняется тем, что понятия производных и непроизводных основ, первообразных прилагательных, процессы слияния суффикса с корнем («пряный») в школьной программе не являются базовыми. С другой стороны, анализ слов «Леночка», «избёночка», «шапочка» требует проведения пошагового словообразовательного анализа, знания словообразовательных моделей, омонимии морфем, понимания феномена чередования согласных в корне и суффиксе и этимологии слов.

Отсутствие подобных заданий в ОГЭ и ЕГЭ и низкий процент выполнения этого задания учителями обнаруживают прагматический подход в подготовке учащихся по русскому языку. Работа на среднего ученика, отсутствие индивидуального маршрута развития одарённых учащихся, отсутствие взаимосвязи урочной и внеурочной деятельности по предмету могут являться причинами низкого уровня лингвистической компетенции учителя.

Выполнение *задания 8* выявило низкие результаты по РО (9 участников из 129 справились с ним; на уровне РФ средний показатель – 33%). Данное задание включало углублённые знания по словообразованию: некоторые в «Справочнике по правописанию и литературной правке» Д.И. Розенталя вынесены в примечания, как например: «*Примечание. В словах бордоский, тартуский и т. п. пишется одна буква с, так как производящая основа не оканчивается на -с (Бордо, Тарту)*». В пятом варианте диагностической работы, на наш взгляд, некорректно сформулировано задание, так как предложенные для разбора слова «баранина, горошина, глубина, царанина» имеют один и тот же суффикс, но разное значение. Поэтому предложенная формулировка стала основанием для низкого уровня выполнения данного задания.

Следовательно, неостребованность знаний у учащихся в процессе подготовки к ГИА и отсутствие их в формате итоговой аттестации приводят к тому, что и для учителей они становятся неактуальными. Этим отчасти объясняется тот факт, что процент детей, участвующих в олимпиадном движении, достаточно низкий, поэтому со временем эти знания и умения «уходят» даже из пассивного запаса (долгосрочной памяти) учителя. Однако подобные задания носят мотивирующий, «занимательный» характер, что, несомненно, поддерживают интерес к родному языку на основе решения лингвистических задач проблемного и исследовательского характера.

Задание №9 содержит знания и умения по синтаксису словосочетания и предложения. Неудовлетворительное выполнение задания учителями РО (25% в РО по сравнению с 36% по РФ) объясняется тем, что оно относится к заданиям повышенного уровня сложности. Несмотря на то, что

определение способа связи словосочетаний и неполных предложений входит в базовую программу по русскому языку, но при этом понятие «цельных» (*неделимых*) словосочетаний актуально при разборе предложения по составу, где подлежащее может быть выражено таким способом. Различение слабого управления и сильного примыкания остаётся за пределами школьной программы курса русского языка. Задания повышенной сложности, актуальные при работе с одарёнными, требуют обязательной поддержки преподавателей высшей школы, поэтому целесообразно включать в программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки модули, связанные с изучением сложных вопросов основных разделов языка (фонетики, лексики, фразеологии, морфемики, словообразования, морфологии, синтаксиса).

С заданием №10 учителя РО справились лучше, чем по России в целом (РО – 48%, Россия – 36%). Удовлетворительный уровень выполнения данного задания учителями, объясняется тем, что знания старославянского и древнерусского языков рассматриваются как максимальный уровень сложности (даже не все учёные-языковеды компетентны в этой области, и в вузах курс исторической грамматики читают избранные специалисты). Предложенные задания, скорее, были рассчитаны на лингвистические способности учителей-словесников в области исторической грамматики (например, глагол в тексте «...Гвидон тот город правит...» сохраняет признак переходности, который теперь у него утрачен. Сейчас глагол «правит», употребляемый в значении «управлять, распоряжаться», является непереходным). Подсказка содержалась в контексте задания.

Существенные затруднения вызвал перевод текста берестяной грамоты. Известно, что только систематическая работа с текстами на старославянском и древнерусском языках (чтение, анализ, перевод, интерпретация, создание оригинальных текстов) способны поддерживать и развивать компетенцию учителя в области истории языка (впрочем, как в любом иностранном языке). Этим занимаются только специалисты вузовского уровня. Уменьшение количества часов на изучение старославянского и древнерусского языков в вузах в последнее время, сохранение «элитарности» данной отрасли лингвистики, отсутствие в школьной программе разделов, связанных с изучением истории языка (напомним, в конце 19 – начале 20 вв. этот был обязательным для изучения), исключение из федерального перечня УМК Г.Г. Граник – все это объясняет низкий уровень выполнения заданий по истории языка как учителями, так и учащимися во Всероссийских олимпиадах по русскому языку (содержание заданий олимпиады 2015–2016 гг. для учащихся задания 9–11 класса полностью основываются на знании в области истории языка). Следовательно, целесообразно разработать вариативный модуль к программе повышения квалификации, связанный с повторением и углублением знаний по истории языка.

Часть 2 диагностической работы включала два задания, проверяющих компетентность учителя в области методики предмета, его профессиональную мобильность в принятии педагогических решений в конкретной ситуации.

Задания №11 и 12 проверяли методическую компетенцию учителей русского языка: организация работы в нестандартной ситуации и органи-

зация деятельности детей с ОВЗ. В отчёте, предоставленном региональным информационно-аналитическим центром развития образования Ростовской области, по заданию 11 заявлено семь критериев без их описания, что затрудняет анализ результатов диагностики. Вместе с тем сама формулировка заданий требует от учителя его выполнения в соответствии со следующими критериями: соответствие фрагмента урока заданной теме, учёт уровня подготовленности класса, соответствие фрагмента заданному этапу урока, соблюдение условия работы без учебника, привлечение лингвистического материала, соблюдение логики урока, применение разнообразных приёмов организации деятельности обучающихся. Более того, отсутствие в проверяемом конструкте указания на форму выполнения задания (краткий конспект, подробная или сценарная технологическая карта, план) вызвало у учителей затруднения при выполнении данного задания. В целом учителя области по критериям 11, 13, 14, 16 показали результаты выше, чем по РФ, а по критериям 12 и 17 показатели немного ниже, чем по России (на 2–4%).

Следует признать тот факт, что само задание, построенное на основе педагогического ситуативного подхода, является сравнительно новым для учителя. Такой формат требует от учителя импровизации, умения интуитивно-логически моделировать процесс создания и исполнения педагогически значимых элементов творческой деятельности. Учитель не владеет знаниями в области структуры педагогической ситуации, которая состоит из следующих шагов: предварительное описание проблемной ситуации; вычленение конкретной задачи из проблемной ситуации; построение абстрактной модели конкретной задачи, формулировка противоречия; построение абстрактной модели решения задачи, представление ИКР (идеального конечного результата); выявление ресурсов и выход на конкретное решение; формулирование подзадач, которые необходимо решить для реализации предлагаемого решения; повторение цепочки рассуждений для решения выявленных подзадач; рефлексия. Несмотря на это учителя продемонстрировали в целом умение выходить из затруднительной педагогической ситуации (изучение нового материала в условиях замещения и без помощи УМК), что подтверждает необходимость включения педагогических ситуаций в учебный процесс как на этапе профессиональной подготовки педагогических кадров, так и в период постдипломного образования.

Задание №12 в сравнении с показателями по РФ выполнено удовлетворительно (РФ – 30%, РО – 36%). Работа с детьми с ОВЗ – это новое направление в системе общего образования (ранее этим занимались коррекционные школы). Система методов работы с такими детьми должна обеспечивать компенсаторную и коррекционную направленность психолого-педагогического воздействия для выполнения ими образовательных задач наравне со слышащими сверстниками, вместе с которыми они обучаются.

Именно учитель-дефектолог (сурдопедагог), а не учитель русского языка в общеобразовательной школе без специальной подготовки является ведущим специалистом в организации коррекционной работы, поскольку наиболее глубоко и полно знает особенности данной категории детей и методику работы с ними. Кроме того, развитие слухового восприятия у детей с нарушением слуха и зрения требует подготовки в области

специальной и коррекционной педагогики, которая не осуществляется в должном объёме на педагогических факультетах университетов и в педагогических вузах. Это подразумевает абсолютно другие подходы, методики, технологии, приёмы преподавания, оценивания, диагностики и использования особых технических средств обучения, подбора дидактического материала в соответствии с речевым развитием учащихся и в зависимости от характера и уровня нарушений слуха и зрения. Уроки, проводимые в классе для детей с ОВЗ, требуют соблюдения не только психолого-педагогических условий, но и гигиенических, технических.

Следовательно, на данном этапе остро встаёт вопрос профессиональной подготовки педагогических кадров для ОО, осуществляющих инклюзивное образование, ещё на этапе вузовского обучения. Оценивание профессиональной компетенции учителя основного общего образования на многопрофильность и универсальность никогда не даст положительных результатов, особенно в области коррекционной и специальной педагогики. Для этого необходима работа в команде высокопрофессиональных психологов, дефектологов, логопедов и социальных педагогов. К сожалению, на данный момент в ОУ не существует психологической службы. Практика убеждает: это влечёт за собой увеличение должностных функций учителя-предметника, что, в свою очередь, приводит к оттоку учителей из школ, ещё большему снижению предметной и методической компетенций, к упрощению содержания предметной области «русский язык», к автоматическому снижению требований к лингвистической подготовке учащихся, проявляющих устойчивый интерес к изучению русского языка, а значит, тенденция к снижению уровня качества образования будет устойчивой.

Это задание направлено на проверку сформированности оценочно-экспертной функции учителей русского языка. Критериальный подход к оцениванию письменных творческих работ учащихся позволяет наиболее объективно выявить уровень их подготовленности. Это задание носило характер апробации, а не диагностической процедуры. Во-первых, время, отпущенное на проведение диагностической работы, было недостаточным для категории учителей русского языка, так как только экспертиза одной работы занимает 15–20 минут. Во-вторых, критерии были новыми для учителей. В-третьих, сама процедура проведения и проверки итогового сочинения осуществляется в ОУ на данном этапе в соответствии с другими критериями. В-четвертых, специальное обучение критериальному оцениванию на данном этапе проходят лишь эксперты ОГЭ и ЕГЭ по программе повышения квалификации объёмом не менее 18 часов. Для них проводятся тренинги, семинары, практикумы. Основная же часть учителей региона не имеет такой возможности. В-пятых, учитель в процессе своей педагогической деятельности оценивает работы учащихся, чей почерк им знаком, что снижает трудоёмкость процесса оценивания. При проведении диагностики учителей предъявлялись работы с незнакомым почерком в отсканированном варианте, что требовало дополнительного времени. Таким образом, многие учителя (на уровне РФ – 33%, на уровне РО – 29%) не справились с заданием. Для объективной оценки выполнения этого задания на этапе проведения диагностических работ необхо-

димы образцы выполнения задания, а для решения данной ситуации требуется разработка дополнительных модулей в системе повышения квалификации по проблеме «Экспертиза работ учащихся в контексте ГИА».

Таким образом, можно сделать вывод о целесообразности использования комплексного подхода к оценке компетенций (предметной, методической, оценочной) учителей. Но требуются корректировка общих методологических основ отбора предъявленного конструкта, распределения задания по содержанию и уровню сложности, увеличения времени на выполнение заданий. Необходимо определить перечень профессиональных компетенций, которые оцениваются в подобных исследованиях, соотнеся его не только с особенностями работы с детьми с ОВЗ, одарёнными детьми, но и с требованиями ФГОС ООО. Кроме того, при проведении диагностической работы следует в дальнейшем предъявлять образец правильно выполненных заданий, чтобы сам учитель мог наметить маршрут профессионального развития. Требуется разработка спецификации, демоверсии, кодификатора диагностической работы для учителей. Целесообразно осуществлять коррекцию входного и промежуточного тестирования слушателей курсов повышения квалификации учителей в соответствии с результатами исследования компетенций учителей русского языка общеобразовательных организаций. Необходимо также включение в программы повышения квалификации учителей-предметников модули по проблемам «Технологии работы с детьми с ОВЗ», «Реализация образовательного маршрута одарённых детей в условиях ФГОС», «Изучение исторической грамматики на уроках русского языка как условие развития проектно-исследовательской компетенции учителя и учащегося» (для этого необходимо тесное сотрудничество институтов повышения квалификации с высшей школой).

Следует провести экспертизу рынка образовательных услуг в сфере дополнительного профессионального образования на предмет выявления качества предоставляемых услуг, так как дистанционный характер, заочная форма обучения, недобросовестность руководителей ОО приводят к тому, что уровень профессионализма учителей резко снизился за последние годы.

Особое внимание руководителям образовательных организаций требуется обратить на организацию для педагогов краткосрочных курсов повышения квалификации, семинаров и тренингов по вопросам работы с детьми с ОВЗ. Данная деятельность в условиях корпоративного обучения даст большой результат на основе проведения семинаров, мастер-классов, открытых уроков, круглых столов, конференций, фестивалей, конкурсов с участием учителей русского языка, психологов, коррекционных и социальных педагогов, медицинских работников, отражающих опыт работы с одарёнными детьми и детьми с ОВЗ.

Результаты диагностики профессиональных компетенций учителей русского языка и литературы Ростовской области выявляют необходимость совершенствования подходов к проведению мониторинговых исследований, определяют системно-деятельностный характер мероприятий, направленных на повышение профессиональной компетенции учителей, и взаимодействие всех участников регионального образовательного пространства, так как именно диагностика профессиональной компетентности учителя является основой дальнейшего развития региональной системы образования.

Андреанов Александр Сергеевич
преподаватель
ФГКОУ ВО «Барнаульский юридический
институт МВД России»
г. Барнаул, Алтайский край

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ СТАНОВЛЕНИЮ УЧАСТКОВЫХ УПОЛНОМОЧЕННЫХ ПОЛИЦИИ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ БАРНАУЛЬСКОГО ЮРИДИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

***Аннотация:** в данной статье рассмотрены основные особенности профессионального развития участковых уполномоченных полиции органов внутренних дел. Выделена огневая подготовка как один из традиционных видов подготовки сотрудников правоохранительных органов. Перечислены этапы огневой подготовки.*

***Ключевые слова:** профессиональное развитие, профессиональные качества, участковые уполномоченные полиции, профессиональная подготовка, органы внутренних дел, правоохранительная деятельность.*

С изменением нормативно-правовых актов и последовавшим за этим реформированием правоохранительных структур существенно изменились требования к уровню профессиональной подготовленности сотрудников органов внутренних дел, в том числе и участковым уполномоченным полиции [1]. С учётом потребностей и особенностей населения взаимодействие участковых уполномоченных полиции с гражданами становится более гуманитарным и социально направленным. В этой связи существенно возрастает роль педагогической составляющей процесса профессиональной подготовки будущих участковых уполномоченных полиции. Соответственно, значительно усложняется и расширяется круг воспитательных задач, уточняется и конкретизируется содержание профессиональных компетенций.

Говоря о сущности профессионального развития участковых уполномоченных полиции органов внутренних дел, можно сказать, что психологические различия между людьми могут быть настолько значительны, что некоторые сотрудники, несмотря на достаточное здоровье и активное стремление овладеть огневой выучкой, фактически не могут достигнуть необходимого минимума профессионального мастерства [4]. Опыт показывает, что участковые уполномоченные полиции, не обладающие достаточными исходными способностями к работе в органах внутренних дел, не только значительно дольше других овладевают этим видом деятельности, но и работают хуже других, чаще допускают ошибки, обладают меньшей надёжностью в работе [2].

Огневая подготовка – традиционный вид подготовки сотрудников правоохранительных органов, претерпевающий значительные изменения в последнее время под влиянием общего роста экстремальности деятельности, распространением оружия среди населения, резкого учащения использования оружия криминальным миром. В связи с этим эволюционируют и курсы стрельб из боевого оружия. Современные образцы их определяют организации и порядок проведения стрельб из боевого ручного стрелкового оружия

пистолета (револьвера), автомата (пистолета-пулемета), снайперской винтовки, подствольного гранатомета и методику их оценки. Они теперь ориентированы на подготовку участковых уполномоченных полиции к использованию оружия в условиях, приближенных к реальным.

Статически установлено, что вооруженное противостояние преступников и сотрудников правоохранительных органов с использованием ручного стрелкового оружия происходят в большинстве случаев на расстоянии до 10 метров. Тут трудно промахнуться, времени на прицеливание фактически нет, побеждает тот, кому удастся быстрее произвести выстрел. Случаи гибели сотрудников чаще всего происходят при расстоянии в 1,5–2 метра от преступника и связаны с запаздыванием в использовании оружия или отсутствием бдительности. Применять оружие в 80% случаев приходится в условиях плохой видимости – сумерках или даже в темноте, исключая классическую прицельную стрельбу.

Специально изучаются правовые основы применения оружия. Развивается находчивость и способность к самостоятельному принятию ответственных решений, ибо в ситуациях скоротечной боевой перестрелки невозможно получить ответы на все в инструкциях, когда никто часто не знает, что произойдет дальше [5].

Подготовка традиционно начинается с обучения участковых уполномоченных полиции твердому знанию материальной части оружия, мер безопасности при обращении с ним и боеприпасами, условий и порядка выполнения упражнений курса стрельбы, а также приемов и правил стрельбы из боевого ручного стрелкового оружия. Сотрудников учат разбирать и собирать оружие, ухаживать за ним. Проводятся подготовительные занятия по каждому упражнению без патронов. Далее – упражнения с фактическим применением оружия при введении все новых и новых усложняющихся условий и задач.

При огневой подготовке используются полигоны или закрытые тир, позволяющие моделировать внезапное появление и перемещение целей, шумы и звуки, характерные для экстремальной обстановки, ответный огонь противника. Нередко они оборудуются киноэкранами, компьютерами, средствами имитации усложненной обстановки (к примеру, взрывов гранат и мин, пожаров, дыма). Активнее стали использоваться компьютерные программы, передающие на экран-мишень компьютера изображения правонарушителя в задаваемых ситуациях (с наведенным оружием, с захваченным заложником, убегающего, нападающего и т. д.). Участковый уполномоченный полиции обязан мгновенно сориентироваться и принять решение о применении оружия.

Принимая во внимание личностные особенности участковых уполномоченных полиции органов внутренних дел, востребованные данной профессией, можно сказать, что по степени важности она занимает одну из лидирующих позиций в общественной морально-нравственной иерархии. Для её представителей характерна, прежде всего, готовность прийти на помощь человеку, попавшему в сложную и опасную жизненную ситуацию. Спасти и защитить – вот основной смысл их работы, а лучшая награда для них – уважение и доверие граждан.

Участковый уполномоченный полиции, овладев необходимыми знаниями, навыками и умениями, может превратить их в достоинства собственной личности, если займет в процессе своего профессионального становления активную позицию. При этом ему должны быть созданы необходи-

мые условия и оказана соответствующая психолого-педагогическая поддержка в развитии профессиональных качеств на различных этапах освоения профессии [3]. Процесс рассмотрения психологических требований к личности и профессиональной деятельности участкового уполномоченного полиции сложный, многомерный и многофакторный, он происходит в рамках жесткой регламентации и строгого уставного порядка, что объясняется необходимостью уже в процессе вхождения в должность реально и активно противодействовать криминальным проявлениям.

Список литературы

1. Андрианов А.С. Особенности развития профессиональных качеств сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации [Текст] / А.С. Андрианов // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – №50 (3). – С. 3–9.
2. Андрианов А.С. Профессионально-психологические требования к личности и деятельности сотрудника правоохранительных органов [Текст] / А.С. Андрианов // Аспирант. – 2016. – №1. – С. 37–39.
3. Андрианов А.С. Сопоставление личностных и профессиональных качеств сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации [Текст] / А.С. Андрианов // Заметки учебного. – 2016. – №1. С. 13–16.
4. Семенов В.В. Совершенствование физической подготовки слушателей образовательных учреждений МВД России в разделе боевых приемов борьбы [Текст] / В.В. Семенов, И.В. Медведев // Сборник материалов V Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2016. – С. 244–247.
5. Семенов В.В. Унификация приемов самозащиты в системе физической подготовки курсантов и слушателей образовательных учреждений МВД России [Текст] / В.В. Семенов, И.В. Медведев // Сборник материалов IV Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2016. – С. 118–120.
6. Огневая подготовка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zav.ansya.ru/health/kurs-lekcij-harakterizuetsya-strukturnoj-celostnosteyu-i-teore/pg-37.html> (дата обращения: 20.12.2016).

Воробьева Наталья Александровна

канд. пед. наук, доцент, заместитель директора
Институт среднего профессионального
образования им. К.Д. Ушинского
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

DOI 10.21661/r-116721

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОПЫТА ПРОВЕДЕНИЯ КОНКУРСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА WORLDSKILLS

Аннотация: в статье рассматривается технология проведения квалификационного экзамена по стандартам WorldSkills, специфика его организации по педагогическим специальностям.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, квалификационный экзамен, конкурс профессионального мастерства WorldSkills, оценка общих компетенций, оценка профессиональных компетенций, банк конкурсных заданий WS.

С 1950 года международная организация WorldSkills продвигает профессиональное, техническое и ориентированное на сферу услуг образова-

ние и обучение. Организация работает с молодежью, педагогами, правительствами и производствами, подготавливая трудовые ресурсы сегодня, чтобы помочь в трудоустройстве в будущем. 72 страны-члены WorldSkills повышают стандарты образования с целью подготовки высококвалифицированных кадров для различных отраслей производства и сферы услуг. WorldSkills призвана научить молодых людей профессиональному мастерству и показать им, как стать лучшими в избранной ими специальности. *Mission WorldSkills* – развитие профессиональных компетенций, повышение престижа высококвалифицированных кадров, демонстрация важности компетенций для экономического роста и личного успеха. WorldSkills оказывает прямое влияние на рост профессионального мастерства во всем мире при поддержке партнеров, производств, правительств, волонтеров и учебных заведений.

На сегодняшний день WorldSkills – это известное во всем мире и крупнейшее соревнование, в котором принимают участие как молодые квалифицированные специалисты, студенты в качестве участников, так и высококвалифицированные профессионалы – в качестве экспертов, оценивающих выполнение задания.

Данный ресурс также может быть использован в качестве механизма совершенствования профессиональных образовательных стандартов и образовательных программ, программ повышения квалификации преподавателей. Кроме этого ресурс может обеспечивать получение достоверной информации об уровне подготовки студентов в рамках сформированной системы мониторинга качества подготовки кадров.

Методика WorldSkills является одной из самых прогрессивных в мире для оценки и развития профессионального мастерства, позволяет определить высшую планку мастерства и сравнить ее с мировым уровнем.

Исходя из международных требований WSI и инициатив WSR в части проведения конкурсных соревнований, в Российской Федерации представлена компетенция «Дошкольное воспитание» и «Преподавание в младших классах». В связи с этим, актуализируются вопросы разработки стандартов и образовательных программ подготовки специалистов дошкольного образования и начального образования в России.

Стандарты WSI по типу ISO измеряют прототип по стандартным для всех процессов характеристикам (субъект, процесс, результат). В этой связи разработчики технического задания отразили в требованиях WSR контексты профессиональной деятельности учителя начальных классов и воспитателя, которые задают общую направленность моделирования образовательных программ.

Данный конкурс направлен на отражение наилучшей мировой практики в воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста. На этих конкурсах проводится независимая оценка работодателями общими и профессиональных компетенций студентов. В результате мы добиваемся соответствия подготовки студентов требованиям работодателей.

Одной из задач, которую необходимо решить – это подготовка тренеров-экспертов и студентов для участия в Чемпионатах по стандартам WorldSkills, а также на разработку показателей и дескрипторов для системы оценки по квалификационным экзаменам.

Для решения этих задач формируется группа преподавателей, студентов, работодателей с целью добиваться соответствия высоким мировым

стандартам в области образования, повышая тем самым статус профессионального образования.

В рамках работы группы проводятся семинары, встречи и конкурсы, призванные стимулировать обмен опытом и идеями в сфере образования, поощрять молодежь получать дополнительное образование. Все это способствует созданию и развитию программ обмена для молодых профессионалов.

Участник конкурса по стандартам WorldSkills должен знать и понимать:

1. Назначение, применение, уход и техническое обслуживание всего оборудования, а также правила безопасности.
2. Назначение, применение, уход и возможные риски, связанные с использованием различных средств и электрооборудования.
3. Возрастные особенности детей.
4. Время, необходимое для выполнения каждого задания в соответствии с возрастом детей.
5. Методы и приемы работы с детьми дошкольного или младшего школьного возраста.
6. Существующие правила безопасности и Санитарно-гигиенические нормы.
7. Соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики.

Для определения уровня профессиональной подготовки студентов важно проводить аттестацию по модулям с учетом стандартов WorldSkills. Они по существу совпадают с национальными профстандартами. Основные правила стандартов WS в том, что если компетенция описывается в стандарте, то она должна проверяться. Проверяться должны все составляющие компетенции. Уникальность WorldSkills состоит в том, что каждое задание разрабатывается и оценивается по особой стандартизированной технологии, оговариваются мельчайшие детали, отслеживается процесс выполнения задания.

В настоящее время разрабатывается система оценки общих и профессиональных компетенций по стандартам WorldSkills. Она выполняет функции обратной связи и регулирования системы профессионального образования и призвана ориентировать образовательный процесс на достижение профессионально значимых результатов.

Особенностью проведения экзамена по стандартам WS является то, что студенты решают практические задания в соответствии с четкими отраслевыми критериями для понимания, насколько студент освоил соответствующую компетенцию. Например, на экзамене студенты решают максимально приближенную педагогическую задачу, которая взята из банка конкурсных заданий WS.

Экзамен подразумевает наличие у студентов теоретических знаний, но по форме и целям ориентирован на проверку практических навыков. Это подразумевает полный отказ или существенное изменение от классической модели контроля знаний на основе билетов с теоретическими вопросами и типовыми практическими заданиями. Студенты решают максимально приближенную к реальности педагогическую задачу, которая взята из банка конкурсных заданий WSI или разработана совместно с работодателями. Экзамен допускается проводить целый день, имитируя

полноценный рабочий день воспитателя или учителя. Экзаменационные задания должны сочетаться с передовыми образовательными технологиями и современными квалификационными требованиями. На экзамене приветствуется использование проектных методов, кейс-технологий и т. д. Согласование экзаменационных заданий с требованиями профессиональных стандартов дает возможность совмещать процедуру оценивания с квалификационным экзаменом.

Таблица 1

Пример сопоставления единиц ФГОС СПО по специальности 44.02.01. «Дошкольное образование» и профессионального стандарта

ФГОС СПО 44.02.01. «Дошкольное образование»	Профессиональный стандарт Педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего основного общего, среднего общего образования
Виды деятельности (ВД) 5.2.2. Организация различных видов деятельности и общения детей.	Виды деятельности (ВД) Дошкольное образование
<p>Профессиональные компетенции по каждому ВД</p> <p>ПК 2.1. Планировать различные виды деятельности и общения детей в течение дня.</p> <p>ПК 2.2. Организовывать различные игры с детьми раннего и дошкольного возраста.</p> <p>ПК 2.3. Организовывать посильный труд и самообслуживание.</p> <p>ПК 2.4. Организовывать общение детей.</p> <p>ПК 2.5. Организовывать продуктивную деятельность дошкольников (рисование, лепка, аппликация, конструирование).</p> <p>ПК 2.6. Организовывать и проводить праздники и развлечения для детей раннего и дошкольного возраста.</p> <p>ПК 2.7. Анализировать процесс и результаты организации различных видов деятельности и общения детей.</p>	<p>Обобщенные трудовые функции (ОТФ) или трудовые функции (ТФ) соответствующего уровня квалификации.</p> <p>ОТФ Педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ.</p> <p>ТФ Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования.</p> <p>ТД Трудовые действия.</p> <p>Проектирование и реализация воспитательных программ.</p> <p>Реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т. д.).</p> <p>Создание, поддержание уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации.</p> <p>Реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т. д.).</p> <p>Проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка).</p>

Методика проведения квалификационного экзамена по специальности СПО 44.02.01 «Дошкольное образование» и 44.02.02 «Преподавание в

начальных классах» содержит описание требований к уровню квалификации, содержание, организационные формы и инструментарий проведения и оценки квалификационного экзамена по модулю, в том числе, в соответствии со стандартами WorldSkills по компетенции «Воспитатель детей дошкольного возраста» и по компетенции «Преподавание в младших классах».

Методика проведения квалификационного включает:

1. Сравнительный анализ требований к квалификации выпускников профессионального стандарта Педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего основного общего, среднего общего образования, ФГОС по специальности СПО 44.02.01 «Дошкольное образование» и 44.02.02 «Преподавание в начальных классах», стандартов WorldSkills по компетенции «Воспитатель детей дошкольного возраста» и по компетенции «Преподавание в младших классах».

2. Разработку заданий на квалификационный экзамен.

3. Формирование спецификации (инфраструктурного листа) с перечнем оборудования и расходных материалов.

4. Разработку критериев оценки результатов выполнения заданий.

5. Разработку регламента осуществления оценки результатов экзамена.

6. Задания разрабатываются в соответствии со стандартами WorldSkills по компетенции «Воспитатель детей дошкольного возраста», и по компетенции «Преподавание в младших классах». ФГОС СПО по специальности 44.02.01 «Дошкольное образование» и 44.02.02 «Преподавание в начальных классах», а также профессионального стандарта Педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего основного общего, среднего общего образования.

7. Оценка результатов выполнения заданий осуществляется экзаменационной комиссией по разработанным в соответствии с данной методикой критериям оценки по 100-балльной шкале. Максимальное количество баллов по заданию складывается в зависимости от количества оцениваемых практических операций. Далее оценка переводится из 100-балльной в 5-и балльную в соответствии с принятым коэффициентом усвоения и разработанной шкалой перевода, приведенной в данной методике.

Таким образом, наступило время внедрения современных инструментов оценки качества профессионального образования. Только в этом случае, управление качеством образования на уровне образовательной организации может обеспечить выбор оптимальных схем построения качественного образовательного процесса, анализа, выработку и реализацию мер по перспективному развитию образовательной организации с использованием российского и мирового опыта, в тесном взаимодействии с работодателями.

Головащенко Алиса Евгеньевна
магистрант

Зуева Таисия Ивановна
старший преподаватель

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

КОНКУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация: в данной статье рассматривается статус профессии учителя/преподавателя в современном обществе, процесс оценки профессионального мастерства в рамках компетентностной парадигмы, принятой Федеральным государственным законом в 2012 году. Анализируется значимость проведения конкурсов профессионального мастерства среди уже работающих и будущих учителей/преподавателей для оценки профессиональной и творческой самореализации педагога в рамках компетентностного подхода, занявшего достойное место в структуре сегодняшнего образовательного пространства; приводится собственный опыт участия в университетском этапе конкурса «Учитель года-2016» в номинации «Шаг в профессию» на базе Северо-Кавказского федерального университета.

Ключевые слова: конкурсы профессионального мастерства, оценка профессионального мастерства, компетентностная парадигма, компетентностный подход, профессиональная компетентность, педагогическая компетентность, творческий потенциал, ФГОС.

Сегодня в образовательном пространстве, как и во всех других сферах жизнедеятельности, произошло определенное переосмысление ценностей, в результате которого центром интересов в обществе стал человек, личность. В рамках формирования личности, достойной своего времени, профессия учителя/преподавателя вновь становится одной из наиболее востребованных и уважаемых. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту №273-ФЗ, принятому 29 декабря 2012 года [3], у обучающихся образование призвано сформировать все необходимые учебные компетенции, у педагога – профессиональную компетентность, складывающуюся из специальной, социальной, личностной и индивидуальной компетенций. Наряду с понятием «профессиональная компетентность» в педагогике существует понятие «педагогическая компетентность», которая заключается в единстве теоретической и практической готовности учителя/преподавателя к осуществлению педагогической деятельности в соответствии с принятыми нормами и стандартами. В условиях стремительно развивающейся действительности возникает необходимость в постоянном повышении профессиональной компетентности работающих и будущих учителей и преподавателей. Развитие профессионального и творческого потенциала педагога приобретает сегодня

особую актуальность, поскольку только активный, творческий, высокоинтеллектуальный, неравнодушный учитель/преподаватель может способствовать продуктивному и всестороннему развитию личностей современных школьников [1]. Успешная профессиональная деятельность учителя/преподавателя во многом зависит от уровня его знаний, от его активной жизненной позиции, креативности в педагогической деятельности, использовании как традиционных, так и инновационных педагогических технологий.

Мастерство учителя/преподавателя и его стремление к постоянному самосовершенствованию формируется не только непосредственно в ходе учебного процесса. Значительное место здесь отводится участию в проведении различных научно-методических семинаров, курсов повышения квалификации, мастер-классов, круглых столов и конкурсов профессионального педагогического мастерства. В нашей статье мы подробнее остановимся на последних. На современном этапе развития образовательного пространства существует немало как сторонников, так и противников проведения профессиональных конкурсов. Одни отмечают их сходство с шоу, другие критикуют формализм процедуры проведения. Однако статус конкурса остается на должном уровне, и число участников, желающих испытать, проявить себя, год от года возрастает. В настоящее время сложилась система конкурсного движения, состоящая из городского, областного/краевого и российского этапов. Ставропольский край насчитывает немало молодых специалистов, только что вышедших из стен университетов, и опытных учителей, которые, одержав победу на краевом этапе, едут защищать честь края на уровне Российской Федерации. Это позволяет утверждать, что конкурсы профессионального мастерства являются эффективным способом развития профессионального и творческого потенциала уже работающих и будущих учителей/преподавателей, так как участие в мероприятиях такого уровня побуждает педагога к самоанализу, саморазвитию своей личности [2]. Конкурсные мероприятия способствуют развитию информационной компетентности учителей/преподавателей – умения вести самостоятельный поиск информации о своем предмете и методике преподавания.

В Северо-Кавказском федеральном университете уже сложилась традиция проведения университетского этапа Всероссийского конкурса «Учитель года» в номинации «Шаг в профессию» среди студентов последнего курса бакалавриата и магистров направления подготовки Педагогическое образование. Победители университетского этапа конкурса выходят на следующий, краевой этап, где их соперниками являются лучшие из молодых людей образовательных учреждений Ставропольского края. Участники демонстрируют свое мастерство в четырех испытаниях: визитная карточка – представление себя, своего педагогического кредо, эрудиции и умения взаимодействовать с аудиторией; проведение урока, внеклассного мероприятия с учащимися школ и защита творческого проекта. Кафедра лингвистики и лингводидактики Гуманитарного института Северо-Кавказского федерального университета ежегодно готовит кандидатов, желающих пройти конкурсные испытания, из числа студентов направления подготовки «Лингвистика» профиль «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» и магистерской программы

«Обучение иностранным языкам в диалоге культур» по направлению подготовки Педагогическое образование, демонстрирующих высокие результаты и занимающих почетные места на краевом этапе Всероссийского конкурса «Учитель года».

Самым сложным, как известно, является первый шаг – решение принять участие в конкурсе. Этот шаг свидетельствует о готовности будущего учителя/преподавателя проделать огромную умственную, творческую, педагогическую работу. Участнику необходимо ознакомиться с правилами проведения конкурса; изучить опыт победителей и участников прошлых лет; грамотно оценить свои возможности; проанализировать и отобрать методические материалы и наработки из своей методической копилки, сделав акцент на собственные авторские идеи; учесть критические замечания коллег и многое другое.

Опираясь на собственный опыт участия в университетском этапе конкурса профессионального педагогического мастерства «Учитель года-2016» в номинации «Шаг в профессию» (Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь), хочу подтвердить, что конкурс действительно создает благоприятную мотивационную атмосферу, способствующую профессиональному росту, обмену опытом, самоутверждению. Конкурс педагогического мастерства – это серьезное испытание профессиональных и творческих качеств работающих и будущих учителей/преподавателей, проверка их трудоспособности, выносливости, психологической устойчивости. Для меня решение принять участие в университетском этапе конкурса «Учитель года-2016» было очень ответственным. Я постаралась реально оценить свои силы, спросила совета и мнения у преподавателей-наставников и только после этого решилась сделать этот шаг. Несмотря на то, что у меня уже имеется опыт участия в различных конкурсах и опыт выступлений перед широкой аудиторией, участие в конкурсе всё равно стало для меня серьезным испытанием.

С самого первого дня подготовки я находилась в постоянных поисках лучшего варианта решения конкурсных задач.

Первым заданием, как уже было сказано, была «визитная карточка». На данном этапе необходимо было представить себя, рассказать о себе и своей биографии, о своем педагогическом опыте, достижениях и наградах в профессиональной сфере, высказать и обосновать свое педагогическое кредо. Я тщательно подбирала сопроводительный материал к своему выступлению перед участниками и жюри конкурса, отбирала фотографии для презентации, продумывала текст, всё до мелочей, вплоть до фоновой музыки и образа, в котором предстану на сцене. Ответственно формулировала свое педагогическое кредо, которое должно было пройти через все мои конкурсные задания. Мое кредо звучало так: «Поддерживать и развивать индивидуальность и инициативность учеников», так как, по моему мнению, именно эти качества являются основополагающими для будущей самостоятельной жизни учащихся, для их успешного развития и становления их как личностей. Именно эти качества воспитывали во мне мои учителя и преподаватели, и я могу сказать, что это во многом помогло и помогает мне в жизни.

Далее предстояло провести урок в школе. На педагогической практике в университете мы уже имели возможность почувствовать себя настоя-

щими учителями и вели занятия в школе, однако создать и провести конкурсный урок оказалось непростой задачей. Подготовиться к открытому конкурсному уроку оказалось сложнее, чем я ожидала. В процессе подготовки постоянно возникали всё новые и новые идеи, очень хотелось успеть проявить себя как педагога с разных сторон, использовать на уроке современные информационно-коммуникационные технологии. И всё это за полчаса до конкурсного занятия. Очень важно всё точно продумать, выбрать тему, задания для учащихся, предусмотреть возможные мажорные ситуации, правильно рассчитать время. Нужно постоянно держать под контролем весь класс, следить за тем, чтобы все учащиеся были задействованы в уроке. Это огромное напряжение, особенно сложно приходится молодому преподавателю, не имеющему за плечами многолетнего опыта работы.

Третье задание – внеклассное мероприятие – обычно посвящено какой-либо общественно-значимой теме. Здесь конкурсант может в полной мере проявить свои креативные способности, чтобы заинтересовать учащихся, вовлечь их в дискуссию. Однако нужно отметить, что успех урока и внеклассного мероприятия зависит также и от самих учащихся. Если они активно участвуют, то это помогает учителю/преподавателю, в противном же случае, конкурсанту необходимо использовать весь свой педагогический опыт, всё свое обаяние и творчество, чтобы выйти из положения. Мне очень повезло с классом, внеклассное мероприятие получилось очень живым и продуктивным, и даже после окончания занятия, жюри еще некоторое время горячо обсуждало его.

Пройти в следующий тур и выступить со своим эссе мне не удалось – конкуренция была очень высока, однако было интересно посмотреть и послушать выступления других участников, прошедших судейский отбор. Это позволило мне сделать выводы на будущее, получить определенный опыт.

Хочется сказать, что участники конкурса своим примером показывают, что талант педагога – это не только дар и призвание, но и огромный труд. Проведение конкурса выявляет новые направления в теории и практике преподавания, знакомит с инновационными разработками и технологиями обучения; способствует поддержанию престижа профессии учителя/преподавателя, а участникам дает новый импульс для профессионального роста и раскрытия творческого потенциала личности. Участие в конкурсе, дает возможность учителю/преподавателю испытать одновременно удовлетворенность и неудовлетворенность собственной деятельностью. Важно, что как одно, так и другое мотивирует участника к саморазвитию. С одной стороны, закрепить свои высокие результаты, с другой – превзойти самого себя и добиться успеха. По итогам конкурса у участников формируется критическая оценка результатов собственной деятельности. Пройдя такие испытания, я поняла, какие качества мне нужно воспитать в себе, чему уделить больше внимания, чтобы в следующий раз добиться лучших результатов. Участие в конкурсе выводит на новый уровень профессиональной подготовки, расширяет кругозор, укрепляет гражданскую позицию.

Конкурс «Учитель года» – это состязание, для которого характерны определенное напряжение, приподнятое эмоциональное состояние участников, азарт. Следует заметить, что уже подготовка к конкурсу и участие

в нем всесторонне обогащают. Общение в среде активных, талантливых, целеустремленных работающих и будущих учителей и преподавателей дает толчок к совершенствованию личности участника: становится возможным реализовать в профессии свой творческий потенциал в полном объеме; изучить опыт коллег, обогатив свой собственный; приобщиться к научно-исследовательской деятельности; развить коммуникативные умения в сфере своей профессиональной деятельности: завязать новые контакты на профессиональном уровне; повысить свой авторитет в педагогическом коллективе, в глазах своих учеников.

На заключительном мероприятии конкурсанты получают дипломы лауреатов в различных номинациях, отражающих индивидуальный подход к конкурсным заданиям каждого участника. Здесь очень важна мысль о том, что главное в конкурсе, помимо победы, чувство причастности к высокому и почетному званию педагога.

Даже маленькие победы на пути к достижению намеченной цели укрепляют фундамент профессиональной компетентности личности учителя/преподавателя, повышают общую культуру, формируют научно-методическую и научно-исследовательскую компетенции.

Конкурсы педагогического мастерства показывают и в очередной раз доказывают, что профессия учителя/преподавателя – это не просто профессия, это призвание и огромный труд. Педагог сочетает в себе множество качеств: это одновременно строгость и терпение, мягкость и умение расположить учеников к себе, стать для них примером; быть учителем – это определенное актерское мастерство. Участие в конкурсе позволяет критически оценить свои возможности, сравнить себя с другими, найти себя в профессии, свою методику, свой путь. Конкурс дает возможность обмена собственными находками и достижениями в профессиональной сфере, укрепляет уверенность в правильности выбора профессии.

Список литературы

1. Барбер М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах / М. Барбер, М. Муршед // Вопросы образования. – 2008. – №3. – С. 7–60.
2. Ленская Е.А. Качество образования и качество подготовки учителя // Вопросы образования. – 2008. – №4. – С. 81–95.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (действующая редакция, 2016) // КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174

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

ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ФИЛИАЛА МГУ ИМЕНИ М.В. ЛОМОНОСОВА В ГОРОДЕ СЕВАСТОПОЛЕ

Аннотация: в данной статье рассмотрена проблема профессиональной этики. Раскрыты основные аспекты понятия «профессиональная этика». Перечислены составляющие профессионального этикета преподавателя Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова. Отражены факторы, серьёзно осложняющие профессиональную самореализацию преподавателя Филиала. Выделена проблема создания профессионального кодекса преподавателя Филиала. Приведены базовые принципы построения профессиональных кодексов. Обозначены этические принципы делового поведения с комментариями применительно к преподавательской деятельности. Представлен Кодекс профессиональной этики научно-педагогических работников Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Севастополе.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, преподаватель, профессиональная этика, профессиональное поведение.

Этика исследует теоретические проблемы происхождения и сущности морали и помогает человеку осознать общие принципы, на которых он сможет выстраивать общую стратегию своего поведения и отношений с людьми. Этика имеет практическую направленность, проникает во все сферы существования личности, за что она и получила название «практической философии». Практическое значение этики проявляется, в первую очередь, в сфере человеческого общения, важной составляющей которого является общение людей в процессе совместной деятельности, в частности, в сфере профессиональной деятельности. Совместная деятельность людей не может быть нейтральной по отношению к нравственности. Исторически именно мораль, а не право, была первой формой регуляции отношений между людьми. Особое значение эта форма регуляции деловых отношений приобретает в демократическом обществе, в котором отсутствует жесткий контроль государства за хозяйственной и иной деятельностью людей.

Профессиональная этика – это совокупность определенных обязанностей и норм поведения, поддерживающих моральный престиж профессиональных групп в обществе. В задачи профессиональной этики входит выявление нравственных норм и оценок, суждений и понятий, характеризующих людей в роли представителей определенной профессии. Возникновение первых профессионально-этических кодексов относится к периоду

ремесленного разделения труда в условиях становления средневековых цехов в XI–XII вв. Именно тогда впервые констатируют наличие в цеховых уставах ряда нравственных требований по отношению к профессии, характеру труда, соучастникам по труду. Однако ряд профессий, имеющих жизненно важное значение для всех членов общества, возникли в глубокой древности, и поэтому, такие профессионально-этические кодексы, как «Клятва Гиппократа», нравственные установления жрецов, исполнявших судебные функции, известны гораздо раньше. Появление профессиональной этики во времени предшествовало созданию научных этических учений, теорий о ней. Повседневный опыт, необходимость в регулировании взаимоотношений людей той или иной профессии приводили к осознанию и оформлению определенных требований профессиональной этики. Профессиональная этика зародилась в рамках конкретных видов деятельности, выступив в качестве нормативного начала в поведении специалистов. На основе тех вариантов личностных проявлений, которые профессиональное сознание трудовой группы признало наиболее предпочтительными для данной деятельности, профессиональная этика создает стандарты профессионального поведения, оформляемые в виде специфических документов – клятв, уставов, кодексов.

Профессиональная этика, возникнув как проявление повседневного морального сознания, зародилась в рамках конкретных видов деятельности, затем уже развивалась на основе обобщенной практики поведения представителей каждой профессиональной группы, выступив в качестве нормативного начала в поведении специалистов. Эти обобщения содержались как в писаных, так и неписаных правилах поведения. Профессиональная этика учит следовать эталонам нравственности, принятым за норму поведения людей в определенной деятельности. На эти эталоны работник должен ориентироваться. Равняясь на этот эталон, человек может и должен воспитывать в себе соответствующие личностные качества. Большую роль в становлении и усвоении новой профессиональной этики играет общественное мнение.

Следующий шаг в конкретизации моральной идентификации социальной группы – это формирование профессионального этикета, базирующегося на общих принципах морали и принципах профессиональной этики. Если профессиональный этический кодекс выдвигает требование уважать других людей, с которыми профессионал вступает в деловые отношения, то этикет учит его адекватно выражать это отношение в виде понятных, ясно читаемых другими формул вежливости. Знание принципов профессионального этикета и следование им выступает в качестве одного из важнейших факторов профессиональной успешности человека. Этикет – набор правил поведения в определенном социуме. Профессиональный этикет подразумевает внешнюю форму контактов и общения и все условия, связанные с этими действиями. Однако каждая профессия вносит дополнения и поправки в общепринятый свод правил и законов поведения людей. Те вольности, которые допустимы в творческой среде, получают строгое табу в бизнес-среде «строгих пиджаков» или, например, в среде представителей закона. Чем точнее сотрудники соблюдают законы профессионального этикета, тем выше статус организации, крепче её корпоративная культура. Каждый сотрудник такой организации чувствует себя

уникальным и желанным, поскольку постоянно получает подтверждение своей значимости от своих коллег.

Профессиональный этикет преподавателя Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова включает в себя грамотное владение культурой речи, безупречный внешний вид в соответствии с требованиями дресс-кода организации, эстетичное оформление рабочего места сотрудников, соблюдение норм и правил поведения, формирующих положительную репутацию Московского Университета. Кроме этого, этикет состоит из техник межличностного общения с коллегами, руководством и студентами. Вежливость, корректность, пунктуальность, тактичность, деликатность и скромность – важные составляющие деловой репутации. Во многих профессиях принят Кодекс чести, где строго регламентированы этические нормы внешних проявлений деятельности представителей той или иной специализации. Определённая работа в этом направлении проведена и для представителей педагогических профессий. В частности, на третьем международном конгрессе Всемирной организации учителей и преподавателей (Education International) состоявшемся 25–29 июля 2001 года в Йомтине (Тайланд) принята Декларация профессиональной этики Всемирной организации учителей и преподавателей. В преамбуле к ней говорится, что декларация отражает индивидуальные и коллективные обязательства учителей и других работников сферы образования и дополняет законы, положения, правила и программы, определяющие практику профессии учителя. Это инструмент, призванный помочь учителям и преподавателям ответить на вопросы, связанные с профессиональным поведением и проблемами, возникшими в отношениях с различными сторонами образовательного процесса. 17 по 19 октября 2016 года на базе Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Севастополе прошла Ассамблея «Педагог XXI века», целью проведения которой стало организационное объединение научно-педагогической общественности Севастополя и Крыма и ее активное взаимодействие с федеральными образовательными организациями, методическими службами, ведущими российскими издательствами, научными учреждениями и видными представителями отечественного образования. Участники Ассамблеи приняли «Этический кодекс педагога» и заявили о необходимости 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. Качественное общественное образование, краеугольный камень демократического общества, должно обеспечить равные возможности получить образование для всех детей и молодёжи, внося значительный вклад в экономическое, социальное и культурное развитие всего общества. На учителях и преподавателях лежит ответственность убедить общественность в важности и необходимости соблюдения высоких профессиональных стандартов всех работников сферы образования. Профессионализм и посвящённость учителей и преподавателей своей профессии в сочетании с хорошими рабочими условиями, поддержкой общества и соответствующими государственными политиками может способствовать повышению качества образования».

В Московском Университете исторически сложился высокий нравственный стандарт преподавателя, который опирался на высокий социальный статус учёного и преподавателя. В наши дни в России ситуация резко изменилась в худшую сторону. Положение вузовского преподавателя весьма принижено: он получает маленькую зарплату, которая вынуждает его подрабатывать, вместо того, чтобы проводить время в научной библиотеке; он бесправен перед лицом своего начальства и не может влиять на решение существенных вопросов, касающихся деятельности вуза; он мало защищён социально и не может с помощью работодателя решать проблемы благоустройства своей жизни. Важнейшими аспектами профессиональной деятельности преподавателя Филиала выступают обучение студентов, воспитательная работа, учебно-методическая работа, участие в управлении Филиалом, научная работа. Как видим, преподаватель Филиала – это специалист широчайшего профиля. По сути, преподавательская деятельность требует уникального сочетания нескольких профессиональных квалификаций. Кроме того, она предполагает ещё наличие актёрского и режиссёрского талантов, поскольку каждое учебное занятие – это настоящий спектакль, требующий невероятного психологического, эмоционального напряжения. На протяжении всего занятия преподаватель находится под непрерывным наблюдением нескольких десятков, а то и сотен студентов, следящим за каждым жестом и словом учителя.

Активная научная работа, т.е. рост в своей профессии, предполагает продолжительную и систематическую работу в научных библиотеках, дома за компьютером и письменным столом. Она требует сосредоточенности на научных проблемах. Если учёный, работающий в исследовательском институте, занимается только наукой, то для преподавателя Филиала основным видом деятельности является аудиторная работа, причём чрезвычайно напряжённая. Как правило, научные интересы не совпадают с проблематикой учебных курсов. Поэтому преподавателю приходится работать одновременно в различных предметных областях, и везде он должен поддерживать хорошую профессиональную форму. Отсюда очевиден вывод, что современный российский преподаватель – это, как правило, интеллектурал высокого уровня. Для того, чтобы этот потенциал не пропал, а приносил пользу и славу стране, следует создавать благоприятные условия для его реализации. Например, было бы полезно предоставлять преподавателям Филиала, активно занимающимся наукой, творческие отпуска для разработки своих научных тем, написания статей, книг и т. д. Для успешной научной работы необходимо участие преподавателей Филиала в деятельности российского и мирового научного сообщества. Но слабое финансирование (или даже его полное отсутствие) препятствует их участию в работе международных конференций и форумов, что предполагает поездки в другие города и даже страны. В связи с этим хотелось бы рассказать о том, как решается эта проблема в Израиле. Каждому преподавателю университета, каждому научному сотруднику исследовательского института в бюджете ежегодно выделяется определённая сумма на финансирование его научной деятельности. Эти деньги он может использовать для написания и публикации научных трудов, для участия в международных конференциях, для приобретения компьютера, необходимого для его работы и т. д.

Фактором, серьёзно осложняющим профессиональную самореализацию преподавателя Филиала, является отсутствие «работающих» нормативов учёта рабочего времени по видам внеаудиторной работы. Это приводит к тому, что преподаватель вынужден заниматься учебно-методической работой за счёт своего личного времени. В мире уже давно существует опыт успешного решения этой проблемы. Например, в Финляндии в Университетах Прикладных Наук (Universities of Applied Sciences) нагрузка преподавателей складывается из нескольких видов работ: аудиторная групповая, индивидуальные консультации со студентами, написание методических и учебных пособий, воспитательная работа со студентами, культурно-просветительская работа со студентами, научная работа. Каждый вид работ рассчитывается по специальным, утверждённым Министерством образования и науки, нормативам. Преподаватель «набирает» необходимое количество часов, исходя из своих интересов и потребностей учебного процесса. Например, он может 8 часов в месяц читать лекции, а все остальные часы набирать за счёт учебно-методической работы: в нормативах указано, сколько часов «стоит» написание методических указаний по курсам, сколько – создание конспекта лекций. Другой преподаватель больше занимается воспитательной работой со студентами, и нормативы указывают точное количество часов рабочего времени, отводимых на эту работу. Индивидуальные консультации являются основной формой учебной работы со студентами, и эти консультации также оцениваются в часах. Такая практика позволяет наиболее эффективно использовать индивидуальные способности каждого человека, оптимизировать учебный процесс, а самому преподавателю – удовлетворять важнейшие социальные потребности – в самореализации и признании.

Моральные отношения предполагают предъявление требований к всем участникам образовательного процесса, равно как и гарантирование всем удовлетворения их моральных потребностей. Создание оптимальных условий для работы сотрудников Филиала и обеспечение социальных гарантий даёт право администрации университета МГУ и государству предъявлять преподавателям высокие требования, в том числе, моральные. Таким образом, современный преподаватель включён в сложную систему профессиональных отношений. Участниками этих отношений выступают: студенты; коллеги, т.е. другие преподаватели, а среди них – работающие на этой же кафедре, на других кафедрах этого же факультета, на других факультетах; учебно-вспомогательный персонал; непосредственные руководители, а именно, заведующие кафедрами; руководители более высокого уровня: деканы тех факультетов, на которых преподаватель занят либо как сотрудник соответствующей кафедры, либо как ведущий занятия со студентами; руководители еще более высокого уровня: ректор, проректоры; сотрудники и руководители отделов, обеспечивающих учебный процесс: библиотеки, отделов технических средств обучения, вычислительного центра, учебного и учебно-методического отделов, отдела тестирования, издательского комплекса, диспетчерского отдела и т. д.; работники служб и отделов, не включенных непосредственно в учебный процесс, но обеспечивающих жизнедеятельность Университета: столовой, службы безопасности и т. д. Все элементы столь сложного профессионального процесса, помимо организационного, административного, имеют и этический аспект.

В контексте всего сказанного рассмотрим проблему создания профессионального кодекса преподавателя Филиала. Он предполагает утверждение и подтверждение взаимных обязанностей и прав преподавателей, студентов, администрации Филиала, государства, т.е. всех участников образовательного процесса. Сложилась парадоксальная ситуация: сообщество преподавателей вузов не имеет собственного этического кодекса. А ведь преподаватели призваны не только обучать студентов, давать им профессиональные знания, но и способствовать формированию у них коммуникативных компетенций. Для этого преподаватели сами должны быть нравственно состоятельными. Актуальность этой проблемы подтверждается тем фактом, что в наши дни нередко возникают серьезные моральные конфликты в отношениях студентов и преподавателей, преподавателей и администрации. Чтобы избежать дальнейшего углубления такого рода конфликтов, а, еще лучше, предупредить их возникновение, необходимо нормирование этих отношений. Поэтому специалисты в области этики предпринимают усилия для создания профессиональных кодексов для всех участников образовательного процесса.

В основе профессиональной этики лежат определенные нормы, требования и принципы. Принципы – это абстрагированные, обобщенные представления, которые дают возможность тем, кто на них опирается, правильно формировать свое поведение, свои действия в деловой сфере. Принципы дают конкретному работнику в любой организации концептуальную этическую платформу для решений, поступков, действий и взаимодействий. Можно обозначить базовые принципы построения профессиональных кодексов. Разумеется, их применение в конкретном случае, к конкретной профессиональной деятельности предполагает определённой корректировки. Сущность первого принципа исходит из так называемого золотого стандарта: «В рамках служебного положения никогда не допускать по отношению к своим подчиненным, к руководству, к коллегам, к студентам таких поступков, каких бы не желал видеть по отношению к себе». Второй принцип: нужна справедливость при наделении работников необходимыми для их служебной деятельности ресурсами (денежными, сырьевыми, материальными и пр.). Третий принцип требует обязательного исправления этического нарушения независимо от того, когда и кем оно было допущено. Четвертый принцип – принцип максимума прогресса: служебное поведение и действия сотрудника признаются этическими, если они способствуют развитию организации (или ее подразделений) с моральной точки зрения. Пятый принцип – принцип минимума этичности, достигаемого в том случае, если участники образовательного процесса, по крайней мере, не нарушают этических норм. Шестой принцип: этичным является терпимое отношение работников организации к моральным устоям, традициям и пр., имеющим место в других организациях, регионах, странах. Седьмой принцип рекомендует разумное сочетание индивидуальной свободы морального выбора с требованиями общечеловеческой, универсальной этики. Восьмой принцип: индивидуальное и коллективное начала равно признаваемы за основу при разработке и принятии решений в деловых отношениях. Девятый принцип: следует иметь собственное обоснованное мнение при решении любых служебных вопросов. Однако неконформизм как черта личности должен проявляться в разумных пределах, пока он не становится помехой делу. При обсуждении деловых вопросов в процессе приня-

тия решений всем участникам следует руководствоваться соображениями делового и морального прогресса организации. Десятый принцип – никакого насилия, т.е. «нажима» на подчиненных, выражающегося в различных формах, например, в приказной, командной манере ведения служебного разговора. Это, разумеется, означает не отсутствие учебных требований по отношению к студентам, а вежливую форму их предъявления. Все требования должны быть четко разъяснены студентам, обоснованы. Одиннадцатый принцип – постоянство воздействия, выражающееся в том, что этические стандарты могут быть внедрены в жизнь организации не одновременным приказом, а лишь с помощью непрекращающихся усилий со стороны и руководства, и всех сотрудников. Двенадцатый принцип – при воздействии (на коллектив, на отдельного работника, на студентов) учитывать силу возможного противодействия. Дело в том, что, даже признавая ценность и необходимость этических норм в принципе, многие участники образовательного процесса, сталкиваясь с ними в практической повседневной работе, по разным причинам начинают им противодействовать. Тринадцатый принцип состоит в целесообразности авансирования доверием – обращаться к чувству ответственности студента, к его компетенции, к чувству долга и т. п. Четырнадцатый принцип настоятельно рекомендует стремиться к бесконфликтности. Хотя конфликт в деловой сфере имеет не только дисфункциональные, но и функциональные последствия, тем не менее, конфликт – благоприятная почва для этических нарушений. Пятнадцатый принцип – свобода, не ограничивающая свободы других; обычно этот принцип, хотя и в неявной форме, обусловлен должностными инструкциями. Шестнадцатый принцип: каждый сотрудник должен не только сам поступать этично, но и способствовать такому же поведению своих коллег. Семнадцатый принцип: критика (если она необходима в какой-то ситуации) должна носить конструктивный характер, осуществляться в формате делового обсуждения проблем. Указанные принципы служат основанием для выработки профессиональных кодексов и индивидуальной этической системы каждого преподавателя. Они предписывают определенный тип нравственных взаимоотношений между людьми. К преподавателям и учителям общество предъявляет повышенные моральные требования и вырабатывает особые ожидания к их моральному уровню. Это легко объяснимо: профессионалы, работающие в сфере образования, формируют моральный облик молодежи, которая вскоре будет определять экономическое, политическое, моральное состояние общества.

Хотя трудовая деятельность преподавателей более чем представитель каких-либо других профессий, подвергается предварительной регламентации, она не уместается в рамках служебных инструкций. Она по своему существу является творческой. К тому же объектом профессионального воздействия являются люди. При этом нравственная ответственность приобретает решающее значение. Современное общество рассматривает нравственные качества работника как один из ведущих элементов его профессиональной пригодности, а применительно к преподавательской деятельности это выступает в наиболее сильной степени. Кодексы этики существуют как часть профессиональных стандартов, разрабатываемых для различных видов деятельности. Они представляют собой совокупность нравственных принципов и конкретных этических норм и правил деловых взаимоотношений и общения. Этические кодексы – это свод норм пра-

вильного, подобающего поведения, считающегося уместным для человека той профессии, к которой данный кодекс имеет отношение. Профессиональные кодексы этики служат обществу гарантией качества и несут информацию о стандартах и ограничениях деятельности работников в той области, для которой данные кодексы разработаны. Знание кодексов помогает предотвращать незачинное поведение. Для того, чтобы этические кодексы действительно работали, способствовали моральному прогрессу Филиала МГУ имени М. В. Ломоносова, утверждению его репутации в обществе, они должны как можно полнее отражать реальную социальную ситуацию и специфику именно этого учебного заведения, его место в структуре города Севастополя и страны в целом.

Современные этические принципы делового поведения опираются на аксиомы мировой философской мысли, прошедшие многовековую проверку теорией и практикой. В систематическом виде они сформулированы американским социологом Л. Хосмером. Приведём здесь эти принципы с некоторыми комментариями применительно именно к преподавательской деятельности.

1. Никогда не делай того, что не отвечает твоим долгосрочным интересам и долгосрочным интересам твоего университета. Данный принцип основан на учении древнегреческих философов (в частности, учении Протагора) о наиболее оптимальном сочетании личных интересов отдельного человека с интересами других людей. Необходимо уметь четко различать и сопоставлять стратегические и тактические планы и интересы, видеть перспективу, даже весьма отдалённую, своих действий, предвидеть их возможное влияние на ситуацию в вузе в целом.

2. Никогда не делай того, о чем нельзя было бы сказать, что это действительно честное открытое и истинное, о котором можно было бы с гордостью объявить на всю страну в СМИ. Этот принцип основан на взглядах Аристотеля и Платона о личных добродетелях – честности, открытости, умеренности и т. п., о необходимости нравственного самосовершенствования. Конфуций, создавая свою педагогическую систему, делал особый акцент на эффективности личного примера нравственно состоятельного человека для формирования этих добродетелей у учеников. Педагог воспитывает не только словом, возможно, даже не столько словом, сколько личным примером нравственного поведения.

3. Никогда не делай того, что не есть добро, что не способствует формированию чувства локтя. Следует всегда помнить, что все мы работаем на одну общую цель.

4. Никогда не делай того, что нарушает закон, ибо в законе представлены минимальные моральные нормы общества. Этот принцип основан на учении Т. Гоббса и Дж. Локка о роли государства как арбитра в конкуренции между людьми за благо. Современное общество для обеспечения своей стабильности и прогресса нуждается в опоре как на неписанный (моральный) закон, так и на писанный (право).

5. В ситуации морального выбора всегда следует предпочитать то, что ведёт к большему благу, благу большего количества членов общества, в котором ты живешь. Этот принцип основательно разработан в этике утилитаризма (И. Бентам и Дж. Милль) и прагматизма (У. Джемс и Дж. Дьюи). Поведение является нравственным, если оно способствует достижению своих целей наибольшим количеством людей в обществе.

6. Никогда не делай того, чего ты не желал бы рекомендовать делать другим, оказавшимся в похожей ситуации. Этот принцип, основанный на категорическом императиве И. Канта, даёт каждому человеку понятные критерии для собственного морального выбора.

7. Никогда не делай того, что ущемляет установленные права других. Данный принцип был разработан французскими просветителями, в частности, Ж.Ж. Руссо, и Т. Джефферсоном, обосновавшими права личности.

8. Никогда не делай того, что могло бы повредить слабейшим в нашем обществе. Реализация этого принципа, разработанного Ролсом, может выступать мерилom нравственной зрелости как отдельной личности, так и общества в целом.

9. Никогда не делай того, что препятствовало бы праву других людей на саморазвитие и самореализацию. Современное общество обладает сложной многоуровневой структурой, основанной, в частности, на разделении труда. В нём невозможно долгосрочное достижение блага только одним человеком или какой-то группой людей при ущемлении потребностей других людей.

Разработка и соблюдение этических кодексов профессионального поведения – важная и актуальная задача. Профессиональный этикет ставит главной задачей повышение эффективности в выполнении профессиональных функций. Настоящий профессионал должен по-настоящему владеть всей совокупностью опыта, знаний, навыков и общепринятых правил поведения в своей среде, только тогда его можно считать профессионалом. Сегодня профессиональный этикет считается экономической категорией, приносящей прибыль компании и формирующей позитивный статус отношения общества к представителям определенных профессий.

Кодекс профессиональной этики научно-педагогических работников

Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Севастополе

Глава 1. Общие положения

1. Данный Кодекс – документ, разработанный с целью создания корпоративной культуры в Филиале, улучшения имиджа образовательной организации, оптимизации взаимодействия с внешней средой и внутри Филиала, совершенствования управленческой структуры.

2. Кодекс – это свод основных морально-этических норм и правил социального поведения, следуя которым мы укрепляем высокую репутацию Московского Университета, поддерживая ее авторитет, и продолжаем традиции предшествующих поколений.

3. Кодекс определяет основные принципы совместной жизнедеятельности студентов и сотрудников Филиала, которые должны включать уважительное, вежливое, заботливое отношения друг к другу и к окружающим, аспекты сотрудничества и ответственности за функционирование Филиала.

4. Филиал обязан создать необходимые условия для полной реализации положений Кодекса.

5. Изменения и дополнения в Кодекс могут вноситься по инициативе как отдельных сотрудников, так и конкретных подразделений (Ученый совет, Администрация, Методический совет); изменения и дополнения утверждаются на заседании общего собрания коллектива Филиала.

6. Кодекс является документом, открытым для ознакомления всех участников учебно-воспитательного процесса (студентов, их родителей

или законных представителей, сотрудников). Содержание Кодекса доводится до сведения научно-педагогических работников на заседаниях кафедр, родителей – на «Днях открытых дверей», студентов – на собраниях курсов. Вновь прибывшие обязательно знакомятся с данным документом.

7. Нормами Кодекса профессиональной этики научно-педагогических работников руководствуются преподаватели и все сотрудники Филиала, работающие со студентами.

8. Данный Кодекс определяет основные нормы профессиональной этики, которые регулируют отношения между преподавателями и студентами, а также другими членами общественности Филиала; защищают их человеческую ценность и достоинство; поддерживают качество профессиональной деятельности преподавателей и честь их профессии; создают корпоративную культуру Филиала, основанную на доверии, ответственности и справедливости.

Предмет регулирования

1.1. Кодекс регулирует социальные нормы (правила поведения) преподавателя, которых он придерживается в Филиале в течение всего учебного процесса, а также во время проведения различных мероприятий.

1.2. Кодекс способствует созданию таких условий и обстановки для работы, при которых преподаватель сможет совершенствоваться, выработать новые навыки, иметь здоровую рабочую атмосферу.

Цель Этического Кодекса Преподавателя

2.1. Целью Кодекса является внедрение единых правил поведения.

2.2. Кодекс способствует тому, чтобы преподаватель стремился к управлению своим поведением, способствует дисциплине и взаимному уважению, а также установлению в школе благоприятной и безопасной обстановки.

Источники и принципы преподавательской этики

3.1. Нормы преподавательской этики устанавливаются на основании норм культуры, традиций российской высшей школы, конституционных положений и законодательных актов Российской Федерации, а также на основании Положений прав человека и прав ребенка.

3.2. Основу норм Кодекса составляют следующие основные принципы: человечность, справедливость, профессионализм, ответственность, терпимость, демократичность, партнерство и солидарность.

Глава 2. Основные нормы

1. Личность преподавателя

1.1. Профессиональная этика преподавателя требует призвания, преданности своей работе и чувства ответственности при исполнении своих обязанностей.

1.2. Преподаватель требователен по отношению к себе и стремится к самосовершенствованию. Для него характерны саморефлексия, самоопределение и самовоспитание.

1.3. Для преподавателя необходимо постоянное обновление. Он занимается своим образованием, повышением квалификации и поиском новых эффективных методов работы.

2. Ответственность

2.1. Преподаватель несет ответственность за качество и результаты доверенной ему научно-педагогической работы – образования подрастающего поколения.

2.2. Преподаватель несет ответственность за физическое, интеллектуальное, эмоциональное и духовное развитие студентов.

2.3. Преподаватель несет ответственность за порученные ему административные функции и доверенные ресурсы.

3. Авторитет, честь, репутация

3.1. Своим поведением преподаватель поддерживает и защищает исторически сложившуюся профессиональную честь педагога.

3.2. Преподаватель передает молодому поколению национальные и общечеловеческие культурные ценности, принимает посильное участие в процессе культурного развития.

3.3. В общении со студентами и во всех остальных случаях преподаватель уважителен, вежлив и корректен. Он знает и соблюдает нормы этикета.

3.4. Авторитет преподавателя основывается на компетентности, справедливости, такте, умении заботиться о студентах и коллегах.

3.5. Преподаватель воспитывает на своем положительном примере. Он избегает морализаторства, не спешит осуждать и не требует от других того, что сам соблюдать не в силах.

3.6. Преподаватель имеет право на неприкосновенность личной жизни, однако выбранный им образ жизни не должен наносить ущерб престижу профессии, менять его отношения со студентами и коллегами или мешать исполнению профессиональных обязанностей.

3.7. Преподаватель дорожит своей репутацией.

Глава 3. Взаимоотношения с другими лицами

1. Общение преподавателя со студентами

1.1. Преподаватель сам выбирает подходящий стиль общения со студентами, основанный на взаимном уважении.

1.2. В первую очередь, преподаватель должен быть требователен к себе. Требовательность преподавателя по отношению к студенту позитивна, является стержнем профессиональной этики преподавателя и основой его саморазвития. Преподаватель никогда не должен терять чувства меры и самообладания

1.3. Преподаватель выбирает такие методы работы, которые поощряют в студентах развитие положительных черт и взаимоотношений: самостоятельность, инициативность, ответственность, самоконтроль, самовоспитание, желание сотрудничать и помогать другим.

1.4. При оценке поведения и достижений студентов преподаватель стремится укреплять их самоуважение и веру в свои силы, показывать им возможности совершенствования, повышать мотивацию обучения.

1.5. Преподаватель является беспристрастным, одинаково доброжелательным и благосклонным ко всем студентам.

1.6. При оценке достижений студентов в баллах преподаватель стремится к объективности и справедливости. Недопустимо тенденциозное занижение или завышение оценочных баллов для искусственного поддержания видимости успеваемости и исправление ошибок студентов во время письменных работ и контрольных проверок.

1.7. Преподаватель постоянно заботится о культуре своей речи и общении.

1.8. Преподаватель соблюдает дискретность. Преподавателю запрещается сообщать другим лицам доверенную лично ему студентом информацию, за исключением случаев, предусмотренных законодательством.

1.9. Преподаватель не злоупотребляет своим служебным положением. Он не может использовать студентов, требовать от них каких-либо услуг или одолжений.

1.10. Преподаватель не имеет права требовать от студента вознаграждения за свою работу, в том числе и дополнительную. Если преподаватель занимается частной практикой, условия вознаграждения за труд должны быть согласованы в начале работы и закреплены договором.

1.11. Преподаватель терпимо относится к религиозным убеждениям и политическим взглядам студентов. Он не имеет права навязывать студентам свои взгляды, иначе как путем дискуссии.

2. Общение между преподавателями

2.1. Взаимоотношения между преподавателями основываются на принципах коллегиальности, партнерства и уважения. Преподаватель защищает не только свой авторитет, но и авторитет своих коллег. Он не принижает своих коллег в присутствии студентов или других лиц.

2.2. Преподаватель как образец культурного человека всегда обязан приветствовать (здороваться) со своим коллегой, проявление иного поведения может рассматриваться как неуважение (пренебрежения) к коллеге. Пренебрежительное отношение недопустимо.

2.3. Преподаватели избегают конфликтов во взаимоотношениях. В случае возникновения разногласий они стремятся к их конструктивному решению.

2.4. Преподаватели стараются избегать конкуренции, мешающей их партнерству при выполнении общего дела. Преподаватели объединяют взаимовыручка, поддержка, открытость и доверие.

3. Взаимоотношения с администрацией

3.1. Деятельность Филиала базируется на принципах свободы слова и убеждений, терпимости, демократичности и справедливости. Администрация Филиала делает все возможное для полного раскрытия способностей и умений преподавателя как основного субъекта образовательной деятельности.

3.2. В Филиале соблюдается культура общения, выражающаяся во взаимном уважении, доброжелательности и умении находить общий язык.

3.3. Администрация Филиала терпимо относится к разнообразию политических, религиозных, философских взглядов и мнений, создает условия для обмена идеями, возможности договориться и найти общий язык. Различные статусы преподавателей, научные степени и звания, их должностные обязанности не должны препятствовать равноправному выражению всеми преподавателями своего мнения и защите своих убеждений.

3.4. Администрация не может дискриминировать, игнорировать или преследовать преподавателей за их убеждения, или на основании личных симпатий, или антипатий. Отношения администрации с каждым из преподавателей основываются на принципе равноправия.

3.5. Администрация не может требовать или собирать информацию о личной жизни преподавателя, не связанную с выполнением им своих трудовых обязанностей.

3.6. Оценки и решения руководителя структурного подразделения должны быть беспристрастными и основываться на фактах и реальных заслугах преподавателя.

3.7. Преподаватели имеют право получать от администрации информацию, имеющую значение для работы Филиала. Администрация не имеет права скрывать или менять информацию, которая может повлиять на карьеру преподавателя и на качество его труда. Важные для научно-педагогического сообщества решения принимаются в Филиале на основе принципов открытости и общего участия.

3.8. Преподаватели уважительно относятся к администрации Филиала, соблюдают субординацию и при возникновении конфликта с администрацией пытаются его разрешить с соблюдением этических норм.

4. Отношения с родителями студентов или их законными представителями

4.1. Информирование родителей по проблемам обучения студентов – важнейшая часть деятельности кафедры. Сотрудники кафедры устраняют причины конфликтов на основе этических принципов, принятых в Филиале.

4.2. Преподаватель не разглашает высказанное студентами мнение о своих родителях или законных представителях или мнение родителей или законных представителей о студентах. Передавать такое мнение другой стороне можно лишь с согласия лица, довершившего преподавателю упомянутое мнение.

4.3. Преподаватели должны уважительно и доброжелательно общаться с родителями студентов.

4.4. Отношения преподавателей с родителями не должны оказывать влияния на оценку личности и достижений студентов.

4.5. На отношения преподавателей со студентами и на их оценку не должна влиять поддержка, оказываемая их родителями или законными представителями Филиала.

5. Взаимоотношения с обществом

5.1. Преподаватель является не только ученым и педагогом, но и общественным просветителем, хранителем культурных ценностей, порядочным образованным человеком.

5.2. Преподаватель старается внести свой вклад в корректное взаимодействие всех групп общества. Не только в общественной, но и в частной жизни преподаватель избегает распри, конфликтов, ссор. Он более других готов предвидеть и решать проблемы, разногласия, знает способы их решения.

5.3. Преподаватель хорошо понимает и исполняет свой гражданский долг и социальную роль, избегает подчеркнутой исключительности, однако также не склонен и к тому, чтобы приспособленчески опуститься до какого-либо окружения и слиться с ним.

6. Академическая свобода и свобода слова

6.1. Преподаватель имеет право пользоваться различными источниками информации.

6.2. При отборе и передаче информации студентам преподаватель соблюдает принципы объективности, пригодности и пристойности. Тенденциозное извращение информации или изменение ее авторства недопустимо.

6.3. Преподаватель может по своему усмотрению выбрать вид воспитательной деятельности и создавать новые методы обучения и воспитания, если они с профессиональной точки зрения пригодны, ответственны и пристойны.

6.4. Преподаватель имеет право открыто (в письменной или в устной форме) высказывать свое мнение о вузовской, региональной или государственной политике в сфере образования в рамках действующего законодательства, а также о действиях участников образовательного процесса, однако его утверждения не могут быть тенденциозно неточными, злонамеренными и оскорбительными.

6.5. Преподаватель не имеет права обнародовать конфиденциальную служебную информацию.

7. Использование ресурсов

7.1. Преподаватели и административные работники должны бережно и обоснованно расходовать материальные и другие ресурсы. Они не имеют права использовать имущество Филиала (помещения, мебель, телефон, телефакс, компьютер, копировальную технику, другое оборудование, почтовые услуги, транспортные средства, инструменты и материалы), а также свое рабочее время для личных нужд. Случаи, в которых преподавателям разрешается пользоваться вещами и рабочим временем, должны регламентироваться правилами сохранности имущества Филиала.

8. Благотворительность и меценатство

8.1. Филиал имеет право принимать бескорыстную помощь со стороны физических, юридических лиц.

8.2. Директор Филиала или преподаватель может принять от родителей студентов любую бескорыстную помощь, предназначенную Филиалу. О предоставлении такой помощи необходимо поставить в известность общественность и выразить публично от ее лица благодарность.

9. Ответственность за нарушение положений Кодекса

9.1. Нарушение научно-педагогическим работником положений настоящего Кодекса рассматривается на заседаниях коллегиальных органов управления, предусмотренных Положением о Филиале.

9.2. Соблюдение преподавателем положений Кодекса может учитываться при проведении конкурсных процедур, морального и материального стимулирования, при применении дисциплинарных взысканий в случае совершения работником, выполняющим образовательные функции, аморального проступка, несовместимого с продолжением данной работы, а также при поощрении работников, добросовестно исполняющих трудовые обязанности.

Список литературы

1. Этические аспекты профессиональной деятельности преподавателя высшей школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://textarchive.ru/c-2225198-p12.html> (дата обращения: 12.12.2016).

Дудников Виталий Юрьевич
канд. техн. наук, доцент, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Ухтинский государственный
технический университет»
г. Ухта, Республика Коми

НЕЧЕТКАЯ МОДЕЛЬ ПОДДЕРЖКИ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЯ ДЛЯ ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ

***Аннотация:** в данной работе исследователем описывается возможность применения в качестве поддержки принятия при оценивании знаний студентов модели, построенной на основе теории нечетких множеств и нечеткой логики.*

***Ключевые слова:** нечеткие множества, нечеткая логика, лингвистическая переменная, терм.*

Латентными называются положительные и отрицательные качества личности, не поддающиеся непосредственному измерению [1]. Примерами являются «подготовленность студентов», «знание учебной дисциплины», «способность понимать», «интеллектуальное развитие» и многое другое.

При измерении латентных качеств студента в качестве исходных данных преподаватель часто имеет неопределенные значения параметров. Поэтому важным становится создание компьютерных систем поддержки принятия решений, функционирующих на основе нечеткой информации, которая представляет собой суждения и знания человека – эксперта (преподавателя) и носит качественный характер. С учетом того, что попытки измерения латентных качеств оканчиваются словесными или численными оценками, содержащими в себе немалые погрешности, предлагается подход, заключающийся в создании имитационных моделей с элементами теории нечетких множеств.

Для поддержки принятия решений разработана нечеткая модель оценивания знаний студентов в предметных областях, где учитываются качества, которыми он обладает, по мнению преподавателя (рис. 1). Результатом работы модели будет возможная к выставлению преподавателем оценка по пятибалльной шкале.

В качестве входных параметров системы будем рассматривать три нечеткие лингвистические переменные: «*Выполнение студентом учебного плана*», «*Интеллектуальное развитие студента*» и «*Знание студентом учебной дисциплины*», а в качестве выходного параметра – нечеткую лингвистическую переменную – «*Возможная оценка*».

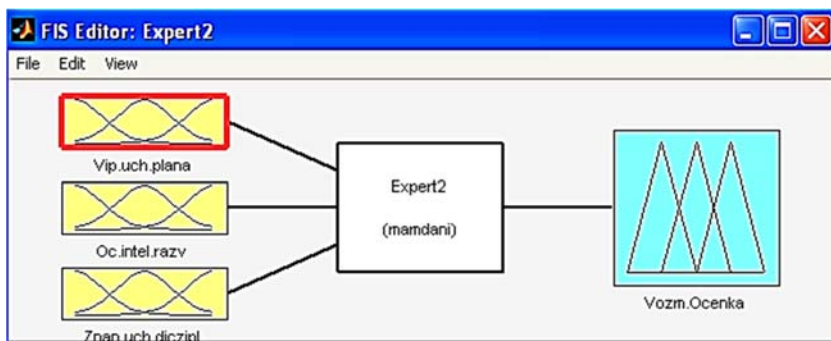


Рис. 1. Схематичное представление нечеткой модели в Matlab Fuzzy Logic Toolbox

В качестве терм-множества первой лингвистической переменной «Выполнение студентом учебного плана» будем использовать множество $T_1 = \{\text{«не выполняет»}, \text{«выполняет удовлетворительно»}, \text{«полностью выполняет»}\}$; в качестве терм-множества второй лингвистической переменной «Интеллектуальное развитие студента» будем использовать множество $T_2 = \{\text{«заурядное»}, \text{«среднее»}, \text{«высокое»}\}$; в качестве терм-множества третьей лингвистической переменной «Знание студентом учебной дисциплины» будем использовать множество $T_3 = \{\text{«неудовлетворительное»}, \text{«хорошее»}, \text{«отличное»}\}$. В качестве терм-множества выходной лингвистической переменной «Возможная оценка» будем использовать множество $T_4 = \{\text{«неудовлетворительная»}, \text{«удовлетворительная»}, \text{«хорошая»}\}$.

Для каждого термина лингвистической переменной определим диапазон числовых значений, наилучшим образом характеризующий данный терм, и выберем функции из числа стандартных функций принадлежности. Так, например, первую выходную переменную («Выполнение студентом учебного плана») будем оценивать в процентах в интервале от 0 до 100 (рис. 2).

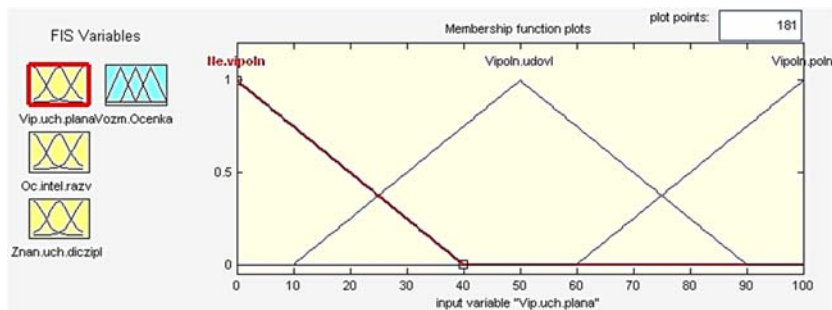


Рис. 2. Описание входной переменной «Выполнение студентом учебного плана»

Вторую и третью входную переменную («Интеллектуальное развитие студента» и «Знание студентом учебной дисциплины») будем оце-

нить по 10-балльной порядковой шкале, при которой цифре 0 соответствует наименьшая оценка, а цифре 10 – наилучшая оценка. Выходную переменную («Возможная оценка») будем оценивать по стандартной пятибалльной шкале.

Центральное место в нечетком моделировании занимает база правил нечетких продукций [2]. Так, например, сформулируем правила нечетких продукций следующего вида: ЕСЛИ «Выполнение студентом учебного плана не выполняет» И «Интеллектуальное развитие студента заурядное» И «Знание студентом учебной дисциплины неудовлетворительное» ТО «Возможная оценка неудовлетворительная» и т. п.

Поверхность нечеткого вывода, полученная на основе разработанной модели оценивания знаний студентов в среде MATLAB, показана на рис. 3.

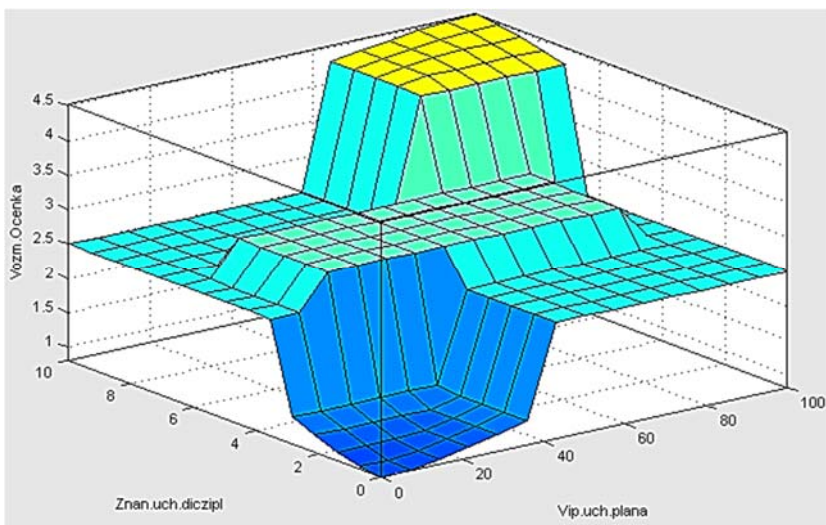


Рис. 3. Поверхность нечеткого вывода

Использованные в модели правила, а также выбор переменных модели, конечно же, субъективны и не свободны от критики. Также правомерен вопрос об адекватности применяемого метода для решения обозначенной в статье задачи. Однако, автор уверен, что при должном уровне проработки вопроса о возможности применения имитационных моделей с включением элементов нечеткой логики данный подход может занять достойное место среди методов, позволяющих формализовать и использовать качественно выражаемый преподавательский опыт.

Список литературы

1. Аванесов В.С. Основы педагогической теории измерений // Педагогические измерения. – 2004. – №1. – С. 15–21.
2. Климушев Н.К. Нечеткая модель управления вывозкой / Н.К. Климушев // Лесной вестник / МГУЛ. – 2005. – №6. – С. 102–105.

Енова Ирина Владимировна

старший преподаватель

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

г. Орехово-Зуево, Московская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация: автор статьи обращается к актуальной проблеме – формированию гражданской ответственности студентов вузов; рассматривает социально-культурное пространство образовательной организации высшего образования, которое представляет собой педагогически организованную социально-педагогическую среду; доказывает необходимость единства учебной и внеучебной деятельности при формировании гражданской позиции студентов.

Ключевые слова: социально-культурная деятельность, гражданская ответственность, студенты вуза, учебная деятельность студента, внеучебная деятельность студента, правовое воспитание.

В начале XXI века в российском обществе наблюдается усиление духовных и культурных основ. Особое внимание обращено к воспитанию у студентов вузов таких характеристик, как гражданственность и правовая ответственность. В своих выступлениях В.В. Путин не раз подчеркивал необходимость диктатуры закона, как необходимого условия развития российского общества.

Воспитание гражданской ответственности студентов вузов нужно сделать постоянным, системным, с вовлечением новых общественных объединений, заинтересованных организаций и лиц, заинтересованных в гражданско-правовой деятельности и расширении этой деятельности как географически, так и по количественным показателям охвата молодого поколения в различных регионах Российской Федерации. Для достижения этой цели необходимо использовать педагогический потенциал социально-культурной деятельности, основной существенной характеристикой которой является внедрение различных достижений культуры в реальную социальную практику.

Применительно к сфере правового воспитания эта деятельность должна быть направлена на создание условий для свободного раскрытия социально-педагогических и гражданских ресурсов отдельной личности студента и группы (коллектива) в целом для овладения нормами и ценностями правовой культуры. Социально-культурная деятельность способна обеспечить повышение уровня организации коллектива студентов как активной социальной системы и стимулировать их участие в процессе правового воспитания в вузе посредством реализации социально-творческого потенциала студентов.

Социально-культурные мероприятия, используемые в образовательном процессе, облегчают и усиливают познание студентами мира правовых норм; получение ими знаний об этом мире во всем его многообразии; формирование опыта эмоционально-ценностных отношений к социально-правовой действительности; развитие деятельности, преобразующей правовой мир.

Социально-культурные мероприятия в правовой сфере, развивающие гражданскую ответственность студентов вуза – это те конкретные мероприятия или формы внеучебной деятельности (конференции, вечера, коллективные творческие дела, экскурсии и т. п.), виды внеучебной деятельности студентов (творческая, спортивная, общественная деятельность и т. д.), а также наглядные пособия (кинодемонстрации, картины и т. п.), которые используются в процессе правового воспитания.

Развитие гражданской ответственности и формирования гражданских качеств личности происходит быстрее и на более глубоком уровне в процессе общения, участия в коллективных мероприятиях. В то же время, процесс развития гражданской ответственности подразумевает учет индивидуальных особенностей студента. Соответственно эффективная организация правового воспитания предполагает сочетание индивидуальной, групповой и массовых форм социально-культурной деятельности.

Индивидуальные формы социально-культурной деятельности включают в себя: работу с художественной литературой; подготовку докладов, рефератов, сообщений; решение творческих задач; индивидуальное участие в выставках и смотрах художественной самодеятельности.

Групповые формы работы включают: кураторские часы, игры (викторина, КВН, конкурс и др.), художественно-творческие кружки; творческие объединения и ансамбли; творческие группы; открытые микрофоны; диспуты; коллективные социальные проекты.

Особое значение в формировании гражданской ответственности средствами правового воспитания имеют социально-культурные мероприятия, ориентированные на массовую аудиторию и создающие общую среду овладения правовой культурой в вузе. Это: публичные лекции, доклады, научно-практические конференции, экскурсии, конкурсы профессионального мастерства, конкурсы художественного творчества; выставки художественного творчества; музей профессионального образования, встречи с творческими работниками, фестивали, праздники, вечера, дискотеки.

Наиболее благоприятной для развития гражданской ответственности является внеучебная совместная деятельность по правовому воспитанию с общественно значимым смыслом, когда расширяются ее границы и студенты могут проявить свое личностное отношение к широкому кругу людей. Для этой цели могут быть использованы все виды внеучебной работы, содержание которых способствует формированию взаимодействий и взаимоотношений между людьми в социуме, развитию гражданских качеств студента.

Не меньшую значимость для процесса развития гражданской ответственности студентов вуза имеет обеспечение единства учебной и внеучебной деятельности – процесс взаимного обогащения. Следует отметить, что теоретический багаж правовых знаний, умений, представлений, опыт правовых отношений, опыта творческой деятельности студент приобретает в учебной деятельности, тогда как внеучебная социально-

культурная деятельность является, в большинстве случаев уникальной возможностью приобретения предметно-практического опыта реализации и апробации полученных правовых знаний в реальной социальной практике. С другой стороны, в некоторых случаях дополнительные сведения и данные, полученные студентами во внеучебной деятельности, углубляются и подтверждаются на учебных занятиях.

Развитию гражданской ответственности студентов вуза способствует социально-культурное пространство образовательной организации высшего образования, которое представляет собой педагогически организованную социально-педагогическую среду, в которой интегрируется воспитательный потенциал основных структур с целью создания наиболее благоприятных условий для профессионально-личностного развития студентов и их активизации как созидателей собственной среды жизнедеятельности. Такая среда включает систему социальных связей и отношений, в которой происходит накопление и совершенствование гражданско-правового опыта студентов.

Педагогическими условиями формирования такой среды выступают:

- постановка доминирующей цели коллектива вуза – развитие гражданской ответственности каждой отдельной личности, которая объединяет педагогов и студентов;
- определение видов внеучебной деятельности по правовому воспитанию, значимых для всех членов коллектива;
- развитие студенческого самоуправления, самостоятельности и инициативы студентов и педагогов;
- позитивное отношение к творчеству, публично демонстрируемому перед широкой аудиторией;
- наличие отношений «взаимной ответственности у студентов и педагогов» в процессе участия и подготовки культурно-массовых мероприятий, в деятельности творческих коллективов;
- обеспечение открытого характера воспитательной системы вуза;
- взаимодействия с другими социальными институтами с целью повышения эффективности развития гражданской ответственности студентов.

Воспитательная деятельность педагогов, участвующих в процессе развития гражданской ответственности студентов вуза через социально-культурные мероприятия, формирующие правовую культуру личности, направлена:

- на совершенствование личности и взаимоотношений между членами группы;
- создание благоприятных условий для развития личности;
- оптимизацию социальной среды;
- формирование благоприятного микроклимата общности, в которую входят воспитанники.

Следует отметить, что, вступая во взаимодействие со студентами во внеучебное время в свободном общении, игре, трудовой, художественной деятельности, педагог имеет реальную возможность оказать влияние на развитие их гражданской ответственности и формирование активной гражданской позиции [1].

Обеспечение социального взаимодействия и гражданско-правовой практики студентов осуществляется через организацию их социокультурного опыта и жизнедеятельности коллектива студентов, стимулирование их самостоятельности и самодеятельности.

Работа по формированию гражданско-правового опыта предполагает включение студентов в социально и культурно значимые виды деятельности: благотворительные мероприятия для сверстников, лиц с ограниченными возможностями здоровья и пожилых людей; работа в службах социальной защиты; благоустройство города, охрана природы и памятников культуры; проведение игр и творческих занятий с детьми и др. Организация такой деятельности способствует личному и профессиональному самоопределению, приобщает молодежь к гражданским ценностям, способствует их самореализации в освоенном гражданско-правовом пространстве.

Таким образом, педагогический потенциал социально-культурной деятельности реализуется как в учебной, так и во внеучебной деятельности студентов с использованием комплекса разнообразных форм и средств формирования гражданской ответственности студентов вузов в процессе правового воспитания.

Список литературы

1. Афанасьева И.В. Развитие ответственности у студентов педагогических вузов [Текст] / И.В. Афанасьева, С.М. Куницына. – М.: Экон-информ, 2013. – 108 с.
2. Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога [Текст] / Г.А. Воронина, П.А. Шептенко. – М.: Академия, 2002. – 208 с.
3. Куницына С.М. Развитие ответственности у студентов педагогических вузов в учебно-воспитательном процессе [Текст]: Автореф. дис. канд. пед. наук / С.М. Куницына. – М., 2011. – 26 с.

Жданов Петр Иванович

воспитатель

ФГКОУ «Кронштадтский морской
кадетский военный корпус МО РФ»
г. Санкт-Петербург

ФОРМИРОВАНИЕ КОЛЛЕКТИВА ОБУЧАЮЩИХСЯ В КРОНШТАДТСКОМ МОРСКОМ КАДЕТСКОМ ВОЕННОМ КОРПУСЕ

Аннотация: в данной статье автором рассматриваются задачи по формированию коллектива учебного взвода кадетского корпуса. Как отмечает исследователь, в воспитательной работе и её психологических аспектах, направленных на формирование коллектива, не должно быть мелочей и штампов.

Ключевые слова: адаптация подростков, сплочение коллектива, воспитание дисциплинированности, воспитание ответственности.

Основными задачами первого этапа по формированию коллектива учебного взвода кадетского корпуса сразу после его набора являются:

1. Адаптация подростков к новым жизненным условиям.

2. Сплочение коллектива, создание в нём запаса воинских, этических, морально-нравственных норм, с которыми они должны перейти в следующую фазу обучения высшего военного образования.

3. Воспитание дисциплинированности, ответственности, отзывчивости, умение вовремя выявить и разрешить конфликтные ситуации, обучение воспитанников способам и методам предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций, культура общения, этика поведения.

Поступление в Кадетский корпус можно считать для подростка событием, которое коренным образом меняет его взгляды, привычки, формы общения с окружающими.

Воспитанник испытывает определённую растерянность, беззащитность.

Задача воспитателя состоит в том, чтобы не упустить это время и оказать необходимую психолого-педагогическую поддержку.

В Кадетском корпусе воспитанники сразу попадали в систему воспитательной работы, в которой в той или иной степени задействованы все, начиная от начальника корпуса и всего учебно-воспитательного аппарата и кончая службами обеспечения и обслуживания.

С первых дней педагоги-воспитатели последовательно и подробно знакомили кадет с расположением кадетского корпуса, его помещениями, их предназначением, обращая при этом особое внимание на меры безопасности. Объясняли куда, в какое время можно ходить, к кому обращаться в тех или иных ситуациях. При проведении этих мероприятий приводили примеры, которые подкрепляли слова воспитателя о том, что теперь кадетский корпус-это их второй дом.

В первые дни пребывания ребят в корпусе воспитатели отслеживали их душевное состояние, предупреждая тем самым нервные срывы и связанные с ними последствия. В случае возникновения таких ситуаций существенную помощь в их разрешении оказывали доброжелательные индивидуальные беседы, организация связи с родителями для иногородних кадет и другие виды социально-психологической поддержки.

После первичного знакомства, воспитатели провели анкетирование, поскольку именно в начальном периоде подросток может дать наиболее откровенные и исчерпывающие сведения о себе, своей семье, увлечениях, пристрастиях, взглядах на окружающий мир. Тщательное изучение анкет и результаты вступительных экзаменов позволили выявить следующее:

- определить уровень подготовки кадета;
- автобиографические данные и социальные условия проживания семьи;
- добровольность и осознанность поступления в корпус;
- увлечения и вредные привычки;
- степень контактности;
- уровень дисциплинированности.

Изучение медицинских показаний также пополнило информацию для дальнейшей работы.

По результатам проведённой работы и анкет воспитатели спланировали конкретные мероприятия как коллективного, так и индивидуального характера.

С целью формирования общей осведомлённости:

1. Проведение бесед, направленных на историю создания и развития кадетских корпусов в России, литературная гостиная «Ты не один-орлиная мы стая».

2. Экскурсии по местам исторической славы («Кронштадт-город воинской славы»).

3. Спортивно-командные игры на воздухе.

Индивидуальные мероприятия:

1. Согласованные с соответствующими педагогами индивидуальные планы внеурочных и дополнительных занятий.

2. Привлечение для оказания помощи ребят с более высоким уровнем подготовки.

3. Проведение индивидуальных бесед целевого характера.

Особое внимание уделяется

– индивидуальной работе с кадетами, склонными к нарушениям дисциплины;

– выяснение причин, побуждающих на совершение тех или иных поступков;

– информирование родителей о поведении сына;

– беседы по обеспечению здорового образа жизни.

Одной из важных задач было выявление положительных и отрицательных лидеров в детском коллективе.

Результатом этой работы стало определение кандидатов на должности младших командиров и резервы на их замещение.

Хорошие результаты дал метод гласного анализа негативных поступков неформальных лидеров с прогнозированием тех или иных отрицательных событий, которые могли бы свершиться, если бы коллектив пошёл бы за ними.

Для достижения позитивных результатов мы опирались на положительные поступки.

Второй этап формирования коллектива проходит в рамках второй учебной четверти.

Его особенностями являются:

– появившийся у каждого кадета определённый опыт жизни и учёбы в условиях кадетского корпуса;

– проведение первого каникулярного отпуска (встреча с семьёй).

Воспитатели побеседовали с родителями кадет в отношении:

– бытовых условий;

– питания;

– усвоения учебной программы;

– взаимоотношений с товарищами своего взвода и кадетами роты.

Можно констатировать некоторые достижения:

– коллектив (в основном) сформирован и управляем;

– учебный процесс принял устойчивые формы;

– сформирован и приступил к работе родительский комитет;

– установлена устойчивая связь с родителями.

В воспитательной работе и её психологических аспектах, направленных на формирование коллектива, не должно быть мелочей и штампов. Каждый воспитанник – это целый мир, вмешиваться в который, дозволено лишь доброму, чуткому, сопереживающему человеку, которым и должен быть педагог-воспитатель.

Список литературы

1. Неофидов Ш.Г. Особенности формирования детского коллектива в кадетском корпусе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lektsii.org/4-2556.html>

Захарова Наталья Ивановна

канд. пед. наук, доцент, преподаватель

Захаров Владимир Викторович

канд. физ.-мат. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»

г. Ставрополь, Ставропольский край

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ ЭЛЕКТРОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА

Аннотация: в статье раскрывается вопрос разработки критериев экспертной оценки качества эффективности разработанных электронных образовательных ресурсов. Авторами рассматриваются основные этапы и особенности проектирования интерактивных обучающих систем.

Ключевые слова: дидактический контент, качество образовательных ресурсов, критерии экспертной оценки, гипертекстовая технология.

В настоящее время, происходит систематизация существующих и формирование новых научных знаний в области создания, экспертизы и практического использования электронных образовательных ресурсов. Эти ресурсы характеризуются совокупностью программно-аппаратных средств и систем, информационными сетями и каналами связи, организационно-методическими элементами и прикладной информацией об определенных предметных областях образовательных дисциплин [1, с. 35]. Эффективное использование современных информационно-компьютерных технологий в образовательной сфере может достигаться только за счет интегрирования этих систем с инновационными педагогическими технологиями и последующим их проектированием, разработкой и внедрением в практику обучения. Несмотря на разнообразие существующих и постоянно разрабатываемых новых электронных образовательных ресурсов, еще существует много противоречий и не реализованных дидактических задач в данном вопросе. На наш взгляд, к ним можно отнести задачи адекватности электронных образовательных ресурсов реалиям образовательного процесса, повышения уровня научности, смысловой, информационной и стилистической культуры представленного в них дидактического контента, необходимость интерфейсной, технологической и информационной связи между отдельными фрагментами (составными частями) электронных образовательных ресурсов, используемыми в образовательных учреждениях. При этом в числе наиболее значимых мы выделяем проблему экспертной оценки качества разработанных электронных образовательных ресурсов [2, с. 28]. На качество создания электронных образовательных ресурсов большое влияние оказывает правильная технологическая разработка этапов их проектирования и правильная практическая последовательность их реализации. В ходе предварительного этапа осуществляется подготовка методических материалов и дидактического контента, необходимых для создания электронного образовательного ре-

курса. Затем осуществляется представление подготовленных в электронном виде методических материалов с учетом возможности их последующей взаимной увязки с использованием различного программного обеспечения и других средств новых информационных технологий. Для выделения указанных этапов обычно используется компонентный состав электронных образовательных ресурсов. Он характеризует архитектуру разрабатываемого ресурса и последовательность информационной увязки представленного в нем структурированного дидактического контента с использованием программного обеспечения и других средств новых современных ИКТ. Мы не будем в данной статье подробно описывать компонентные составляющие электронных образовательных ресурсов, они в большинстве случаев имеют стандартную структуру. Скажем лишь, что гипертекстовая технология проектирования образовательного ресурса позволяет создать гибкую, самонастраивающуюся систему с дифференцированным подходом к обучению. Важной дидактической особенностью гипертекстовых технологий обучения является возможность создания поисковой образовательной среды, когда обучаемый освобожден от навязываемой линейности мышления и может получать необходимые знания, используя преимущественно ассоциативное и образное мышление [1, с. 44]. Ценность гипертекстовой технологии обучения во многом определяется не только содержанием представляемого информационного дидактического контента, но и тем, какие собственные идеи возникают у обучаемых на основе взаимодействия с образовательным ресурсом. Наряду с четкой внутренней структурой гипертекстовой системы формирования электронного образовательного ресурса очень важен выбор основных принципов, определяющий концептуальный дизайн его разработки и структуру взаимосвязей между его отдельными компонентами. В настоящий момент, как указывалось ранее, несмотря на множество научных подходов, неразрешенной остаётся задача разработки критериев экспертной оценки качества эффективности разработанных электронных образовательных ресурсов. В этой связи целесообразно остановиться на основных критериях, по которым производится эта оценка. К ним относятся: содержание дидактического контента; навигационные функции программного обеспечения; визуальное оформление; функциональность; интерактивность. Содержание дидактического контента представляет собой информационное наполнение образовательного ресурса, которое должно привлекать внимание обучаемых к его использованию в процессе обучения. Форма представления информационного наполнения должна быть понятной основной части обучаемых, а смысловое наполнение дидактического контента должно быть ясным, кратким и действенным. Навигационные функции программного обеспечения характеризуют информационную организацию дидактического контента образовательного ресурса и возможности взаимосвязи между его разделами. Правильно сформированная навигационная структура позволяет обучаемым мысленно моделировать представленную информацию, определять места нахождения необходимой информации и быстро их находить, легко охватывать информационную организацию дидактического контента образовательного ресурса по всем направлениям [1, с. 58]. Дизайн характеризует внешний вид электронного

образовательного ресурса и всех его фрагментов. Он должен быть разработан с учетом эргономических, психолого-физиологических, интерактивных и возрастных критериев восприятия.

Функциональный компонент электронного образовательного ресурса характеризует его технологическую организацию. Разрабатываемое средство обучения должно быть независимым от используемой технологической платформы и типа поисковой системы (браузера).

Оценка качества того или иного электронного образовательного ресурса представляет собой нечто большее, чем простое суммирование оценок составляющих его компонентов. Помимо информационного наполнения дидактического контента, навигационных возможностей программного обеспечения, визуального оформления, функциональности и интерактивности необходимо учитывать и требования к компонентному составу образовательного ресурса. Как правило, эти требования жестко фиксируются и устанавливаются в системах спецификаций и метаописаний, которым наряду с другими общепринятыми в педагогической практике требованиями, должны удовлетворять ЭОР для их полноценного применения в современной практике образования. Другими словами, разработка образовательного ресурса должна производиться с учетом общепринятых международных соглашений о единой терминологии и критериях структуризации информации, общих элементах дизайна, единообразной методике их использования в образовательном процессе, едином подходе в пользовательском документировании технических и методических приемов работы с конкретным обучающим средством, обязательном наборе единообразных сервисов, формате и принципах обмена информацией, формате и принципах использования общих информационных ресурсов, единообразной системе навигации по информации и др. [4, с. 35].

Существенным фактором унификации образовательного ресурса может стать предъявление к его компонентному составу единого комплекса требований качества и реализация единой максимально универсальной системы апробации и экспертизы. В этом случае, применяемые в различных областях образовательной деятельности электронные образовательные ресурсы, в идеале будут единообразны и в смысле их соответствия единым психолого-педагогическим, технико-технологическим и дизайн-эргономическим требованиям в области информатизации образования [2, с. 120]. На основании изложенного можно сделать вывод о том, что обеспечение учета требований к компонентному составу электронных образовательных ресурсов на всех этапах их проектирования и разработки будет способствовать повышению экспертной оценки их качества.

Список литературы

1. Беляев М.И. Технология создания электронных средств обучения / М.И. Беляев, В.В. Гриншкун, Г.А. Краснова. – М.: РУДН, 2011. – 130 с.
2. Иванов Д.А. Экспертиза в образовании. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 336 с.
3. Ларин С.Н. Стандарты и спецификации как основа нормативного регулирования экспертной оценки качества электронных образовательных ресурсов: российский опыт // «Психология и педагогика: актуальные проблемы и тенденции развития»: материалы международной заочной научно-практической конференции (6 марта 2013 г.). – Новосибирск: СибАК, 2013. – С. 42–48.

4. Нестеров А.В. Основы экспертно-исследовательской деятельности. – М.: Изд. дом ВШЭ, 2010. – 163 с.

5. Ларин С.Н. Экспертная оценка качества электронных образовательных ресурсов на основе учета требований к их компонентному составу / С.Н. Ларин, Н.Н. Юрятина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/ekspertnaya-otsenka-kachestva-elektronnyh-obrazovatelnyh-resursov-na-osnove-ucheta-trebovaniy-k-ih-komponentno-mu-sostavu> (дата обращения: 13.12.2016).

Захожая Татьяна Михайловна

канд. ист. наук, доцент, проректор по учебной работе
БУ ВО «Сургутский государственный
педагогический университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

DOI 10.21661/r-116314

ФУНКЦИИ КОНТРОЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ПАРТИСИПАТИВНОСТИ

***Аннотация:** в статье предлагается характеристика функции контроля в системе высшего образования в условиях партисипативности. В работе детально рассмотрены основные функции педагогического контроля.*

***Ключевые слова:** студентоцентрированное образование, партисипативный стиль управления, признаки партисипативного подхода, изменение функций контроля.*

Современные требования к системе высшего образования определяют развитие студентоцентрированной образовательной среды [8], что предполагает организацию активной деятельности студентов по планированию, оцениванию и коррекции процесса освоения содержания.

Как отмечает Л.С. Гребнев, студентоцентрированное обучение характеризуется признаками, направленными на развитие субъектности студента [7], что в свою очередь определяет необходимость изменения системы контроля в направлении развития сотрудничества педагога и студентов, обеспечивающего субъект – субъектное взаимодействие.

Наиболее действенный способ организации подобной системы – это реализация контроля, основанного на партисипативности (Т.В. Орлова Е.Ю. Никитина, О.Ю. Афанасьева, Е.А. Казаева, Т.М. Гончарова).

Понятие партисипативности в педагогику пришло из общей теории управления. И, как отмечают исследователи [1; 3; 4; 10], особенностью партисипативного стиля в системе управления является конструктивность и взаимодействие, обмен информацией, совместная постановка цели и ее достижение. В основе подобной деятельности лежит совместная деятельность, учет взаимных интересов, принятие коллегиальных решений. При этом выделяется приоритетность уважения, доверия, что способствует объективности оценивания достижения результатов.

Использование партисипативного подхода в системе профессионального образования было предложено еще начале 2000-х годов Е.Ю. Никиотиной [12; 14]. В настоящее время особенности реализации партисипативного взаимодействия в учебном процессе высшей школы рассматриваются многими исследователями [2; 6; 11; 16; 17].

Основными признаками, характеризующими партисипативный подход в образовательном процессе, являются – совместное принятие и исполнение решений преподавателем и студентом; диалогическое взаимодействие преподавателя и студента, основанное на паритетных началах; добровольность и заинтересованность всех участников образовательного процесса; коллективная ответственность [11].

Традиционно, основными функциями педагогического контроля принято считать обучающую, развивающую, воспитательную, контрольно-оценочную, диагностическую и прогностическую, управляющую (Б.Г. Ананьев, В.Н. Ефимов, М.Р. Кудасев, Н.В. Кузьмина, П.И. Пидкасистый, И.П. Подласый, С.В. Фролова и др.).

Представляется, что с учетом использования элементов партисипативности в организации образовательного процесса необходимо менять и теоретические основания системы контроля на уровне функций и принципов его организации [5].

Обучающая функция в данном случае может проявляться не только в том, что в ходе контрольных мероприятий закрепляются и актуализируются отдельные элементы предметного знания. Контроль, опираясь на принцип систематичности, позволяет регулировать обучение и определять направления действий студента в области получения новых знаний, закрепления имеющихся, определения уровня овладения умениями и т. д. Следует отметить, что по формальным показателям выстроенная определенным образом система может способствовать формированию у студента определенных умений – самоконтроля и самооценки.

Воспитательная функция может реализовываться через формирование у студента ответственности за результаты собственной деятельности, самостоятельности и инициативности. На основе принципа систематичности, объективности и открытости создаются условия для выработки адекватной самооценки студента по отношению к собственным знаниям, действиям и способностям. Наличие постоянной обратной связи стимулирует студента к систематическому труду и дисциплинирует.

Развивающая функция контроля на основе принципов целенаправленности предполагает интеллектуальный рост студента, развитие внимания, памяти, овладение наиболее рациональными приемами и способами учебно-познавательной деятельности, способствует также проявлению инициативы и творчества.

Диагностическая функция может проявляться через систематический анализ результатов обучения с целью получения достоверной и объективной информации, что создает возможность оперативного управления учебным процессом и напрямую связана с организующей и управляющей функцией контроля.

Отдельно необходимо выделить *мотивационную (стимулирующую) функцию* контроля, которая создает условия для формирования положительной мотивации при обучении, благоприятных условий для проявления активности и инициативности студентов. Кроме того, в данном случае

мотивация реализуется не только для контроля, но и в целом в системе управления учебной деятельностью студента. Участие в процессе контроля через взаимодействие создает условия для мотивации студента в качестве субъекта учебной деятельности.

Можно выделить еще одну функцию, которая определяется всей системой партисипативного управления – *рефлексивная функция* – позволяющая определять соотношение имеющегося образа результата и реальной ситуации успешности овладения содержанием образования. В конечном итоге данная функция позволяет определять уровень отклонений в системе управления качеством образования, способствовать поиску оптимальных решений. В ходе рефлексивной оценки происходит корректировка задач в соответствии с имеющимися ресурсами – содержание контроля, формы и методы его организации и т. д. В результате на основе коммуникации на разных уровнях взаимодействия происходит совершенствование всей системы.

И, наконец, выделяется функция обратной связи – *коммуникативная функция* контроля. Особое значение приобретает уровень организации и передачи информации о предмете и объектах контроля, достоверность и своевременность информации. С учетом логично выстроенной системы коммуникации осуществляется обратная связь [9; 15]. Именно через организацию коммуникации контроль как система реализует свою управленческую функцию с точки зрения достижения поставленных целей, решения конкретных задач контроля качества обучения, оценивания перспективных направлений совершенствования процесса обучения для повышения его качества.

Список литературы

1. Ахалая О.А. Партисипативный подход в управлении как способ эффективного использования человеческого потенциала организации // Стратегическое управление организациями: методы повышения конкурентоспособности [Текст]: Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / О.А. Ахалая. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2014. – 306 с.
2. Быстрой Е.Б. Межкультурный подход к профессиональной подготовке будущего учителя [Текст]: Монография / Е.Б. Быстрой. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. – 259 с.
3. Веснин В.Р. Основы менеджмента [Текст]: Basics of management: Учебник / В.Р. Веснин. – М.: Проспект, 2015 – 306 с.
4. Виханский О.С. Менеджмент [Текст]: учебник / О.С. Виханский, А.И. Наумов. – М.: Магистр, 2014. – 655 с.
5. Глушков И.Г. Система непрерывной аттестации как процесс управления учебно-познавательной деятельностью студентов [Текст] / И.Г. Глушков, Т.М. Захожая // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – №7. – 2009.
6. Гончарова Т.М. Партисипативный подход как одна из составляющих теоретико-методического инструментария формирования медиакомпетенции студентов вузов [Текст] / Т.М. Гончарова // Актуальные задачи педагогики: Материалы междунар. науч. конф. – Чита: Молодой ученый, 2011.
7. Гребнев Л.С. Болонский процесс и «четвертое поколение» образовательных стандартов [Текст] / Л.С. Гребнев // Высшее образование в России. – №11. – 2011.
8. Ереванское коммюнике / Final version. Yerevan Communique Final 2015 // Высшее образование в России. – №10. – 2015.
9. Ильин А.Ю. Теоретико-правовой аспект налогового контроля [Текст] / А.Ю. Ильин // Административное и муниципальное право. – №5. – 2008.

10. Литвак Б.Г. Управление бизнесом [Текст]: лучшие мировые практики / Б.Г. Литвак. – М.: Московский финансово-промышленный ун-т Синергия, 2012. – 512 с.
11. Никитина Е.Ю. Партиципативный подход как методический регулятив педагогической концепции развития гражданской позиции будущего учителя [Текст] / Е.Ю. Никитина, Е.А. Казаева // Вестник ЧГПУ. – №1. – 2010.
12. Никитина Е.Ю. Теоретико-методологические подходы к проблеме подготовки будущего учителя в области управления дифференциацией образования [Текст]: Монография / Е.Ю. Никитина. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000.
13. Никитина Е.Ю. Современные подходы и принципы развития умений деловой коммуникации будущего учителя [Текст] / Е.Ю. Никитина, Е.В. Гавриленко // Вестник ЧГПУ. – №6. – 2014.
14. Пономарева Т.М. Самостоятельная работа по педагогическим дисциплинам как средство диагностики и формирования аксиологической направленности педагогического мышления будущего учителя [Текст] / Т.М. Пономарева // Аксиологические аспекты становления профессионального мышления педагога. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та, 2004. – Вып. 2.
15. Розанова Л.В. Основы кибернетики [Текст] / Л.В. Розанова. – Омск: ОмГТУ, 2009. – 287 с.
16. Суворова С.Л. Партиципативное управление межкультурным образованием в вузе [Текст] / С.Л. Суворова // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2011. – №38 (255). – С. 26–30.
17. Шкитина Н.С. Культурно-исторические предпосылки становления и развития педагогической эмпатии как базовой характеристики эмпатийно-партиципативной подготовки будущего учителя [Текст] / Н.С. Шкитина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – №6. – С. 193–201.

Иванова Елена Сергеевна

канд. пед. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский университет МВД России»
г. Санкт-Петербург

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ СЛЕДСТВЕННОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

***Аннотация:** в статье рассмотрена проблема повышения качества профессиональной подготовки курсантов и слушателей следственной специализации. Раскрыто понятие «система управления качеством». Отмечены задачи совершенствования системы управления качеством профессиональной подготовки. Перечислены основные принципы системы управления качеством профессиональной подготовки.*

***Ключевые слова:** система управления качеством, профессиональная подготовка, курсанты, слушатели.*

Сегодня мы все сталкиваемся с проблемой большого количества информации. Современная научно-техническая революция необычно увеличила ее объем и привела к ряду неоднозначных последствий: усилился

процесс старения информации, усвоенной курсантами и слушателями в высшей школе; рост знаний зачастую не сопровождается увеличением удельного веса оригинальных научных идей; все сложнее становится поиск и выбор обучающимися наиболее важной информации, необходимой в процессе их профессиональной деятельности. Устранение многих негативных явлений в области подготовки высококвалифицированных следователей для органов внутренних дел и повышение качества профессиональной подготовки курсантов и слушателей следственной специализации, на наш взгляд, связано с совершенствованием системы управления качеством профессиональной подготовки в образовательных организациях МВД России. Следовательно, повышение качества профессиональной подготовки курсантов и слушателей следственной специализации невозможно без эффективного управления.

Система управления качеством это – отрасль знаний со своим объектом, предметом и методами исследования. И это утверждение показывает нам, что эта отрасль знаний имеет и свой понятийный аппарат, и свою методологическую основу (сущность, содержание, закономерности, принципы, движущие силы) [1].

Задачи, стоящие перед совершенствованием системы управления качеством профессиональной подготовки курсантов и слушателей следственной специализации в образовательных организациях МВД России, состоят в том, чтобы, занимаясь изучением процессов управления, выявить объективные закономерности, осмыслить механизмы управления, установить причинно-следственные связи, влияющие на процесс профессиональной подготовки.

Непрерывно меняющаяся политическая и социально-экономическая ситуация предполагает отказ от классического подхода в теории и методике управления качеством профессиональной подготовки и переход к созданию централизованной системы управления качеством, предусматривающей регулирование процесса на основании оценок критериев и показателей качества всех элементов самого процесса и факторов, оказывающих влияние на конечный результат. Образовательные организации МВД должны структурировать системы управления качеством исходя из собственных критериев, учитывая при этом существующие Федеральные государственные образовательные стандарты и ограничения, накладываемые приказами Министерства внутренних дел.

Анализируя основы построения любой системы управления можно выделить основные принципы построения процесса управления. Исходя из специфики процесса профессиональной подготовки курсантов и слушателей следственной специализации как системного явления, представляется возможным сформулировать следующие общие принципы управления ее качеством:

1. Принцип социальной обусловленности управления. Реализация данного принципа предполагает, что основополагающим моментом в процессе получения образования в системе МВД является государственный заказ, учитывающий требования общества и практики на сегодняшний день.

2. Принцип системности или единства определяет управление качеством профессиональной подготовки курсантов и слушателей следствен-

ной специализации, прежде всего, как комплекс включающий в себя субъекта и объект управления, процесс их взаимодействия и взаимообусловленности с учетом их принадлежности к системе.

3. Принцип перспективности и опережающего характера управления. Одним из наиболее значительных недостатков существующей практики управления качеством профессиональной подготовки в образовательных организациях МВД России является нереализованность именно этого принципа. Управление в нем строится преимущественно не исходя из цели развития системы, перевода ее в качественно новое состояние, а на основе стремления к сохранению устойчивого состояния системы. Если использовать медицинскую терминологию, то такое управление направлено на «лечение больного», а не на «укрепление его здоровья». Вместе с тем, современные методы системного анализа, которыми обладает на сегодняшний день педагогическая наука позволяют на модели оценивать возможные результаты развития и способы их достижения. Поэтому перспективное планирование становится основополагающим принципом построения системы управления качеством профессиональной подготовки курсантов и слушателей следственной специализации.

4. Принцип непрерывности, цикличности и динамичности управления. Управленческий цикл состоит из целого ряда последовательно осуществляемых этапов: анализа ситуации, сравнения и выбора альтернатив, принятия решения, его реализации, контроля и коррекции. Принцип цикличности управления подразумевает повторяемость этапов управления на каждом новом цикле. Для организации циклического управления необходимо наличие устойчивой обратной связи, что является одним из важнейших условий эффективности управления. Принцип динамичности управления означает, что время выработки, принятия и реализации управленческого решения должно быть соизмеримым с динамикой изменения качественных состояний объекта управления.

5. Принцип технологичности и гибкости управления. Принцип технологичности управления качеством профессиональной подготовки базируется на установлении объективных законов функционирования педагогической системы и общих законов управления и предполагает возможность построения определенных алгоритмов, инвариантных схем выработки, принятия и реализации управленческих решений. Несмотря на наличие общих алгоритмов, технологических схем управления, оно не может строиться на основе готовых рецептов на все случаи жизни, а предполагает реализацию творческих подходов, позволяющих адекватно отражать вариативный характер возможных решений [2].

Проблема обеспечения требуемой оперативности, полноты и точности информации об изменениях качественных характеристик профессиональной подготовки и результативности управления ей обуславливает необходимость построения эффективной системы контроля, позволяющей получить адекватный аппарат диагностики для оценки качества профессиональной подготовки и осуществления прогноза ожидаемой успешности профессиональной деятельности выпускников образовательных организаций МВД России. Эффективное управление предполагает непрерывное получение разнообразной информации о внутренних состояниях системы и внешней среде. Необходимо отметить, что соответствующая информа-

ция необходима на всех этапах цикла управления. Без нее невозможно качественное прогнозирование и планирование, организация управления и его коррекция.

Список литературы

1. Гличев А.В. Основы управления качеством продукции / А.В. Гличев. – М.: РИА Стандарты и качество, 2001. – 424 с.
2. Иванова Е.С. Повышение качества профессиональной подготовки курсантов следственной специализации в образовательных организациях МВД России: Монография. – СПб.: Изд-во СПб ун-та МВД России, 2014. – 93 с.

Козлов Олег Александрович

адъюнкт

ФГКВООУ ВО «Саратовский военный Краснознаменный институт внутренних войск МВД России»
г. Саратов, Саратовская область

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПОНЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы совершенствования профессиональной подготовки будущих офицеров войск национальной гвардии России. В частности, разбирается вопрос критериев и показателей эффективности подготовки, позволяющих оценить динамические и процессуальные стороны.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, критерии, показатели, уровень сформированности, войска национальной гвардии.

Критерии и показатели эффективности профессиональной подготовки будущих офицеров войск национальной гвардии (далее ВНГ) России можно условно разделить на три раздела:

- критерии и показатели обеспечения эффективности профессиональной подготовки офицера ВНГ России (внутренние и внешние);
- критерии и показатели профессиональной готовности офицера ВНГ России;
- критерии и показатели профессиональной компетентности офицера ВНГ России [1].

Говоря о критериях и показателях эффективности процесса профессиональной подготовки, мы должны сделать акцент на особенностях организации образовательного процесса в военном вузе ВНГ России, предполагая оценивать качество условий реализации ООП по результатам внутреннего аудита состояния информационно-ресурсного обеспечения образовательного процесса (самообследование, анкетирование курсантов) и организации внешней оценки продуктивности профессиональной подготовки по результатам анализа отзывов из войсковых частей ВНГ России на выпускников. Результат профессиональной подготовки выражается в сформированности ее компонентов (мотивационного, когнитивно-операционного, эмоционально-регулятивного), для диагностики которых также предлагаются соответствующие критерии и показатели.

Диагностика сформированности компонентов профессиональной готовности выпускников военного вуза ВНГ России по критериям и показателям приведена в таблице №1, исходя из которых нами выделены высокий, средний и низкий уровни их выраженности.

Таблица 1

<i>Критерии эффективности профессиональной подготовки</i>	<i>Показатели результативного качества подготовки офицера ВНГ России</i>
<i>Критерии и показатели обеспечения эффективности профессиональной подготовки офицера ВНГ России (внутренние и внешние)</i>	
Эффективность организации образовательного процесса (внутренний) – по результатам самообследования военного вуза, анкетирования курсантов	Состояние информационно-ресурсного обеспечения образовательного процесса. Наличие необходимых аппаратных средств и программного обеспечения, их доступность в организации профессиональной подготовки курсантов. Возможность получения информации из внешних источников (сеть «Интернет»). Наличие обучающих и контролирующих программ, видеопособий, учебных видеофильмов. Наличие электронной библиотечной системы, соответствие коэффициента обеспеченности нормативным требованиям.
Профессиональная успешность офицера ВНГ России на воинских должностях (внешний) – по результатам анализа отзывов из войск	Общественно-политическая зрелость выпускников, военно-профессиональная направленность, мотивация служебно-боевой деятельности. Уровень развития морально-боевых качеств. Эмоционально-волевая устойчивость. Уровень личной подготовки офицеров и подготовки по специальности в соответствии с профессиональным предназначением.
<i>Критерии и показатели профессиональной готовности офицера ВНГ России</i>	
Профессиональная готовность офицера ВНГ России (мотивационный, эмоционально-регулятивный, когнитивно-операционный компоненты)	Ценностное отношение к социальным идеалам и сфере профессиональной деятельности. Понимание воинского долга и личной ответственности за результаты воинского труда. Обладание устойчивой мотивацией служебно-боевой деятельности. Способность к толерантному поведению, социально-профессиональному взаимодействию. Уважение чести и достоинства других субъектов воинского труда. Способность к рефлексии и самосовершенствованию в профессиональной деятельности.
<i>Критерии и показатели профессиональной компетентности офицера ВНГ России</i>	
Профессиональные компетенции офицера ВНГ России в области командной деятельности	Знания и умения в организации боевой и мобилизационной подготовки подразделения, руководстве подразделением при выполнении задач по охране общественного порядка, общественной безопасности и обеспечения режима чрезвычайного положения. Знания норм международного гуманитарного права и порядка общения с гражданами и военнопленными в районе боевых действий.

Высокий уровень сформированности. Военно-профессиональная направленность является сформированной и целостной. У будущих офи-

церов проявляется выраженное ценностное отношение к профессии офицера и профессиональному долгу, устойчивая мотивация военно-профессиональной деятельности. Курсанты обладают прочными знаниями современных социально-политических процессов, способностью к анализу социально-политических проблем, осознают значимость гуманистических ценностей, готовы к толерантному поведению, продуктивному социальному и профессиональному взаимодействию.

У будущих офицеров в полной мере сформирована ответственность за принимаемые решения в служебно-боевой деятельности, готовность к соблюдению общепризнанных норм и принципов поведения в обществе и профессиональной среде. Способность к рефлексии у курсантов ярко выражена. Сформирована эмоционально-волевая устойчивость офицера к воздействию негативных факторов профессиональной среды. Будущие офицеры обладают низким уровнем ситуативной тревожности, интернальным локусом контроля, владеют методами регуляции психического состояния.

Профессиональные знания, умения и навыки, проявляющиеся в соответствующих профессиональных компетенциях по видам деятельности, развиты на высоком уровне.

Средний уровень сформированности. Военно-профессиональная направленность является в целом сформированной. У будущих офицеров проявляется ценностное отношение к профессиональной деятельности и необходимости следования профессиональному долгу; служебно-боевая деятельность определяется позитивной профессиональной мотивацией. Курсанты обладают знаниями социально-политических процессов, осознают значение гуманистических ценностей, владеют методами анализа социальных проблем.

Курсанты в целом обладают способностью к организации социального и профессионального взаимодействия, однако не всегда готовы к проявлению толерантности в социально-профессиональной среде. Будущие офицеры в целом обладают ответственностью за принимаемые решения, однако не всегда следуют общепризнанным нормам и принципам поведения в обществе и служебно-боевой деятельности.

Способность к рефлексии и креативности имеет место, но не носит выраженный характер. В целом сформирована эмоционально-волевая устойчивость к воздействию негативных факторов, однако будущие офицеры испытывают трудности в идентификации методов регуляции психического состояния. Преобладает низкий уровень ситуативной тревожности и интернальный локус контроля.

Профессиональные знания, умения и навыки, проявляющиеся в соответствующих профессиональных компетенциях по видам деятельности, в целом развиты.

Низкий уровень сформированности. Военно-профессиональная направленность имеет неустойчивый характер. У будущих офицеров не выражено устойчивое ценностное отношение к профессии, мотивация служебно-боевой деятельности. Курсанты, имея поверхностные представления о профессиональном долге, не осознают его значимость в служебно-боевой деятельности, обладают слабыми знаниями современных социально-политических процессов, не способны к анализу современных

социальных проблем, слабо осознают значимость гуманистических ценностей, не уделяя им должного внимания.

Будущие офицеры не способны выстраивать продуктивное социально и профессиональное взаимодействие, обладая низким уровнем толерантности. В целом курсанты имеют представление об общепризнанных нормах и принципах поведения в обществе и служебно-боевой деятельности, однако на практике руководствуются ими крайне редко. Ответственность за принимаемые решения у будущих офицеров не сформирована.

У курсантов не выражена способность к рефлексии и креативности. Эмоционально-волевая устойчивость в достаточной степени не сформирована. Будущие офицеры обладают достаточно высоким уровнем ситуативной тревожности, экстернальным локусом контроля, не владеют методами психической регуляции.

Таким образом, выявленные уровни, критерии и показатели профессиональной готовности позволили нам организовать опытно-экспериментальную работу по определенным ранее компонентам, которая предполагала проведение констатирующего, формирующего и диагностико-обобщающего этапов.

Список литературы

1. Козлов О.А. Критерии и показатели эффективности процесса профессиональной подготовки курсантов войск национальной гвардии // Гуманизация образовательного пространства: Материалы международной научной конференции. – М.: Перо, 2016. – С. 322–329.

Коноплинский Дмитрий Алексеевич

канд. пед. наук, доцент, директор
Филиал ФГБОУ ВО «Томский государственный
архитектурно-строительный
университет» в г. Ленинске-Кузнецком
г. Ленинск-Кузнецкий, Кемеровская область

DOI 10.21661/r-116688

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема формирования конкурентоспособного выпускника вуза, представлены основные результаты исследования педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза, значимость для теории и практики высшего образования, определены перспективы её дальнейшего использования.

Ключевые слова: вуз, выпускник вуза, формирование конкурентоспособности, педагогическая стратегия, результаты исследования, перспективы использования.

Исследуя понятие конкурентоспособности будущего специалиста, неизбежно сталкиваемся с проблемой: какие же способности, качества, знания,

умения и навыки обеспечивают, а еще лучше гарантируют, конкурентоспособность выпускника вуза на рынке труда? [4, с. 549–550].

В идеальном варианте вузы должны иметь обобщенную стратегию формирования конкурентоспособного выпускника по всем направлениям и специальностям подготовки, которую осуществляет высшее учебное заведение.

Конкурентоспособность выпускника вуза-молодого специалиста, по нашему мнению, должна ассоциироваться не только в профессиональной, но и в личной сферах. Главное психологическое условие успешной деятельности в любой области – это уверенность в своих знаниях, а в конечном итоге и в достижениях поставленных целей. Основными направлениями, по которым должна вырабатываться уверенность в себе как будущего профессионала являются:

- освоение и совершенствование профессионального мастерства;
- адекватное поведение в различных ситуациях человеческого общения;
- создание благоприятного внешнего облика, собственного имиджа.

Проведенный нами анализ различных научных исследований по рассматриваемой проблеме позволяет сделать вывод, что к качествам, которые составляют само понятие «конкурентоспособный выпускник вуза», следует относить: уверенность в собственных силах и умение презентовать себя; профессиональную гибкость и мобильность; способность справляться с различными профессиональными проблемами посредством владения навыками решения значительного класса профессиональных задач; стремление непрерывно обогащать свой опыт; хорошо развитое чувство ответственности; ориентация на успех [1, с. 67].

Выявленные в ходе теоретического анализа свойства и качества, определяющие конкурентоспособность специалиста, позволяют посредством обобщения, моделирования спроектировать модель конкурентоспособной личности выпускника вуза.

К профессионально важным качествам относят: владение профессиональными умениями и навыками (компетентность, профессионализм); способность самостоятельно планировать, выполнять и контролировать работу; обладание определенной квалификацией; профессиональная мобильность; предприимчивость; владение новыми технологиями, понимание сферы их применения, их силы и слабости; готовность к непрерывному самообразованию, повышению квалификации; коммуникабельные умения и навыки, умение вести переговоры.

В системе социально значимых и профессионально важных качеств в особую группу можно выделить комплекс интеллектуально-эвристических умений: умение анализировать, обобщать, абстрагировать, моделировать, прогнозировать, генерировать идеи, воображение, видение противоречий, проблем, способность отказываться от ошибочных идей, критически мыслить; независимость суждений.

К профессиональным ценностным ориентациям специалиста относятся: престиж профессии, имидж места работы, условия труда, зарплата, творческий характер деятельности; масштабы властных функций и принимаемых решений, возможности для культурно-досуговой деятельности и наличие свободного времени; степень самостоятельности и независимости; сила, авторитет профессиональной корпорации; возможность для профессионального роста, построение карьеры [3, с. 150].

В условиях современного экономического развития вопросы формирования кадрового потенциала, который был бы способен не только адекватно реагировать на все трансформации, происходящие в обществе, но и в ближайшем будущем взять на себя управление социально-экономическими процессами, является стратегическим вектором развития отечественной системы высшего образования. На сегодняшних выпускников высших учебных заведений придется вся тяжесть экономических и социальных проблем, решать которые будет необходимо в рамках конкурентных рыночных отношений. Поэтому ориентированность образовательного процесса на создание психолого-педагогических и организационных условий для формирования и развития конкурентоспособной личности студента становится стратегической задачей функционирования высшей школы.

Высокая степень конкурентоспособности является значимым требованием к студенту вуза как будущего специалиста, отражающей уровень его компетентности в выбранной профессиональной сфере. В действительности же, существенная инертность системы профессионального образования не позволяет соответствовать активному развитию экономики, выпуская на рынок труда неконкурентоспособных специалистов. Данное обстоятельство обуславливает актуальность кардинальных трансформаций в системе высшего образования, имеющих вектор направленности на реальную ситуацию на современном рынке труда [1, с. 68–69].

На наш взгляд, наличие значительных несоответствий между уровнем развития трудового потенциала молодых специалистов и критериями функционирования сегодняшней конкуренции на рынке труда, низкая подготовленность будущих работников к самореализации в реальных трудовых условиях – все это в своей совокупности существенным образом снижает степень конкурентоспособности выпускников вузов на отечественном рынке труда. Более того, отсутствие желаемой профессиональной перспективы в течение продолжительного времени в конечном итоге отражается не только на уровне жизни выпускников, но и самым непосредственным образом сказывается на психологическом состоянии молодых кадров, обуславливая угнетение чувства собственного достоинства, формирование чувства неопределенности и неуверенности в своем будущем.

Для экспериментальной проверки комплекса организационно-педагогических условий применялся авторский метод полигональных моделей и матричных рангов, когда каждый из параметров учитывался не только в формате изменения и формирования разницы между исходным значением и конечным показателем, но также и показывал уровневую разницу перед достижениями каждого из параметров [5, с. 390].

Теоретическое обоснование модели формирования педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза для преподавателя высшего учебного заведения, определение педагогических условий ее эффективного внедрения в практику преподавательской деятельности стало предпосылкой выбора методики организации экспериментального исследования. Цель экспериментальной работы заключалась в определении целесообразности применения разработанной и теоретически обоснованной модели педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза для преподавателей высшей школы для повышения качества их подготовки [2, с. 40].

Каждый из выпускников вуза имеет своеобразный набор компетенций, который должен быть реализован на современном рынке труда. В кризисные условия экономического развития такой выпускник обладает рядом несомненных преимуществ:

- затрачивается меньше время на подготовку выпускника;
- для работодателя становится возможным снижение издержек и повышение общего уровня выпускника учебного заведения;
- набор компетенций позволяет в полной мере реализовывать процедуры социальной мобильности и стратификации.

В основу экспериментальной работы нами было положено предположение о том, что введение в процесс подготовки разработанной и теоретически обоснованной и экспериментально проверенной теоретической модели педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза для преподавателей высшей школы и создание соответствующих педагогических условий для ее эффективной реализации будет способствовать подготовке педагогов высшей школы нового поколения и таким образом выпуска более ориентированных на рынок специалистов.

Выявлена сущность и уточнено понятие «конкурентоспособность выпускника вуза» под которым понимается педагогическая деятельность субъекта, реализующего свой личностный и профессиональный потенциал в условиях насыщенного рынка труда, удовлетворяющего запросы и меняющиеся потребности общества, системы высшего образования и работодателей.

Конкурентоспособность выпускника высшего учебного заведения характеризуется необходимостью теоретического понимания проблемы и определения критериев конкурентоспособности. К таковым можно отнести утверждение о том, что конкурентоспособность – это приобретаемое качество в структуре формирования и развития выпускника вуза в процессе профессиональной подготовки и молодого специалиста после окончания вуза. Мы определяем, что конкурентоспособность – это стратегическое качество выпускника вуза и определяется необходимостью его развития на основе многокомпонентного состава исходя из понимания целостности самого процесса обучения.

Определено содержание и выделены основные компоненты профессионально-образовательного пространства вуза, включающего практико-профессиональную среду, социально-образовательную среду и инновационную среду, как системообразующего фактора формирования конкурентоспособности выпускника вуза в процессе профессиональной подготовки.

Результатом экспериментально-педагогического исследования разработана и теоретически обоснована педагогическая стратегия формирования конкурентоспособности выпускника вуза на основе интеграции системного, комплексного, личностно-ориентированного, компетентностного, деятельностного, синергетического и ценностного методологических подходов, обеспечивающих в процессе профессиональной подготовки, что позволило расширить методологическое поле проблемы формирования конкурентоспособности выпускников-будущих специалистов.

Наполнена содержательно-смысловым значением педагогическая стратегия формирования конкурентоспособности выпускника вуза в процессе профессиональной подготовки в аспекте спроектированной теоретической модели педагогической стратегии, включающей: методологические под-

ходы, закономерности, принципы, компоненты; этапы формирования конкурентоспособности выпускника вуза; структурно-функциональные компоненты стратегического планирования формирования конкурентоспособности выпускника вуза (стратегический анализ, стратегическое видение, стратегическое партнёрство, разработка стратегических альтернатив и др.); характеристику эффективного поведения выпускника вуза на рынке труда и так далее; портрет конкурентоспособного выпускника вуза [2, с. 43–46].

Разработано и обосновано организационно-педагогическое обеспечение реализации педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза в контексте модернизации и перехода системы высшего образования на ФГОС нового поколения: комплекс механизмов и образовательных технологий; организационно-педагогические условия; «дорожная карта».

Определены и обоснованы механизмы реализации педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза в процессе профессиональной подготовки: психолого-педагогические, организационно-управленческие, научно-методические, социально-экономические, информационно-педагогические, кадровые и правовые, представляющие собой совокупность таких элементов как субъект, объект, цели, задачи, принципы, содержание, формы, методы, средства, обеспечение, значение и характеризующиеся целостностью, четкостью, динамизмом, функциональной направленностью и синергетическим эффектом.

Получает свое подтверждение необходимость постоянной воспроизводимости механизма стратегического планирования формирования конкурентоспособности выпускника вуза, основанного на взаимодействии государства, работодателей и вуза. Механизм стратегического планирования формирования конкурентоспособного выпускника вуза включает в себя не только сами по себе организационно-педагогические мероприятия, но и постоянно воспроизводимые процедуры разработки, обсуждения, реализации, педагогического мониторинга и обновления педагогической стратегии.

Теория и методика профессионального образования обогащены современными образовательными технологиями формирования конкурентоспособности выпускника вуза: дана их классификация; выделены обобщенные компоненты (цель, задачи, принципы, содержание, формы, методы, инструменты, этапы реализации, диагностика результатов); раскрыты и обоснованы сущность и содержание технологии интерактивного обучения, кейсовых, проектных, игровых, модерационных, информационно-коммуникативных и мультимедийных технологий; технологии проведения ситуационно-проблемных личностно-ориентированных учебно-производственных практик; технологии организации внеучебной деятельности студентов (менторство, волонтерство, НИРС, личностно-ориентированные формы и методы воспитания, постепенная интеграция студентов в профессиональное сообщество и т. п.) – как инструментами реализации педагогической стратегии.

Выявлены и обоснованы организационно-педагогические условия реализации педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза, представляющий собой совокупность мер организационно-педагогического воздействия на студентов вуза в процессе их профессиональной подготовки:

– принятие и обеспечение управленческих решений по созданию локальной нормативно-правовой базы; построение и развитие системы функ-

ционального взаимодействия и сотрудничества участников профессионально-образовательного пространства вуза; разработка и внедрение системы мотивации ППС; разработка адекватного научно-методического обеспечения; организация системы мониторинга; активизация учебной и внеучебной деятельности студента в профессионально-образовательном пространстве вуза; использование в воспитательно-образовательном процессе современных образовательных технологий; повышение уровня субъект-субъектных отношений в сотрудничестве преподавателя и студента вуза; создание ситуации выбора и успеха в профессионально-образовательном пространстве вуза.

Организационно-педагогические условия реализации педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза затрагивают несколько сфер и заинтересованных сторон:

- студентов как субъектов формирования конкурентоспособности личности;
- преподавательского состава как способа структурирования своей профессиональной идентичности и квалификационной составляющей;
- административно-управленческого аппарата вуза в сфере формирования способов и методов управления образовательной организацией, а также обеспечения возможностей по формированию профессионально-образовательного пространства реализации системы подготовки кадров для отраслей национальной экономики;
- участие работодателей в процессе профессиональной подготовки выпускников вуза и доведения до высокого профессионального уровня в практической деятельности, как участников трудового процесса.

В ходе исследования составлена «дорожная карта» реализации педагогической стратегии и адаптирована к процессу формирования конкурентоспособности выпускника вуза, включающая: цель; задачи; методологическую основу; функции (прогнозирование, планирование, мониторинг, популяризация); особенности (целеполагание, взаимосвязь участников, комплексность, аналитичность, временная протяженность, визуализация, вариативность, прогностичность); компоненты (научный, технологический, интеграционный, проектный, процессный, стратегический, прогностический); подходы, принципы и алгоритм составления; параметры реализации (формы, методы, технологии, мероприятия учебной и внеучебной деятельности, критериально-оценочная база); участники (государство, вуз, студенты, работодатели); паспорт «дорожной карты» (компонент, описание, значение, специфика использования, исполнители, сроки, ожидаемые результаты) и представляющая собой многослойный интегрированный комплекс, позволяющий осуществлять стратегическое планирование формирования конкурентоспособности выпускника вуза в контексте модернизации высшего образования.

Разделы дорожной карты основываются на наборе компетенциальных форм. Диверсификация подобных форм определяется как компетентно ориентированное образование, которое направлено на повышение качества обучения, системности профессиональной подготовки выпускников, формирование их готовности успешно решать основные задачи профессиональной и социальной деятельности. В соответствии с этим необходимо одновременное преобразование содержания и форм организации образовательного процесса. Причем новые формы должны обеспечить студентам не только и не столько знания, сколько выполнение деятельности на их основе

в течение всего времени обучения, а содержание должно составлять предметную основу этой деятельности. Вследствие, студент должен «проживать» ситуации здесь и сейчас, а не готовиться к будущей профессиональной деятельности путем формирования очередного набора умений.

Разработана технология реализации педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза – «*технология развития государственно-частного партнёрства*», элементами которой определены следующие составляющие: *концептуальная* (методологические подходы и принципы); *содержательная* (цель, задачи, функции); *процессуальная* (формы, методы, приемы, этапы); *результатирующая* (предполагаемый результат, уровни сформированности, эффективность).

Разработан критериально-оценочный аппарат эффективности реализации педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза в процессе профессиональной подготовки, основанный на мониторинге апробации организационно-педагогических условий, внедрения «дорожной карты» и трудоустройства выпускников вуза и включающий: авторский метод полигональных моделей и матричных рангов; кластерная плоскостная уровневая модель компетенциогамм; оценочный блок методики внедрения «дорожной карты»; индекс конкурентоспособности (критерии, показатели); уровень сформированности конкурентоспособности (критерии и показатели); индекс эффективности трудоустройства (общее трудоустройство, трудоустройство по специальности, закрепляемость, уровень зарплат, уровень профроста, уровень удовлетворенности работодателей); квалиметрическая модель оценки эффективности педагогической стратегии (параметры, факторы, критерии, весовые показатели).

Применение разработанной педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника высшего учебного заведения возможно не только на уровне решения управленческой задачи, когда вуз принимает решение о полном переходе на разработанную педагогическую стратегию, но, прежде всего, если для достижения результатов, аналогичных полученных нами в исследовании необходимо, лишь незначительно корректировать под конкретную ситуацию. Дальнейшее развитие исследований по обозначенной проблеме возможно на уровне вузов государственного и частного сектора по формированию отдельных модулей разработанной педагогической стратегии, выработке информационной системы ее поддержки и апробации на межрегиональном уровне.

Проведенное нами исследование перспектив использования педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза в контексте модернизации высшего образования показало, что степень развития вуза в решении задач формирования конкурентоспособного выпускника зависит от системы стратегического планирования и управления. Своевременно проведенный анализ среды функционирования вуза и объективная оценка его результатов позволяют руководству сделать оптимальный выбор направления развития конкурентоспособности студентов вуза в соответствии с запросами рынка образовательных услуг и рынка труда, а также с учётом потребностей развития личности выпускника вуза.

Проведенное нами теоретико-экспериментальное исследование вносит вклад в развитие теории и практики профессионального образования и позволяет утверждать, что разработанная и апробированная нами педагогическая стратегия формирования конкурентоспособности выпускника вуза и

обеспечение её реализации, являются эффективными, позволившими достичь высокого уровня сформированности конкурентоспособности выпускника вуза, а выдвинутая гипотеза является верной.

Список литературы

1. Коноплянский Д.А. Проблема формирования конкурентоспособности студентов архитектурно-строительного вуза / Д.А. Коноплянский // Вестник Кемеровского государственного университета. – Кемерово: КемГУ, – 2015. – №2 (62). – Т. 3. – С. 67–70.
2. Коноплянский Д.А. Педагогическая стратегия формирования конкурентоспособности выпускника высшего учебного заведения и принципы её реализации / Д.А. Коноплянский // Вестник университета Российской академии образования. – М.: УРАО, 2015. – №5 (78). – С. 40–46.
3. Лаврентьев С.Ю. Основные критерии сформированности профессиональной конкурентоспособности выпускника вуза / О.Л. Лаврентьев, О.Л. Шабалина // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – №7–1. – С. 150–154.
4. Сурженко Л.В. Формирование конкурентоспособности выпускника вуза как психолого-педагогическая проблема // Научное обеспечение агропромышленного комплекса / Отв. за вып. А.Г. Кошаев. – 2016. – С. 549–550.
5. Шапошникова Т.Л. Современные модели и методы диагностики конкурентоспособности выпускника вуза / И.П. Пастухова, О.Н. Подольская, Т.Л. Шапошникова // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. – 2016. – №8. – С. 385–398.

Кувшинова Екатерина Николаевна

канд. пед. наук, ассистент кафедры

Институт математики, механики

и компьютерных наук им. И.И. Воровича

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону Ростовская область

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА НА БАЗЕ ЭЛЕКТРОННО-БИБЛИОТЕЧНЫХ СИСТЕМ

***Аннотация:** данная статья посвящена вопросу обеспечения образовательного процесса информационными ресурсами учебного назначения в рамках самостоятельной работы студентов с учетом требований ФГОС ВО. В работе представлено определение понятия «электронно-библиотечная система».*

***Ключевые слова:** студенты, самостоятельная учебная деятельность, электронно-библиотечная система.*

Требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО), в частности по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование [3], предусмотрен в течение всего периода обучения обязательный индивидуальный неограниченный доступ обучающегося к электронно-библиотечным системам (ЭБС).

Таким образом, согласно ФГОС ВО ЭБС является обязательным компонентом библиотечно-информационного обеспечения обучающихся вузов. Данная система представляет собой базу данных, содержащую изда-

ния учебно-методической, учебной, научной и другой литературы, используемой в образовательном процессе и соответствующей содержанию и количественным характеристикам согласно приказу Рособрназора от 05.11.2012 г. №1953.

Согласно терминологии «Системы стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу», электронная библиотека – это информационная система, предназначенная для организации, хранения и использования электронных объектов, объединенных единой идеологией комплектования, структуризации и доступа, с едиными средствами навигации и поиска [2]. При этом электронная библиотека классического типа представляет собой библиотечно-информационную систему, предполагающую наличие фонда, каталога, модулей регистрации пользователей и управления контентом, средств обеспечения сохранности и доступа.

Под электронно-библиотечной системой (ЭБС) [1] будем понимать совокупность используемых в образовательном процессе электронных документов, объединенных по тематическим и целевым признакам, снабженную дополнительными сервисами, облегчающими поиск документов и работу с ними, и соответствующую всем требованиям ФГОС ВПО и иных нормативных правовых актов.

При этом ЭБС вуза должна обеспечивать выполнение следующих требований относительно обязательных технических характеристик [1]: возможность неограниченного доступа обучающегося к содержимому системы из любой точки, подключенной к сети Интернет; возможность одновременного доступа к содержимому системы в соответствии с требованиями ФГОС ВО; возможность полнотекстового поиска по контенту; возможность получения статистического отчета по пользователям; представление изданий с сохранением вида страниц (оригинальной верстки); возможность доступа к зарубежным периодическим научным изданиям.

В настоящее время образовательный процесс в вузах реализуется на базе таких широко распространенных ЭБС, как «*IPRbooks*», «Лань», «Юрайт», «КнигаФонд» и др.

Для размещения, а также предоставления средств поиска и доступа к собственным библиотечным фондам вузами используются автоматизированные интегрированные библиотечные системы (АИБС), позволяющие создать многофункциональную универсальную библиотечную информационную систему с распределенным доступом в сети Интернет. Примерами таких систем являются следующие АИБС: «MARC SQL», «МегаПро», «Руслан» и т. д.

Таким образом, главной задачей ЭБС является обеспечение образовательного процесса в вузе всей необходимой учебной, учебно-методической, научной и иной литературой.

Учитывая требования ФГОС ВО к обеспечению обучающихся доступом в электронную информационно-образовательную среду организации в рамках самостоятельной работы, функциональные возможности современных ЭБС позволяют обеспечить студентом всеми необходимыми ресурсами для реализации их самостоятельной учебной деятельности.

При подборе источников, размещенных в ЭБС, для организации самостоятельной учебной деятельности студентов преподавателю необходимо руководствоваться следующими аспектами: наличие неограниченного доступа к ресурсам; степень устареваемости учебной литературы в зависи-

мости от профиля учебной дисциплины; профильная направленность ресурсов согласно профилю и направлению подготовки в соответствии с ФГОС ВО; вариативность содержания ресурсов для реализации возможности построения и корректировки индивидуальной траектории обучения студента; возможность систематического использования в рамках учебной дисциплины; возможность выполнения студентом действий целеполагания, планирования, учения, самоконтроля и самооценивания.

При этом преподавателю необходимо учитывать следующие особенности организации самостоятельной учебной деятельности студентов: соответствие объема учебных заданий трудозатратам, предусмотренных учебным планом; направленность учебных заданий на систематизацию и закрепление полученных теоретических знаний и практических умений; наличие возможности выполнения заинтересованными студентами учебных заданий, направленных на углубление и расширение теоретических знаний; наличие учебных заданий разного уровня сложности; комбинирование различных видов учебных заданий и др.

Таким образом, ЭБС является универсальным средством информационных и коммуникационных технологий, предоставляющим информационные сервисы для размещения, поиска, тиражирования информационных ресурсов учебного назначения и доступа к ним в рамках самостоятельной работы студентов, организованной с учетом требований ФГОС ВО.

Список литературы

1. Воропаев А.Н. Электронно-библиотечные системы России: Отраслевой доклад [Текст] / А.Н. Воропаев, К.Б. Леонтьев. – М.: Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям, 2011. – 57 с.
2. ГОСТ Р 7.0.–2016. Электронные библиотеки. Основные виды. Структура. Технология формирования [Текст]. – М.: Стандартинформ, 2016. – 16 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rsl.ru/datadocs/doc_7667xo.pdf
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 4 декабря 2015 г. №1426).

Малюков Дмитрий Андреевич

канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ КРУЖОК КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ НЕПРЕРЫВНОГО УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы организации студенческой научно-исследовательской деятельности. Проводится анализ мотивационной составляющей, факторов, определяющих развитие научно-исследовательской работы студентов и оказывающих влияние на их участие в научной деятельности для последующей ее активизации.*

***Ключевые слова:** студенческий научный кружок, образовательный процесс.*

Система высшего образования, непрерывно адаптирующаяся к изменяющимся нуждам и запросам общества, к необходимости развития опре-

делённых областей знаний, невозможна без подготовки высококвалифицированных специалистов в области медицины, владеющих инновационными технологиями и способных реализовать себя в условиях рыночных отношений [1, с. 130].

Узоровская наука является ключевым основополагающим элементом научного потенциала страны, и в значительной степени определяет качество подготовки высококвалифицированных специалистов в системе высшей школы. Основная функция медицинских вузов – это подготовка врачей и научных кадров высшей квалификации [3, с. 12; 4, с. 4].

Студенческие научные кружки являются основной, наиболее массовой формой привлечения студентов к научной работе во внеучебное время.

Студенческий научный кружок представляет собой творческий студенческий коллектив, объединенный работой над одной или несколькими научными проблемами (по получаемой специальности / направлению или в соответствии с исследованиями кафедры), не включенными в учебный план.

Деятельность студенческого научного кружка направлена на углубление профессиональной подготовки, творческое становление специалиста, нравственное воспитание [2, с. 12; 4, с. 9]. Особую роль приобретает овладение и отработка навыков, которые пригодятся в дальнейшем осуществлении своей профессиональной деятельности в практическом здравоохранении.

Целью работы было раскрыть комплексный подход к организации студенческого научного кружка и выделить основные средства активизации научной деятельности студентов.

Социологическое исследование факторов активизации научно-исследовательской деятельности студентов проходило с использованием анкетирования. Объектом исследования на этапе анкетирования явились студенты третьего, четвертого и пятого курсов Воронежского государственного медицинского университета, обучающиеся по различным специальностям. Общий объем выборочной совокупности составил 40 человек.

Участие студентов в научно-исследовательской работе (НИР) выражается в таких формах, как осуществление совместной научной работы с преподавателями, участие в студенческих научных конференциях и конкурсах студенческих научных работ вуза, в котором они учаются, публикации научных статей по разрабатываемой проблеме. Большинство респондентов, занимающихся научно-исследовательской деятельностью, стремятся реализовать свои разработки на практике, заниматься в основном прикладными исследованиями.

Студенты, постоянно занимающиеся научно-исследовательской деятельностью, относят к категории наиболее важных ценностей семейное благополучие (80,6%), в равной степени здоровье, друзей и реализацию своих способностей (по 77,4% упоминаний), а также интересную работу (70%). В числе важных ценностей респонденты выделили общественное признание и достижения в научной деятельности (по 69% упоминаний), высокий уровень благосостояния (56,7%). Следует отметить, что у студентов, постоянно занимающихся НИР, в ряду совершенно не важных для них ценностей первое место по числу упоминаний также получили достижения в научной деятельности (24,1%), наряду с такими, как обществен-

ное признание, удовольствия и развлечения (по 10,3% упоминаний), любовь и успехи в работе (по 9,7% упоминаний).

В ходе исследования были выявлены представления студентов о том, какие возможности предоставляет научная деятельность.

В представлениях студентов, активно занимающихся научной работой, это позволяет, прежде всего, повысить самооценку, реализовать себя, расширить круг общения, другими словами, удовлетворить социальные и духовные потребности. Следует отметить, что у этой категории респондентов получение должности во властных структурах как результат занятия научной деятельностью занимает одно из последних мест в ряду других возможностей.

У категории студентов, занимающихся наукой и оценивающих достижения в научной деятельности как очень важные, основными причинами занятий научно-исследовательской деятельностью выделены помощь в овладении своей специальностью (21,2% от общего числа упоминаний), интерес к научной проблеме, которой студент занимается (19,7%), развитие интеллектуальных и творческих способностей (18,2%), возможность расширить и углубить знания (16,7%).

В результате проведенного исследования был выявлен комплекс социальных факторов, определяющих развитие научно-исследовательской работы студентов и оказывающих влияние на их участие в научной деятельности, в том числе система ценностных ориентаций определяют статус научной работы в сознании учащихся, социально-психологический климат. Побудительными причинами участия в НИР являются развитие интеллектуальных и творческих способностей, интерес к исследуемой проблеме, а также работа на перспективу и получение реальной отдачи от своей деятельности.

СНК является определенным стимулом для изучения многих вопросов, выходящих за рамки учебной программы, пробуждает интерес к той или иной биологической и медицинской проблеме. Развитие интереса к избранной профессии является актуальной стороной в учебно-воспитательной работе со студентами.

СНК интегрирует науку и образование, повышает уровень специальной подготовки студента-медика, имеет важное значение в подготовке высококвалифицированных научных и педагогических кадров, способствует интеллектуальному развитию студентов, формированию будущего врача с широким кругозором.

Список литературы

1. Богомолов Ю.П. Современные сдвиги в высшем образовании и проблемы подготовки кадров для исследований и разработок / Ю.П. Богомолов // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 18, Социология и политология. – 2001. – №4. – С. 130–154.
2. Исследовательская деятельность студентов: Учебное пособие / Авт.-состав. Т.П. Сальникова. – М.: ТЦ Сфера. – 2005. – 96 с.
3. Миронов В.А. Социальные аспекты активизации научно-исследовательской деятельности студентов вузов: Монография. / В.А. Миронов, Э.Ю. Майкова. – Тверь: ТГТУ, 2004. – 100 с.
4. Ракитов А. Кадры высшей школы: молодежная политика / А. Ракитов, Л. Романкова // Высш. образование в России. – 2001. – №4. – С. 3–12.

Масалытин Алексей Викторович
ассистент кафедры

Механтьева Людмила Евгеньевна
д-р мед. наук, профессор, заведующая кафедрой

Склярова Татьяна Петровна
канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский
университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАФЕДРЫ
МЕДИЦИНЫ КАТАСТРОФ И БЕЗОПАСНОСТИ
ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА
В ЦЕЛЯХ ПРОФИЛАКТИКИ СИНДРОМА
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ
У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КУРСОВ**

***Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема развития синдрома эмоционального выгорания у студентов старших курсов и использование инновационных технологий в обучении как фактор профилактики.*

***Ключевые слова:** инновационные технологии, мотивация, эмоциональное выгорание, эмоциональное истощение, деперсонализация.*

***Актуальность.** На втором Российском медицинском форуме были сформулированы основные требования и принципы образовательного процесса в медицинских вузах, а также акцентировано внимание на необходимость использования адекватных методов и форм образования. Одним из главных принципов – является соответствие условий среды индивидуальным особенностям студентов [2].*

Как показывают многочисленные исследования, деятельность студентов-медиков характеризуется высоким эмоциональным напряжением, что значительно отражается как на уровне их психического, так и соматического здоровья [1].

По данным Американской Медицинской Ассоциации, студенты-медики сталкиваются с эмоциональным выгоранием гораздо чаще остальных студентов. Частота стресс-обусловленных депрессией и синдромом эмоционального выгорания среди студентов медицинских вузов Голландии, Англии достигает 20–26% [2].

Учебный процесс в Воронежском государственном медицинском университете им. Н.Н. Бурденко характеризуется интенсивными нагрузками, большим объемом информационного материала, высокими требованиями к коммуникативным качествам личности, частыми стрессовыми ситуаци-

ями в виде сдачи зачетов и экзаменов. Практические занятия в клинических условиях требуют от студентов сопереживания и эмоциональной устойчивости. При снижении уровня адаптационных возможностей организма включаются психологические защиты, одной из которых является, по мнению многих авторов, синдром эмоционального выгорания (СЭВ). В дальнейшем, после нескольких лет работы специалисты испытывают состояние близкое к стрессовому и могут обратиться за психологической помощью.

Эмоциональное выгорание можно рассматривать как пятиступенчатый прогрессирующий процесс. На конечной ступени физические и психологические проблемы переходят в острую форму и могут спровоцировать развитие опасных заболеваний, угрожающих жизни [3].

Сотрудниками кафедры медицины катастроф и безопасности жизнедеятельности проводилась исследовательская работа с целью выявления синдрома эмоционального выгорания у обучающихся старших курсов.

Материалы и методы. Использовался опросник эмоционального выгорания, разработанный на основе трехфакторной модели К. Маслач и С.Джексона и адаптированный Н. Водопьяновой, Е. Старченковой. В тесте содержится 22 утверждения о чувствах и переживаниях связанных с выполнением профессиональной деятельности (вариант для медицинских работников). Методика предназначена для диагностики эмоционального истощения, деперсонализации и профессиональных достижений.

В исследовании участвовал 31 человек 6 курса педиатрического факультета.

Результаты и их обсуждение.

Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Распространенность СЭВ

СЭВ (субфакторы)	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	человек	%	человек	%	человек	%
Эмоциональное истощение	14	45	11	35	6	19
Деперсонализация	8	26	16	52	7	22
Профессиональные достижения	26	84	4	13	1	3

По результатам проведенного исследования отмечается преобладание высокого уровня эмоционального истощения, который отмечается у 14 человек, что составило 45,0% от числа опрошиваемых, и свидетельствует о сформированности данного симптома. Эмоциональное истощение на стадии формирования наблюдалось в 35,0% случаев (11 человек), тогда как низкий уровень эмоционального истощения составил 19,0% (6 человек).

Деперсонализация или другими словами «циничность», как механизм психологической защиты, наиболее часто встречалась на стадии формирования, и данный субфактор наблюдался у 52,0% опрошенных (16 человек). У 26,0% (8 человек) уровень деперсонализации был высокий, а у 22,0% (7 человек) низкий.

Показатели шкалы «профессиональных достижений» были максимально выражены на высоком уровне и наблюдались у 84,0% опрошенных (26 человек). Тогда как показатели среднего и низкого уровня были маловыраженные и наблюдались у 13,0% и 3,0% студентов соответственно. Данные показатели свидетельствуют о высокой значимости достижения профессиональных результатов у большинства обследованных студентов.

Данные наглядно представлены на рис. 1.

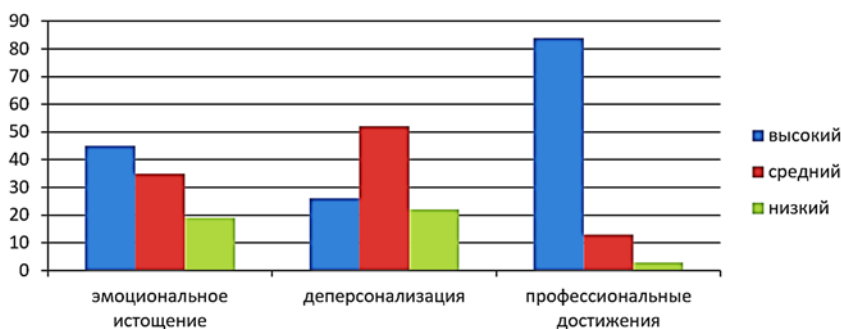


Рис. 1. Показатели синдрома эмоционального выгорания

Анализ полученных данных наглядно свидетельствует о формировании синдрома эмоционального выгорания у студентов 6 курса педиатрического факультета, с выраженностью таких симптомов, как эмоциональное истощение и деперсонализация, что может привести к эмоциональной отстраненности, неадекватному эмоционально отстраненному реагированию, и снижению мотивации познавательной деятельности.

С учетом проведенного исследования были выбраны инновационные технологии и использованы в учебном процессе: личностно-ориентированное обучение, проблемное обучение, метод проектов, мозгового штурма.

Последовательность действий студентов при использовании проектной технологии:

- постановка проблемы и вытекающих из нее задач (использовался метод мозгового штурма);
- выдвижение гипотезы их решения;
- обсуждение методов и способов оформления конечных результатов;
- сбор информации, систематизация и анализ полученных данных;
- подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
- выводы, выдвижение новых проблем исследования.

Студенты самостоятельно и охотно приобретали недостающие знания из разных источников; учились пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобрели коммуникативные умения, работая в группах; развили у себя системное мышление и исследовательские умения (выявление проблем, сбор информации, наблюдение, анализ, построения гипотез, обобщение).

Использование инновационных технологий позволило повысить мотивацию на приобретение новых знаний, умений и практических навыков,

способствовало профилактики развития синдрома эмоционального выгорания.

Список литературы

1. Агаджанян Н.А. Проблема здоровья студентов и перспектива развития [Текст] / Н.А. Агаджанян, В.В. Пономарева, Н.В. Ермакова // Образ жизни и здоровье студентов: Мат. 1-ой Всероссийской научной конференции. – М., 1995. – С. 5–9.

2. Глазчев О.С. Синдром эмоционального выгорания у студентов: поиски путей оптимизации педагогического процесса [Текст] / О.С. Глазчев // Вестник Международной академии наук (Русская секция). – 2011. – №5. – С. 26–45.

3. Цветикова Л.Н. Синдром «эмоционального выгорания» у преподавателей высшей школы [Текст] / Л.Н. Цветикова, С.Ю. Комова, И.Е. Плотникова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2015. – №1. – С. 106–110.

Медведев Игорь Владимирович

канд. пед. наук, старший преподаватель

Семенов Вадим Владимирович

канд. техн. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Барнаульский юридический институт МВД России»
г. Барнаул, Алтайский край

ВОПРОСЫ ОЦЕНКИ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ БОЕВЫМИ ПРИЕМАМИ БОРЬБЫ СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы совершенствования физической подготовки в образовательных организациях МВД России. Авторы отмечают важность формирования и совершенствования физических, технических, тактических и психологических качеств обучающихся.

Ключевые слова: боевые приемы борьбы, принципы самозащиты, методики объективного контроля.

Подготовка слушателей вузов МВД России к действиям при силовом задержании правонарушителей является сложным педагогическим процессом, направленным на формирование и совершенствование физических, технических, тактических и психологических качеств.

Воспитание всех перечисленных качеств возможно лишь при грамотно спланированной, хорошо разработанной методике обучения. Успешное решение данной проблемы неразрывно связано с упорядочением содержания материала по боевым приемам борьбы (БПБ), выделением наиболее часто применяемых доказавших свою надежность приемов, одновременно простых в освоении, обеспечивающих эффективность задержания правонарушителей [1].

В настоящее время в системе МВД при определении эффективности того или иного приема используют эмпирический подход, метод субъек-

тивной оценки. Методики объективного контроля слабо выражены в ведомственных документах. Тот же субъективный подход присутствует и при оценке уровня владения БПБ и во многом зависит от компетентности в этом вопросе преподавателя (инструктора) или проверяющего.

Типовая программа боевых приемов борьбы для всех категорий слушателей профессиональной подготовки представляет собой определенный соответствующим документом перечень технических приемов, который предлагается для решения некоторых стандартных задач противоборства с правонарушителем. Как уже указывалось ранее в наших исследованиях, этот набор приемов вполне оправдан для первоначальной подготовки с ее небольшими сроками обучения и служит хорошей базой для дальнейшего совершенствования. Однако это именно *начальный* уровень владения БПБ. Ставить этот уровень в качестве критерия оценки владения боевыми приемами, по меньшей мере, не логично. Сотрудник прошедший первоначальную подготовку и освоивший базовую технику БПБ, понимающий профессиональную необходимость ее дальнейшего совершенствования, естественно будет развиваться дальше, будет приобретать опыт и не только в спортивных залах, но и в реальных условиях профессиональной деятельности. Одновременно будет трансформироваться и его базовая техника, расширяясь, приобретая черты индивидуальности и становясь эффективной в применении. Мы даже не говорим здесь об энтузиастах различных видов спортивных и боевых дисциплин, для которых совершенствование в избранном направлении относится к числу жизненных приоритетов. Возникает парадоксальная ситуация: сотрудник, имеющий более продвинутый уровень владения приемами самозащиты в сравнении с представленным в Наставлении, здесь я подразумеваю и понимание принципов движения, и тактическую грамотность, и комбинаторику, испытывает затруднения при оценке этих навыков, с точки зрения того же Наставления. Такой сотрудник ставится при существующей системе оценки в зависимость от недобросовестного инструктора, или от проверяющего, чьи познания нередко ограничиваются иллюстрациями из того же Наставления.

Мы ничего не имеем против действующего ныне Наставления по организации физической подготовки 2012 года и, более того, в своих работах нередко выступаем с его защитой от необоснованной критики. Однако не один документ подобного плана не имеет своей целью систематизацию и одновременное отслеживание тенденций развития такого огромного направления деятельности обобщенно называемого «рукопашный бой». Поэтому технические действия, описанные и иллюстрируемые в разделе боевых приемов борьбы Наставления, представлены по минимуму в одном базовом варианте, и носят рекомендательный характер. По-другому и быть не может, иначе Наставление превратится в труд из десятка томов. Сопроводим эту мысль следующими примерами, так, одни из самых эффективных приемов контроля над противником являются рычаги (в наставлении это рычаг наружу, внутрь, через предплечье и т. д.). Естественно в Наставлении, как уже указывалось ранее, они описаны в одном варианте. Однако, рычаг – это не просто техническое действие, это *принцип*, имеющий воплощение в различных способах его выполнения. Эти способы постоянно совершенствуются с учетом индивидуальных особенностей, энергоемкости выполнения действия и т. д. Для грамотной оценки

сотрудника, владеющего БПБ на хорошем уровне, нужно по меньшей мере, понимать *принципы* различных разделов рукопашного боя, что к сожалению большая проблема. Еще один пример. Все защитные действия и приемы задержания рекомендуется в Наставлении выполнять с нанесением расслабляющего удара. Не все специалисты с этим согласны. Е.Е. Витютнев; А.С. Дудко отмечают, что нанесение расслабляющего удара не всегда уместно. Например, при подходе сзади для выполнения загиба руки за спину более важным они считают внезапное выведение противника из равновесия и темповое проведение приема. Не всегда уместен расслабляющий удар при использовании болевого приема в качестве ответного действия после защиты от удара, когда используется динамическая ситуация для проведения приема. В этих случаях расслабляющий удар может нарушить темп проведения приема (принцип сложения сил), создавая отрицательную динамику. Расслабляющий удар, как правило, необходим в условиях очевидности, когда противник видит ваши действия, готов к ним и препятствует проведению приема [2].

Многообразны в рукопашном бою и сами защитные действия, от жесткой защиты (блоки, подставки, встречные удары), до мягкой (перемещения с линии атаки с одновременным контролем атакующего, уклоны, нырки, прилипания и т. д.). Соответственно, Наставление в ее оценочной части ориентируется только на один-два защитных действия по принципу унификации. При разумном подходе, между Наставлением с его оптимизированным минимумом боевых приемов борьбы и многообразием технической базы различных боевых дисциплин и дисциплин спортивной индустрии, нет никакого противоречия. Однако, как показывает практика, некоторые специалисты и огромная масса проверяющих боевой раздел Наставления по организации физической подготовки сотрудников органов внутренних дел пытаются превратить в забальзамированный не подверженный изменению, и единственно правильный вариант [4].

В качестве решения обозначенной проблемы мы предлагаем изменить ныне существующую систему оценки уровня владения боевыми приемами борьбы. Необходимо отказаться от декларирования конкретных действий при проведении приема. Ценность имеет только результат. Проводим здесь параллель с огневой подготовкой. Если слушатель систематически показывает хороший результат в стрельбе и при этом постоянно прогрессирует, не все – ли равно, какую технику он при этом использует. То же самое можно сказать и о боевых приемах борьбы. Если сотрудник уверенно проводит техническое действие, добываясь нужного результата (задержание, надевание наручников, обезоруживание и т. д.), но при этом использует варианты, не описанные в Наставлении или их усовершенствованные формы, оценка должна соответствовать результату действия, и никак иначе. Данный подход позволит не только объективно оценивать сотрудника, сводя к минимуму субъективную составляющую процесса, но и будет способствовать развитию и совершенствованию физической подготовки сотрудников полиции в целом. Сейчас при разработке нового Наставления по физической подготовке в органах внутренних дел вопросы контроля и оценки уровня физической подготовленности сотрудников полиции требуют внимательного рассмотрения и обязательно с учетом мнения специалистов занимающихся физической подготовкой в практических подразделениях органов внутренних дел.

Список литературы

1. Андрианов А.С. К вопросу о системе первоначального обучения как средстве развития личностно-профессиональных качеств сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации / А.С. Андрианов, И.В. Медведев // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – №52 (7). – С. 21–26.

2. Витютнев Е.Е. Методические рекомендации для самостоятельной подготовки курсантов и слушателей по дисциплине «Физическая подготовка» / Е.Е. Витютнев, А.С. Дудко. – Краснодар, 2009. – 35 с.

3. Медведев И.В. Формирование ценностного отношения слушателей учебных центров МВД РФ к физическому самовоспитанию: Дис. ... канд. пед. наук. – Барнаул, 2009. – 200 с.

4. Медведев И.В. Проблемы обучения боевым приемам борьбы слушателей факультетов профессиональной подготовки МВД России / И.В. Медведев, В.В. Семенов // Сборник материалов международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2016. – 244 с.

Набиев Валерий Шарифьянович

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»

г. Ульяновск, Ульяновская область

DOI 10.21661/r-116749

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ СТАНОВЛЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПЕДАГОГИКЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация: автором рассматриваются актуальные вопросы организации деятельности субъектов целостного образовательного процесса в условиях перехода на компетентностный формат диагностики, контроля и оценивания результатов и достижений обучающихся.

Ключевые слова: компетентностный подход, образовательный процесс, характеристики целостности, результаты, достижения, признаки соответствия.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ и администрации Ульяновской области. Проект «Теория образовательного потенциала и оценка учебных достижений обучающихся в вузе (на примере подготовки бакалавров по направлению 050100 – Педагогическое образование)» №15–16–73003.

Современный этап становления высшего образования в России определяется общей направленностью движения в развитии от авторитарного стиля управления образовательным процессом к демократическому стилю совместной деятельности участников в контексте мировых тенденций гуманизации. Это особенно характерно для тех сфер человеческой жизнедеятельности, где необходимым условием успешности в получении результатов является взаимодействие, коллективный труд индивидуально-личностные и групповые отношения участников.

Наиболее значимым явлением в сфере образования во второй половине XX века, который мы рассматриваем как переходный период вхождения мирового сообщества в новую эпоху приоритета общих человеческих ценностей, можно считать компетентный подход [1].

Характерные признаки успешности реализации образовательного процесса в высшей школе – это критерии и показатели педагогической диагностики:

- высокая познавательная активность обучающихся, продуктивная педагогическая деятельность обучающихся;
- партнерские отношения участников образовательного процесса и как основания их успешности – готовность изменять себя (личностный рост), принимать другого таким, какой он есть или оказывать поддержку, проявлять интерес и желание сближать позиции, вести сотрудничество и др.;
- субъект-субъектные характеристики деятельности и отношений;
- гибкое оперативное реагирование на изменение условий и параметров образовательного процесса имеющее целью коррекцию, исправление, предупреждение нежелательных исходов;
- диагностичность всей совокупности используемых в плане диагностики параметров характеристики процесса и результатов;
- успешность индивидуальных и совместных усилий, творческий подход к деятельности и др.

Опережающее развитие государства и общества предполагает изменение векторов направленности высшего образования в плане реализации: педагогического контроля качества и соответствия процесса критериям целостности [2]; диагностики образовательных достижений [8]; оценивания результатов образовательной деятельности [1] и др.

Большое значение для реализации компетентного подхода в высшей школе мы придаем прозрачности мотивов и адекватности взаимных ожиданий, конструктивности, конкретики в постановке целей и задач совместной образовательной деятельности участников процесса. Освоение компетенций и формирование компетентности предполагает содержательное наполнение деятельности, использование дескрипторов, определителей, а также выбор номенклатуры профессионально-значимых качеств и др. [3–7].

Список литературы

1. Набиев В.Ш. Педагогика: общий курс (бакалавриат педагогического образования): Метод. указания / В.Ш. Набиев. – Ульяновск: Вектор-С, 2016. – 48 с.
2. Набиев В.Ш. Диагностика качественных изменений целостности образовательного процесса и оценка учебных достижений (на примере подготовки бакалавров по направлению 050100 – Педагогическое образование): Учебно-метод. пособие / В.Ш. Набиев. – 2-е изд., испр. и доп. – Ульяновск: Вектор-С, 2016. – 98 с.
3. Набиев В.Ш. Педагогика: история педагогики и образования: метод. указания / В.Ш. Набиев. – Ульяновск: Вектор-С, 2016. – 24 с.
4. Набиев В.Ш. Педагогика: основы организации педагогической деятельности: метод. указания / В.Ш. Набиев. – Ульяновск: Вектор-С, 2016. – 28 с.
5. Набиев В.Ш. Педагогика: основы социальной педагогики: метод. указания / В.Ш. Набиев. – Ульяновск: Вектор-С, 2016. – 24 с.
6. Набиев В.Ш. Педагогика: теория воспитания и методика организации воспитательной работы: Метод. указания / В.Ш. Набиев. – Ульяновск: Вектор-С, 2016. – 28 с.

7. Набиев В.Ш. Педагогика: теория обучения (бакалавриат педагогического образования): Метод. указания / В.Ш. Набиев. – Ульяновск: Вектор-С, 2016. – 32 с.

8. Набиев В.Ш. Теория и практика высшей школы: современная интерпретация компетентностного подхода в диагностике образовательных достижений: Монография / В.Ш. Набиев. – Ульяновск: Вектор-С, 2016. – 116 с.

Попов Сергей Сергеевич

канд. мед. наук, доцент

Плотникова Ирина Егоровна

канд. пед. наук, доцент

Горшков Иван Петрович

канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ CASE STUDY В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ЭНДОКРИНОЛОГИЯ»

***Аннотация:** в представленной работе рассматривается использование метода case study в профессиональной подготовке студентов медицинского вуза. В качестве примера приводится многоуровневая ситуационная задача. Данная технология позволяет повысить эффективность процесса обучения и повысить качество подготовки обучающихся.*

***Ключевые слова:** профессиональное образование, case study, ситуационная задача.*

В последнее время в высшем профессиональном медицинском образовании уделяется значительное внимание созданию условий для повышения качества и уровня профессиональной подготовки. Обучение должно быть ориентировано на развитие способности решать конкретные ситуации в деятельности врача. Одним из способов обучения студентов в медицинских вузах является анализ ситуаций с помощью метода case study. Case study – это интерактивная технология обучения, базирующаяся на анализе практических примерах, конкретных ситуациях, решении и обсуждении как смоделированных, так и реальных ситуаций. Характерной особенностью данного метода является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни, то есть данный метод иллюстрирует реальную профессиональную ситуацию [1]. Суть case study состоит в том, что усвоение знаний и формирование умений есть результат активной самостоятельной деятельности студентов по разрешению противоречий, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей [2]. Case study позволяет преподавателю применить его на различных этапах обучения и в различных дидактических ситуациях. В последнее время, в связи с переходом на балльно-рейтинговую систему контроля и оценки знаний студентов, все более популярным стало использование кейса не только как средство обучения, но и как средство контроля и оценки результатов обучения на зачетах и экзаменах. При реализации кейсов в процессе ситуационного обучения обычно основываются на откры-

той дискуссии и/или групповом или индивидуальном опросе. Преимущества case study, как метода обучения основывается на способности активному усвоению знаний и навыков сбора, позволяет заинтересовать студентов в изучении конкретного предмета, повышает качество обработки и анализа информации, развивает аналитические, практические, творческие навыки, развивает вариативность моделирования решений [3]. При преподавании дисциплины «Эндокринология» нами используются многоступенчатые ситуационные задачи. В качестве примера приведём следующую задачу: у больного 39 лет стойкая тахикардия (пульс 130 в мин. ритмичный), потливость, слабость, снижение массы тела. АД 150/50 мм. рт. ст. щитовидная железа диффузно увеличена II ст. (по ВОЗ). Основной обмен +64%, уровень ТЗ – 3,2 нмоль/л, Т4 – 220 нмоль/л, ТТГ не определяется, уровень СБИ в крови – 16,8 мкг%, захват I 131 щитовидной железой: через 6 часов – 76%, через 24 часа – 62%, 48 часов – 44%. Уровень холестерина крови – 3,0 ммоль/л.

Задание 1. Ваш диагноз?

1. Диффузный токсический зоб.
2. Офтальмопатия неясной этиологии.
3. Вторичный гипотиреоз.
4. ТЗ-тиреотоксикоз.
5. Ничего из перечисленного.

Задание 2. На основании поставленного диагноза назначьте консервативное лечение. Составьте план лечения.

Задание 3. Какие лабораторные методы исследования позволят установить побочное действие консервативной терапии?

Задание 4. При возникновении побочных эффектов, возникающих на фоне консервативного лечения, какому методу лечению Вы отдадите предпочтение?

1. Хирургическое лечение.
2. Лучевая терапия.
3. Радиоактивное лечение.
4. Продолжить консервативную терапию.
5. Ничего из перечисленного.

Задание 5. Обоснуйте Ваш выбор лечения данного пациента.

Таким образом, применение многоступенчатых ситуационных задач как метода технологии case-study при обучении студентов по дисциплине «Эндокринология» дает возможность преподавателю получить информацию о знании обучающихся по конкретной теме урока. Анализ кейса и поиск эффективной формы представления этого анализа, представляет собой наиболее серьезную фазу обучения. Она предусматривает выявление нескольких подходов решения заданной проблемы. Это позволяет повысить эффективность процесса обучения и помогает использовать полученные знания в практическом здравоохранении.

Список литературы

1. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600
2. Смолянинова О.Г. Дидактические возможности метода case-study в обучении студентов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://studydoc.ru/doc/2476443/didakticheskie-vozmozhnosti-metoda-case-study-v-obuchenii>
3. Шимутина Е.Н. Кейс-технологии в учебном процессе / Е.Н. Шимутина // Образовательные технологии. – 2009. – №1. – С. 103–113.

Радченко Наталья Валерьевна

аспирант

Институт образования и социальных наук
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

СЛОЖНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ДИАГНОСТИЧНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА

***Аннотация:** в данной статье представлена классификация ошибок реализации принципа диагностичности в организации педагогического мониторинга. Представленные три их разновидности в целом описывают большинство случаев.*

***Ключевые слова:** педагогический мониторинг, принцип диагностичности, валидность, объективность результатов.*

Педагогический мониторинг – технология, эффективная реализация которой предполагает строгое следование определенному, заранее заданному регламенту. Разумеется, определенная «импровизация», исходя из объективных предпосылок – вполне возможна, однако регламент или алгоритм реализации обязан учитывать риски и саму возможность возникновения ситуации, когда наблюдаются трудности с его реализацией [1].

Алгоритм реализации педагогического мониторинга определяется его целью и принципами, в соответствии с которыми и вырабатывается. Те в свою очередь обусловлены спецификой объекта мониторинга, факторами, влияющими на процесс и условиями его протекания. Тем самым реализуется системный подход к организации педагогического мониторинга, который позволяет сделать процесс более эффективным и прозрачным, в силу того, что гарантирует реализацию принципов научности, целостности и непрерывности, наиболее значимых из всех [1].

Однако реализация ключевых принципов отнюдь не гарантирует оптимального протекания процесса, и в конечном счете – объективности, валидности результатов. Для достижения валидности необходимо строгое соблюдение диагностического принципа и принципа научности, что, к сожалению, не характерно для современной отечественной педагогики. Обычно считается, что низкая валидность в данном случае, связана со скудностью диагностического инструментария, который направлен на исследование образовательного пространства или его элементов [2]. Образовательное пространство, педагогическая система и другие, схожие по номинации объекты имеют очень сложную и противоречивую структуру, четкое описание которой до сих пор является проблемой первой величины для профильных научных направлений, что сильно препятствует разработке объективных методов диагностики. Однако большинство ошибок реализации принципа диагностичности связано совсем не с этим.

Рассмотрим более детально ошибки приложения принципа диагностичности в организации педагогического мониторинга. Представленная

ниже классификация ошибок реализации принципа диагностичности разумеется, может быть и более подробной, однако представленные три разновидности в целом описывают большинство случаев:

- неправильно использование диагностических инструментов. Пожалуй, является наиболее распространенной ошибкой, как в педагогическом мониторинге, так и в педагогических исследованиях в целом. Проанализируем данную ошибку на примере метода анкетирования, который активно применяется в педагогике. Дело в том, что анкетирование, метод заимствованный в социологии имеет не только определенный алгоритм составления анкет, но и непосредственно проведения. Как правило, нарушаются оба алгоритма: анкетирование проводится на не репрезентативной, слишком малой выборке, вопросы подразумевают определенный спектр ответов или наводят на определенный ответ в силу сопутствующей лексики, анкета игнорирует особенности фундаментальные и важные для исследования особенности объекта и т. п. Те же тенденции характерны при применении психологических диагностических инструментов и многих других;

- неверная интерпретация результатов диагностики. Самая серьезная ошибка, которая встречается повсеместно и приводит к фатальным последствиям. Обычно проявляется в неверной обработке результатов или неверной методологии интерпретации, изначально фрагментарном анализе полученных данных. Типичный пример, оценка изменений параметра «качество образования», исходя из статистических критериев, без учета устойчивости изменений параметра. Неверная методология интерпретации в данном контексте – использование примитивных математических инструментов, когда для доказательности требуется более сложный анализ. Например – длительный прогноз положительной динамики оцениваемого параметра исходя из повышения показателей того или иного тестирования после нескольких пробных срезов [3]. Для прогнозирования положительного потенциала изменений требуется глубокий анализ всего пространства взаимосвязей исследуемого параметра, использование статистических методов, простого результата тестирования абсолютно недостаточно. Еще один тип ошибок интерпретации – фрагментарность анализа. Например, оценка исходя из формальных показателей, без учета воздействия особых факторов и условий в случае, если их роль хотя бы гипотетически значима;

- неверная организация диагностики. Данный вид ошибок встречается не столь часто, однако оказывает крайне негативную роль на объективность результатов мониторинга. Данный тип ошибок связан не только с диагностическим принципом, но и с реализацией принципа научности. Распространенным примером является использование для анализа компетенций, диагностического инструментария для исследования способностей. Еще один пример данной ошибки, оценка управления образовательным учреждением, которая проводится администрацией образовательного учреждения, а не независимым участником. На лицо – общая ошибка методологии научного исследования.

Исходя из сложности разработки новых методик, увеличение эффективности использования уже существующих и распространенных – ключ к повышению эффективности педагогического мониторинга и увеличению объективности его результатов.

Список литературы

1. Абакумова Н.Н. «Инновации» и «педагогический мониторинг»: соподчиненность и взаимообусловленность // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2012. – №5. – С. 50–55.
2. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2005.
3. Лудченко А.А. Основы научных исследований: Учебн. пособие / А.А. Лудченко, Я.А. Лудченко, Т.А. Примак. – О-во «Знания», КОО, 2001.

Рассказов Филипп Дементьевич

д-р пед. наук, профессор, преподаватель
БУ ВО «Сургутский государственный университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

Галимова Альманзора Михайловна

аспирант
БУ ВО «Сургутский государственный университет»
учитель английского языка
МБОУ СОШ №20
г. Сургут, ХМАО – Югра

КОМПОНЕНТЫ СТРУКТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА-ЛИНГВИСТА

Аннотация: данная статья посвящена компонентам структуры профессионально-педагогической компетентности педагога-языковеда. Понятие «методическая компетентность будущего учителя» представляет собой сложную концепцию.

Ключевые слова: методическая компетентность, концепция, структура профессиональной компетентности, структура педагогической компетентности, педагог-лингвист.

Глобализационные влияния сказываются и на состоянии филологического образования. Низкий уровень грамотности, культуры речи, «ущербность» духовных потребностей выпускников школ указывает на необходимость поиска новых методических подходов к системе подготовки педагогов-словесников. Лингвисты, литературоведы, культурологи, педагоги, общественность размышляют над целесообразностью расширения объема и функций профессиональной компетенции учителя, актуальными проблемами формирования культурно-языковой личности педагога-словесника. Проблеме формирования профессиональной компетентности и ее компонентов посвящены исследования Н. Голуб, С. Карамана, К. Климовой, Л. Мацко, Н. Остапенко, К. Плиско, Т. Симоненко и др. Однако малоисследованной остается проблема проверки сформированности отдельных компетенций, в частности методической.

В. Сидоренко в трехуровневой иерархии компонентов структуры профессионально-педагогической компетентности педагога-лингвиста выделяет: «метапредметные компетентности, предметные компетентности, впитывают:

- 1) предметные компетентности в профессионально-педагогической деятельности;
- 2) предметные компетентности в профессиональном общении;

3) предметные компетентности в реализации личности учителя; предметные компетенции, которые определяют:

а) предметные компетенции в профессионально-педагогической деятельности (знания и умение);

б) предметные компетенции в профессиональном общении (знания и поведенческие стратегии);

в) предметные компетенции в реализации личности учителя» [6, с. 17].

Именно к предметным компетенциям в профессионально-педагогической деятельности учителя языка и литературы исследовательница относит методическую компетентность, включающую усвоение педагогом-лингвистом новых методических и педагогических идей, образовательных подходов (компетентностного, личностно ориентированного, коммуникативно-деятельностного, социокультурного) и технологий (интерактивных, развивающих и др.), владение инновационными методами, формами и способами организации обучения.

Заметим, что, кроме общеметодической компетентности, считает В. Сидоренко, лингвист-мастер должен оперировать частичными, конкретными методиками по профессиональным дисциплинам. Именно они и влияют на формирование лингводидактической (лингвометодической) компетентности, содержащей знания педагога-лингвиста о закономерностях усвоения языка, определенных трудностях учащихся в овладении учебным материалом, а также на отбор на этой основе принципов и методов, форм и средств обучения [6, с. 34]. Таким образом, он разделяет общеметодическую и лингвометодическую компетентности, которые являются составляющими методической компетентности.

И. Зимняя выделяет в структуре компетентности, наряду с компетенциями, мотивационный и эмоционально-волевой аспекты. С точки зрения социальной психологии (Л. Петровская, Л. Митина), компетентность (в частности коммуникативная) трактуется как свойство личности. Компетентность педагога как свойство личности рассматривают А. Маркова, Н. Кузьмина, И. Зимняя и др.

Профессиональная компетентность учителя-филолога включает эмоционально-волевую сторону, а также знания, умения, навыки, необходимые как педагогу, так и филологу. Педагогическая компетентность является способностью проявить владения базовыми педагогическими компетенциями на практике. Это те компетенции, которые формируются в ходе профессиональной коммуникации, профессионально-когнитивной, организаторской, социальной и регулятивной деятельности. Педагогическая компетентность включает такие личностные качества человека: целеустремленность, креативность, самостоятельность, стремление к развитию и совершенствованию, инициативность, гражданственность, социальная ответственность, гармоничность социализации, патриотизм, способность к реализации в профессиональной деятельности антропоцентрических принципов гуманности, личностного подхода, а также качеств, характеризующих способность к воплощению на практике столь необходимых для педагогической деятельности умений, как умение воспринимать и анализировать мировоззренческие социально и личностно значимые аспекты философских проблем, связанных со сферой будущей педагогической деятельности; базовые когнитивные умения (умение наблюдать, устанавливать аналогии, сопоставлять и противопоставлять, структурировать, систематизировать, конкретизировать, анализировать

факты и явления); методологические когнитивные умения (умение формировать цель деятельности, выбирать соответствующие способы, средства и методы достижения поставленных целей, отделять в объекте предмет изучения, перерабатывать и перегруппировывать учебный материал и др.); общие когнитивные умения (умение планировать и организовывать свою учебную деятельность в целом, осуществлять самоконтроль и самооценку).

Под филологической компетенцией подразумевается знание научной терминологии, знание мировой истории и культуры, страноведческие знания, знание различных стилистических приемов, используемых для создания литературных текстов; умение сопоставлять и противопоставлять языковые явления, выделять в прочитанном или услышанном главные идеи и опорные понятия, выявлять связи между фактами, событиями, понятиями; находить информацию по истории и культуре разных стран, составлять план воссоздания прочитанного или услышанного, конспектировать прочитанное или услышанное, интерпретировать прочитанное или услышанное по широкому или узкому контексту.

А. Семенов рассматривает методическую компетентность педагога-лингвиста как составляющую профессиональной компетентности. Исследовательница считает, что основу методической компетенции составляют знания методологических и теоретических основ методики обучения языку, литературе, концептуальных основ, структуры и содержания средств обучения (учебников, учебных пособий и т. д.), умение применять знания языка и литературы в педагогической и общественной деятельности, выполнять основные профессионально-методические функции (коммуникативно-учебную, развивающую, гностическую и т. д.). Согласно этому сформирована методическая компетентность, которая, согласно взглядам А. Семенова, позволит выпускникам филологических факультетов уметь ориентироваться в основных тенденциях, которые определяют современное состояние лингвистического, литературного образования в общеобразовательных средних и высших учебных заведениях, в частности в расширении объема содержания учебного материала в связи с включением таких предметов, как культура речи, стилистика, риторика; в усилении принципов интегративности, межпредметного взаимодействия, текстоцентричного подхода, опоры на историю языка [3, с. 35].

По мнению В. Студеникиной, методическая компетентность – это знания, умения и опытное оценочное отношение к объекту, предмету, содержанию и структуре языковедческой дисциплины, умение логически обоснованно конструировать учебный процесс для конкретной дидактической ситуации с учетом психологических механизмов усвоения, учитывая специфику профессиональной деятельности педагогов-лингвистов, и замечает, что проблему особенностей структуры методической компетентности педагога-лингвиста следует рассматривать с учетом специфики профессиональной деятельности словесников [2, с. 38].

В. Студеникина убедительно доказывает, что нормативно-правовые документы современного образования по обучению иностранному языку отражают специфику профессиональной деятельности педагога-лингвиста по следующим показателям:

– организация основательного изучения иностранного языка, что создает широкие возможности для развития мышления и речи учащихся, формирование их мировоззрения;

– создание условий для получения учащимися знаний о языке, его грамматической структуре, словарном составе, истории и законах развития;

– формирование представления о роли языка в ментальности народа, развития интеллекта человека, то есть формирование языковой компетентности учащихся;

– формирование системы речевых умений (вести диалог, принимать, воспроизводить и производить собственные устные и письменные высказывания разных стилей, видов, типов и жанров), которые необходимы для общения в различных жизненных ситуациях (речевая компетентность);

– формирование коммуникативной компетентности учащихся путем создания на занятиях условий для сознательно-практической речевой деятельности (реализация коммуникативно-деятельностного подхода к обучению иностранного языка);

– обучение самому процессу получения и передачи информации; реализация нравственного аспекта обучения языку, который предусматривает формирования национальной личности и др. [2, с. 38].

Таким образом, понятие методической компетентности будущего учителя является сложным комплексным понятием. В общем смысле профессиональная компетентность может быть определена как способность действовать в соответствующей области, готовность выполнять служебные обязанности. Проанализировав различные подходы, можно выделить следующие основные компоненты компетентности. Во-первых, психолого-педагогическую компетентность, включающую профессионально значимые личностные качества, наличие которых не может быть отделено от самого процесса педагогической деятельности; умение как способность педагога использовать имеющиеся у него знания в педагогической деятельности, в организации взаимодействия; общепрофессиональные знания. Во-вторых, интеллектуально-педагогическую компетентность, которая выражается в умении применять имеющиеся знания для установления педагогических взаимоотношений, способности переосмысления информации и выработки способов инновационной деятельности. В-третьих, коммуникативную компетентность, что представляет собой личностные качества педагога, сформированные на основе приобретенных знаний, умений и навыков по вопросам организации и проведения педагогического общения. В-четвертых, информационную компетентность, которая включает объем информации о себе, об учениках, об опыте работы других педагогов.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2013. – №5. – С. 34–42.
2. Рассказов Ф.Д. Педагогика в модулях: Учебно-наглядное издание / Ф.Д. Рассказов. – Сургут: Сургутский гос. ун-т, 2008 – 89 с.
3. Студеникина В. Развитие методической компетентности учителей русского языка в системе повышения квалификации: Автореферат / В. Студеникина. – К., 2013. – 27 с.
4. Студеникина В. Лингводидактическая компетентность учителей иностранного языка в структуре методической / В. Студеникина. – №22 (209). – Ч. I. – 2010. – С. 85–90.
5. Сокольницкая Т.Н. К вопросу о методической компетентности учителя русского языка / Т.Н. Сокольницкая // Человек и образование. – 2012. – №2 (31). – С. 162–165.

6. Сидоренко В.В. Модель профессиональной компетенции учителя иностранного языка и литературы в контексте внедрения компетентностного подхода / В.В. Сидоренко // Научное богатство Донецкого региона: Научно-методический журнал. – Донецк, 2012. – №2. – С. 11–17.

7. Таможняя Е.А. Система методической подготовки учителя географии в педагогическом вузе в условиях модернизации образования: автореф. Дис. ... д-ра педагогических наук: 13.00.02. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2010. – 42 с.

8. Шутова Е.В. Формирование профессиональной компетентности педагогов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://moluch.ru/archive/127/35116/> (дата обращения: 23.12.2016).

Рассказов Филипп Дементьевич

д-р пед. наук, профессор, преподаватель
БУ ВО «Сургутский государственный университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

Галимова Альманзора Михайловна

аспирант
БУ ВО «Сургутский государственный университет»
учитель английского языка
МБОУ СОШ №20
г. Сургут, ХМАО – Югра

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ЛИНГВИСТА В ПОСЛЕВУЗОВСКИЙ ПЕРИОД ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: данная статья посвящена структуре методической компетентности педагогов-лингвистов, методической компетентности как ценностной составляющей профессиональной деятельности педагога-языковеда, системы навыков, необходимых для формирования методической компетентности педагога-лингвиста.

Ключевые слова: методическая компетентность, концепция, структура профессиональной компетентности, структура педагогической компетентности, педагог-лингвист.

Методическая компетентность включает усвоение педагогом новых методических и педагогических идей, подходов к учебно-воспитательному процессу в современных лично ориентированных, развивающих, креативных технологиях, владение различными методами, приемами и формами организации обучения.

А. Дейкина рассматривает методическую компетентность как ценностную составляющую профессиональной деятельности педагога-лингвиста и замечает, что ценностью в профессиональной области его деятельности является профессионализм, опыт и мастерство [1, с. 7].

В структуре методической компетентности педагогов-лингвистов выделяют такие составляющие:

– общеметодическая (дидактическая) компетентность (к общедидактическим принципам относят научность, систематичность, преемствен-

ность, перспективность, связь теории с практикой, наглядность, сознание, доступность изложения учебного материала);

– лингвометодические компетентности, которые, в свою очередь, делятся на лингводидактическую компетентность и конкретно-методическую (частичную) компетентность.

Учитывая сказанное, мы можем считать, что одной из задач преподавателей вуза является формирование сбалансированного объема теоретических знаний (общепедагогические, лингвометодические и психологические) будущих учителей-словесников, специальных умений и навыков (аналитические, синтетические, прогностические, квалификационные), которые позволят будущему словеснику моделировать, стимулировать, прогнозировать и реализовывать учебно-воспитательный процесс.

А. Кучерук, Г. Грибан выделяют систему умений, необходимых для становления методической компетентности педагога-лингвиста и условно разделяют их на три группы:

– общепедагогические умения (связанные с самореализацией в сфере педагогического творчества, оригинальным моделированием учебно-воспитательного процесса, творческим мышлением, нестандартным решением педагогических ситуаций, проведением и анализом разных типов занятий);

– специальные умения (вытекающие из специфики курса методики преподавания иностранного языка, в частности умение работать с учебно-методической литературой, анализировать трудности в усвоении учениками языка и подбирать пути преодоления их, разрабатывать на основе собственного профессионального и личного опыта инновационные методы, технологии обучения языку, составлять систему языково-речевых упражнений и задач, анализировать текст с точки зрения функционирования в нем языковых единиц, проектировать и проводить работу над различными видами речевых ошибок);

– коммуникативные умения (связанные с культурой речи, техникой выразительной речи, эффективностью и искренностью общения в зависимости от коммуникативной педагогической ситуации) [2, с. 20].

В словаре иностранных слов понятие «компетентность» трактуется как осведомленность, информированность, авторитетность. А компетентным лицом считается такое, которое является опытной в определенной области, каком-то вопросе; полномочное, полноправное в решении какого-то дела [2, с. 345]. В более узком смысле компетентность – это знания, умения, навыки, опыт, которые формируют профессиональные свойства специалиста на достаточном уровне для качественного выполнения им профессиональных функций.

О. Бигич рассматривает методическую компетентность на примере учителя иностранного языка начальной школы. Исследователь трактует понятие «методическая компетентность учителя иностранного языка начальной школы» как совокупность его методических знаний, навыков и умений и индивидуальных, субъектных и личностных качеств, которая функционирует как способность проектировать, адаптировать, организовывать, мотивировать, исследовать и контролировать учебный, познавательный, воспитательный и развивающий аспекты иноязычного образова-

ния младших школьников в классной и внеклассной работе по иностранному языку после и во время общения с учениками [3, с. 20].

А. Пометун предлагает такой подход к определению понятия «компетентность», который включает не только когнитивную (знания) и операционно-технологическую (умения и навыки) составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую.

Такой подход к сущности понятия «компетентность» аналогичен подходу, который предлагают В. Кальней и С. Шишов, рассматривая «компетентность» как способность действовать на основе полученных знаний. Согласно этому подходу в образовательно-квалификационных характеристиках указано два подхода к формированию компетентности будущих учителей:

- содержательный – расширение круга общих знаний;

- деятельностный – совершенствование умений, навыков и личностных качеств, позволяющих достичь успеха в профессиональной деятельности.

О. Бигич, рассматривая основы компетентности учителя-словесника (по иностранному языку), в основу методической деятельности педагога-словесника ставит восемь видов деятельности:

- проектировочная деятельность – планирование обучения, образования, воспитания и развития учащихся средствами иностранного языка как составляющей иноязычной культуры;

- адаптационная деятельность – реализация своего плана в конкретных учебных условиях: в классной или внеклассной работе по иностранному языку;

- организационная деятельность – организация обучения, образования, воспитания и развития учащихся в классной или внеклассной работе по иностранному языку;

- мотивационная деятельность – мотивация деятельности обучения на уроке и вне его;

- коммуникативная деятельность – иноязычное общение с учащимися в классной и внеклассной работе по иностранному языку;

- контролирующая деятельность – контроль знаний учащихся по иностранному языку, а также самоконтроль собственной методической деятельности;

- познавательная деятельность – ведение исследовательской деятельности по системе иноязычного образования и процессов обучения, образования, воспитания и развития учащихся в классной и во внеклассной работе по иностранному языку;

- вспомогательные виды деятельности – пение, игра на музыкальном инструменте, рисование и т.д. [5, с. 44].

Методическая культура является совокупностью знаний о системе и процессе лингвистического образования, об учителе-словеснике и навыках и умениях методической деятельности на уроках и внеклассных мероприятиях.

Список литературы

1. Онац О. Практика формирования профессиональной компетентности молодого учителя / О. Онац // Путь образования. – 2012. – №3. – С. 34–39.

2. Опенько М. Методы профессиональной подготовки по иностранному языку в Германии / М. Опенько // Родная школа. – 2012. – №4. – С. 76–79.

3. Остапенко Н.М. Теория и практика формирования лингводидактических компетентностей у студентов филологических факультетов ВНЗ / Н.М. Остапенко. – Черкасы: издатель Чабаненко Ю., 2012. – 330 с.

4. Петунин О.В. Активизация процесса обучения на курсах повышения квалификации учителей / О.В. Петунин // Методист. – 2012. – №4. – С. 10–12.

5. Прояненко Л.А. Организация методической подготовки будущего учителя физики на основе компетентного и деятельностного подходов / Л.А. Прояненко // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2009. – №4.

6. Рассказов Ф.Д. Психология в модулях: Учебно-наглядное издание / Ф.Д. Рассказов. – Сургут: Сургутский гос. ун-т, 2008. – 101 с.

Череднякова Анна Борисовна

канд. пед. наук, доцент

Высшая школа экономики и управления
ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный
университет» (НИУ)

г. Челябинск, Челябинская область

ВНУТРЕННИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖЕВОЙ КУЛЬТУРЫ МЕНЕДЖЕРА-МАРКЕТОЛОГА

***Аннотация:** процесс формирования профессиональных качеств и реализация концепции данного процесса требуют теоретического моделирования и научного обоснования. Интегративно-акмеологическое формирование имиджевой культуры менеджера-маркетолога предполагает определение как внешних, так и внутренних (частных) закономерностей, которые рассмотрены в данной статье.*

***Ключевые слова:** менеджер-маркетолог, закономерности, имиджевая культура.*

Концепция интегративно-акмеологического формирования имиджевой культуры будущего менеджера-маркетолога в вузе в своем содержательном аспекте должна учитывать специфику профессиональной деятельности, ее ценностную направленность, междисциплинарно-интегративный характер и обеспечивать эффективное формирование искомых качеств, направленных на конкурентоспособность личности. Она должна способствовать формированию мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности, развитию системы профессиональных знаний, умений и навыков, которые реализуются в опыте творческой деятельности будущего менеджера-маркетолога. В соответствии с этим положением можно выделить следующие *частные закономерности*, учитывающие специфику профессиональной подготовки будущего менеджера-маркетолога в вузе и ориентированность на формирование у них имиджевой культуры.

Частной закономерностью выступает то, что *интегративно-акмеологическое формирование имиджевой культуры зависит от возрастных и индивидуальных особенностей, способностей, ценностей, мотивов и целей будущей профессиональной деятельности.*

Закономерность определяется с учетом исследования К.К. Маркова, О.О. Николаевой, Е.Н. Сидоровой и др., которые обоснуют, что сегодня не вызывает сомнения, что гуманистический подход к любому виду человеческой деятельности немислим без четкого представления о направленности и особенностях структуры личности, его природной, генетической предрасположенности, а также динамике характеристик личности, связанной с возрастными, половыми признаками и профессиональной деятельностью [3].

Закономерность определяет зависимость результатов процесса интегративного формирования имиджевой культуры от уровня сформированности ценностей, общих способностей личности и ценностно-мотивационной составляющей. Целью является поведение менеджера на основе имиджа в процессе взаимодействия в различных ситуациях, и если у студентов сформирована установка на поведение и действия на основе целенаправленно сформированного имиджа, то педагогическое обеспечение процесса формирования будет иметь достаточную основу для достижения максимального результата. Наличие у студента высокого уровня готовности к целенаправленному интегративно-акмеологическому формированию имиджевой культуры инициирует педагогов к оптимизации данного процесса.

Выпускник, как сотрудник коммуникационных агентств ориентируется не только на свои профессиональные обязанности (разработка комплексной программы продвижения, написание рекламных и PR-текстов, работа с графическим материалом, медиапланирование, анализ и исследование рынка), но и стремится стать открытыми активными коммуникаторами, способными оказывать услуги убедительно, основываясь на интересах клиентов-заказчиков, при этом учитывая интересы компании. Такое открытое и добросовестное взаимодействие, основанное на общекультурных ценностях, социально-культурной направленности деятельности способно закрепить положительное отношение к компании, ее имиджу, повысить качество жизни и взаимоотношения в обществе в целом [4].

Отсюда следующая внутренняя закономерность *погружения будущих менеджеров-маркетологов в ходе учебного процесса в практику взаимодействия в профессиональном пространстве как активизации механизмов проявления имиджевой культуры.*

Педагогическая теория и практика ищет такие средства обучения и воспитания, которые обеспечивали бы эффективное формирование умений участников педагогического процесса в сотрудничестве со специалистами в учреждениях профессионального образования [2]. В.А. Далингер в связи с этим замечает, что «системообразующим элементом процесса становятся различные виды деятельности; субъект обучения занимает активную позицию, а деятельность является основой, средством и условием развития личности» [1, с. 55].

Включение студентов в ситуации различного ролевого взаимодействия в профессиональном пространстве способствует инегративно-акмеологическому формированию имиджевой культуры, если в образовательно-воспитательном процессе установлено соответствие уровня социальных отношений, в которые включается студент, и отвечает его профес-

сиональным особенностям и возможностям, а также осуществляется создание условий реализации реальных возможностей и ситуаций успеха по реализации функций имиджа.

Список литературы

1. Далингер В.А. Деятельностный подход к обучению математике в школе – требования новых образовательных стандартов / В.А. Далингер // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – №11. – Ч. 2. – С. 55–56.
2. Лаврентьева О.С. Формирование навыков учебного сотрудничества посредством учебно-проектной деятельности в профессиональном обучении психология и педагогика: методика и проблемы практического применения / О.С. Лаврентьева. – М., 2008. – №4. – С. 148–152.
3. Марков К.К. Повышение качества профессиональной подготовки студентов вузов с учетом их индивидуальных типологических особенностей / К.К. Марков, О.О. Николаева, Е.Н. Сидорова // Фундаментальные исследования. – 2013. – №11. – С. 1231–1235.
4. Черднякова А.Б. Анализ содержания подготовки бакалавров по направлению «Реклама и связи с общественностью» и компетенций как оснований его проектирования / А.Б. Черднякова // Вестник ЮУрГУ. Серия образование. Педагогические науки. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2013. – С. 109–114.

Ширяева Наталья Николаевна

канд. пед. наук, заведующая кафедрой

Каменева Наталия Александровна

канд. экон. наук, доцент

АОЧУ ВО «Московский финансово-
юридический университет МФЮА»

г. Москва

ЗНАЧЕНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ЛИНГВИСТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ

Аннотация: в статье отмечено, что при подготовке современных лингвистов-переводчиков с иностранных языков необходимо использование страноведческих и социолингвистических дисциплин, чтобы отразить специфику национальных культур и их связь с общечеловеческими ценностями, а также сформировать на этой основе навыки межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: лингвистическая компетенция, социолингвистическая компетенция, социокультурный компонент, лингвострановедческие знания.

Новое политическое мышление и реалии современного мира, для которых все в большей степени становятся характерными интеграционные процессы, делают владение иностранным языком общественно и лично значимым. Все эти перемены повлекли за собой изменения в требованиях к преподаванию иностранных языков. Отсюда и вытекают требования, предъявляемые к уровню преподавания иностранных языков. Нельзя не отметить важность формирования иноязычной коммуникатив-

ной компетенции [1, с. 189]. Понятие коммуникативной компетенции гораздо шире задач формирования чисто коммуникативных навыков повседневного общения и связано с рядом ее составляющих.

Лингвистическая компетенция – языковая и речевая – предполагает знание определенного количества словарных единиц и грамматических правил, позволяющих объединять их в осмысленные высказывания. Очевидно, что лексика и грамматика, усвоенные в отрыве от речи, вне конкретного контекста, их возможного употребления, эту задачу не решают. Важно адекватно отобразить языковой материал в соответствии с возрастом, потребностями и возможностями учащихся, разными речевыми ситуациями их потенциального общения.

Социолингвистическая компетенция – это способность использовать и преобразовывать языковые формы в соответствии с ситуацией (нормы допустимости на определенном уровне лексики, фонетики, грамматики). Здесь важно знать семантические особенности слов, идиоматических выражений, их семантики в зависимости от стиля и характера общения, того эффекта, который они могут оказывать на собеседника. С лингводидактической точки зрения особого внимания заслуживают слова и словосочетания (их называют фоновой лексикой), которые относятся к реалиям и обозначают предметы, понятия или явления, специфичные для определенной материальной и духовной культуры, но используются в необычном, например, для русскоязычного читателя значении с дополнительной смысловой нагрузкой, включающей ассоциации и коннотации. При этом ассоциации могут отличаться от тех, что присутствуют в сознании иноязычного читателя полностью или частично, а в коннотационном плане быть полностью противоположными. Культурный фон части такой лексики, состоящей из слов и словосочетаний и обозначающей самые обычные понятия, может быть различным в разных языках.

Дискурсивная и стратегическая компетенции предполагают связанное и логичное изложение своей позиции, готовность вести диалог или дискуссию, вызвать ответную реплику собеседника, вовлечь его в процесс общения.

Социокультурная компетенция – готовность и способность к ведению диалога культур, что предполагает знание собственной культуры и культуры страны изучаемого языка. Это инструмент воспитания международного ориентированной личности, осознающей взаимосвязь и целостность мира, необходимость межкультурного сотрудничества в решении глобальных проблем человечества.

Социальная компетенция – готовность и желание взаимодействовать с другими, уверенность в себе, а также умение поставить себя на место другого и способность справиться с ситуациями, сложившимися в обществе – открытость к решению различного рода проблем, готовность принять другую точку зрения, толерантность. *Коммуникативная компетенция* включает языковую компетенцию человека, а также знаний той части социокультурного фона, которая характерна для определенной этнической и языковой общности людей, без чего невозможно взаимопонимание. Формирование коммуникативной компетенции тесно связано со вторым компонентом – *знания элементов социокультурного фона* – лингво-страноведческие и страноведческие знания. Коммуникативная компетенция

всегда включает знания той части социокультурного фона, которая характерна для определенной этнической и языковой общности людей, без чего невозможно подлинное взаимопонимание. *Социокультурный компонент* – это система знаний национальных, социальных и культурных особенностей и реалий страны изучаемого языка, минимум этических норм речи и умения пользоваться ими в различных сферах речевого общения.

При подготовке современных лингвистов-переводчиков и переводчиков с иностранных языков необходимо использование страноведческих возможностей всего комплекса гуманитарных дисциплин, призванных выразить специфику национальных культур и их связь с общечеловеческими ценностями, дать представление о национальном сознании, сформировать на этой основе навыки межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Евсеева А.Ю. Оценка сформированности межкультурной коммуникативной компетенции в разных видах речевой деятельности / А.Ю. Евсеева, Н.Н. Ширяева // Вестник Московского финансово-юридического университета. – 2012. – №2. – С. 186–194.

Шитова Ирина Юрьевна

канд. пед. наук, доцент

Таврическая академия

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»

г. Симферополь, Республика Крым

DOI 10.21661/r-116242

ТЕХНОЛОГИЯ E-PORTFOLIO В ПРАКТИКЕ ЗАРУБЕЖНЫХ ВУЗОВ

Аннотация: в статье рассматриваются характеристики различных типов электронных портфелей, используемых в зарубежных вузах. В работе представлена типология e-Portfolio.

Ключевые слова: e-Portfolio, электронный портфель, технология электронного портфолио.

Начиная с 90-х годов, прошлого столетия, в образовании активно используются цифровые технологии, способствующие новой организации учебных ситуаций и обогащающие процесс преподавания в учебном заведении.

Российская Федерация, подписавшая в 2003 г. Болонскую хартию, выбрала путь последовательной интеграции в европейское пространство высшего образования (ЕПВО). Одной из важнейших задач построения ЕПВО является разработка подходов к организации преподавания, учения и к оценке результатов обучения. Особое внимание заслуживает зарубежный опыт, по использованию на национальном и международном уровне в учебном процессе технологии e-Portfolio.

В области образования e-Portfolio подобен обычному портфелю. Он представляет собой сборник документов и продуктов обучения. Электронный портфель может служить для иллюстрации и оценки процесса

обучения. Адресаты электронных портфелей могут варьироваться в зависимости от целей и задач, которые перед собой ставит человек, создающий и заполняющий электронный портфель. Поэтому e-Portfolio может быть предназначен, как для преподавателя, сокурсников, так и для будущих работодателей.

Существует различие между основными типами электронных портфелей, однако используется единая типология:

1. e-Portfolio развития. Во время обучения e-Portfolio наполняется различными материалами, то что называют артефакты. Позволяет отразить процесс обучения студента и развитие компетенций в контексте личностных целей.

2. e-Portfolio оценки или оценочный портфель используется в контексте учебных курсов с целью получение обратной связи, документирования и оценки промежуточных, итоговых результатов участников процесса обучения.

3. e-Portfolio презентация. В первую очередь используется для демонстрации достижений учащихся и отражает развитие академических компетенций, приобретаемых ими во время учебы. e-Portfolio используется в качестве связующего звена между средним образованием и вхождением личности в мир профессий.

Р. Бауэр и П. Баумгартнер [1] разработали дифференцированную систему e-Portfolio. Авторы рассмотрели три основных типа e-Portfolio – самопознания, развития, презентация. Описали в общей сложности 38 модели действий с электронными портфелями, которые расположили иерархически между тремя основными типами электронных портфелей.

e-Portfolio дают студентам возможность работать с различными средствами массовой информации, такими как видео, картинки, ссылки или аудио файлы. Кроме того, большинство инструментов e-Portfolio включают в себя элементы обратной связи. По внешнему виду они похожи на веб-сайты или блоги. Между тем, различные e-Portfolio могут быть созданы с помощью различного программного обеспечения. Наиболее распространенными являются свободная система управления обучением Moodle и полнофункциональное веб-приложение Mahara для построения e-Portfolio в сети Интернет.

Mahara, персонализированная виртуальная обучающая среда обеспечивающая возможность эффективного взаимодействия с системой управления учебными веб-курсами Moodle. Система, построенная на основе Mahara, включает в себя интерактивные элементы в сети, позволяет студентам обмениваться документами или общаться с преподавателями. e-Portfolio могут работать в различных режимах: конфиденциальном, локальном, т.е. доступны в столько в сети конкретного университета и открытыми – доступные широкой общественности.

В американских университетах, особенно в таких как государственный университет Сан-Франциско, Университет Клемсона в Южной Каролине предоставляется возможность своим студентам и выпускникам размещать в онлайн «e-Portfolio галереи» [3; 6].

Университет Потсдама использует Moodle плагин Mahara, с их помощью студенты могут создавать электронные папки. E-Portfolio способствует укреплению студенческого сообщества сверстников и имеют характер расширенного онлайн-профиля студента, который используется

для самостоятельного представительства и для сотрудничества с другими пользователями в рабочих группах [4].

На собственной платформе e-Portfolio британского университета Ньюкасла, студенты имеют возможность пообщаться с сокурсниками, преподавателями. Поддерживать связь при совместном использовании различных интерактивных инструментов [5].

Бостонский университет использует платформу Digication для e-Portfolio. Оценивая работу обучаемого с использованием различных артефактов – графика, рисунки, мультимедиа, журналов или проектов – обеспечивает представление об интеллектуальных способностях индивида. Используемый формат e-Portfolio обладает рядом преимуществ в виду того, что «коллекция работ обеспечивает мощную и всеобъемлющую цифровую сводку множества интеллектов индивида, как лингвиста, художника, ученого, математика, спортсмена. Подчеркивающие самостоятельность студента или направленность на кооперацию в обучении» [2].

Для выявления тенденций развития образования в 2015 г. «Европейская ассоциация университетов» проводила опрос среди 451 университета из 46 стран мира. По итогам исследования было установлено, что 36 процентов европейских университетов предлагают своим студентам использовать в процессе обучения электронные портфели [7].

Несмотря на то, что технологии e-Portfolio активно применяются в зарубежных вузах на разных этапах обучения, всё-таки остаются открытыми ряд вопросов. В частности, отсутствует единый взгляд на процесс формирования общих компетенций и аккредитации e-Portfolio.

Список литературы

1. Bauer & Baumgartner (2012) Bauer, Reinhard & Baumgartner, Peter (2012): Schaulenster des Lernens. Eine Sammlung von Mustern zur Arbeit mit E-Portfolios. Munster etc.: Waxmann-360s.
2. Boston University [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bu.edu/eportfolio/using> (дата обращения: 15.12.2016).
3. Clemson University. e-Portfolio Gallery [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.clemson.edu/academics/programs/eportfolio/gallery.html> (дата обращения: 15.12.2016).
4. Mahara-Test-Plattform des Projekts eLiS – E-Learning in Studienbereichen. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://eportfolio.uni-potsdam.de/mahara/> (дата обращения: 15.12.2016).
5. Pople-Hoskins (o. J.) Pople-Hoskins, Charlotte (o. J.): ePortfolio. Improve your learning and your job prospects. Newcastle: Newcastle University [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://portfolio.ncl.ac.uk/uploads/docs/help/What_is_an_ePortfolio_read_online_format.pdf (дата обращения: 15.12.2016).
6. San Francisco State University. e-Portfolio Academic Technology [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://at.sfsu.edu/eportfolio/gallery> (дата обращения: 15.12.2016).
7. Sursock, Andree (2015): Trends 2015: Learning and Teaching in European Universities. Brussel: European University Association [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA_Trends_2015_web (дата обращения: 15.12.2016).

Ядрышниковна Оксана Викторовна

канд. пед. наук, заместитель директора
по воспитательной работе

МКОУ «Салемальская школа-интернат им. В. Солдатова»
п. Салемал, ЯНАО

АКТУАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ В УСЛОВИЯХ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

***Аннотация:** в статье обоснована значимость проблемы актуализации компетенций педагога в сфере образовательных инноваций в системе повышения квалификации; предложена структура компетентности педагога в сфере образовательных инноваций, элементами которой являются инновационное мышление, культура инновационной деятельности, рефлексия инновационной деятельности, инновационное творчество; представлены полученные в ходе педагогического эксперимента результаты.*

***Ключевые слова:** актуализация, механизм актуализации, компетентность, компетентность педагога, сфера инноваций, сфера образовательных инноваций.*

В настоящее время система образования России находится на этапе активной её модернизации, принципиальных нововведений, что определяется общими экономическими и социальными переменами, происходящими в обществе.

Необходимость реализации государственной политики перехода страны на инновационный путь развития обусловлена глобальными переменами во всём мире. В соответствии со Стратегией развития России до 2020 года, в которой определён перевод научно-промышленного потенциала России на инновационный путь развития, необходимы существенные изменения в системе образования на всех её уровнях.

Для страны, ориентированной на инновационный путь развития, на инновационную экономику, необходимы кадры нового, инновационного типа. Основы формирования таких кадров для профессионального образования, для рынка труда, на наш взгляд, должны закладываться в системе общего образования, и в этом велика роль педагога. Только педагог, компетентный в сфере инноваций, может быть способен решать задачу подготовки личности к деятельности в условиях инновационных преобразований. Это определяет актуальность проблемы формирования профессионально компетентного педагога в сфере инновационной деятельности.

Для реализации цели актуализации компетенций педагога в сфере инновации весомый вклад должна вносить система повышения квалификации, так как основная её задача – это совершенствование уровня квалификации специалиста, его профессиональной компетентности, развитие профессионализма на основе инноваций в образовании.

Осуществляемые в последние годы попытки широкого внедрения инноваций в систему образования наталкиваются на серьёзные препятствия,

не происходит регулярного поступательного и эффективного их внедрения. Предлагаемые инновационные мероприятия в системе образования при их нередкой полезности и важности страдают частностью и эмпиризмом, хаотичностью и бессистемностью, научной и методической необеспеченностью, неготовностью и неспособностью педагога к деятельности в условиях инновационных преобразований.

Современная школа требует от педагогов реализации цели формирования ключевых компетентностей (универсальных способов действия) обучающихся, позволяющих оценивать ситуацию; продуктивно действовать в изменяющихся условиях, в том числе и инновационного характера [3–5].

По сути, здесь речь идёт об образовании, которое ориентировано на формирование ключевых компетентностей обучающихся. Ряд учёных [2–6] утверждают, что именно компетентностный подход в образовании является «...обобщённым условием способности человека эффективно действовать за пределами учебных сюжетов и учебных ситуаций» [5], является необходимым условием модернизации образования, инновационного развития общества.

В связи с этим особое значение отводится формированию профессионально-педагогической компетентности учителей и, как важной её составляющей, компетентности в инновационной сфере деятельности, которую, на основе имеющихся в науке точек зрения [1–6], мы рассматриваем как *компонент* профессионально-педагогической компетентности, способствующей развитию способности и готовности учителя быть успешным в инновационной деятельности; его структуру составляют *инновационное мышление, инновационная деятельность, инновационное творчество, рефлексия инновационной деятельности*.

Анализ научно-педагогической литературы, осуществлённый нами, позволил сформулировать сущность основных понятий по исследуемой теме. Компетентность в сфере инноваций, наш взгляд, это «*владение компетенциями в сфере инноваций, это продуктивная деятельность в сфере инноваций, это способность к актуальному осуществлению инновационной деятельности*». Компетентность в сфере образовательных инноваций – это «*владение компетенциями в сфере образовательных инноваций, продуктивная деятельность в сфере образовательных инноваций, способность к осуществлению инновационной образовательной деятельности*». Компетенции в сфере инноваций мы понимаем как «*некоторое внутреннее, потенциальное новообразование, включающее инновационный тип мышления, универсальные знания инновационного свойства, обобщённые способы учебных и профессиональных действий, позволяющие продуктивно осуществлять деятельность в сфере инноваций*». Безусловно, на наш взгляд, такое понимание не является раз и навсегда сформировавшимся, наоборот, процесс развития очень важных для современного этапа отечественного образования категорий принципиально значим и поиск в этом направлении необходимо продолжать.

Изучение научной литературы по проблемам профессионального развития учителей в направлении инноваций показало, что их решение в настоящее время является весьма актуальным.

М.М. Поташник, А.И. Пригожина, В.А. Сластёнин, О.Г. Хомерики и др. в своих работах освещали проблемы создания, развития и распространения педагогических новшеств. Они рассматривают инновации как

инновационные процессы в образовании, определяя различные виды нововведений, а также методы и технологии их внедрения.

Ряд учёных рассматривают инновационные процессы как сложную развивающуюся систему (А.И. Пригожин, В.И. Слободчиков и др.).

На основе комплексного подхода исследуют вопросы формирования инновационных установок В.Г. Вайцеховский, Н.А. Ильина, В.Ф. Галыгин и др.

Значительный вклад в разработку формирования профессионального мастерства педагога, связанного с инновационной деятельностью, внесли Ю.С. Арутюнов, В.В. Власов, В.М. Жураковский, Т.Г. Новикова, Ю.Ю. Ухин и др.

Анализ выявленной нами психолого-педагогической, методической литературы и результаты поисково-аналитической деятельности позволили выявить наличие *противоречий* в изучении процесса актуализации компетенций педагога в сфере образовательных инноваций в системе повышения квалификации:

- между возрастающими требованиями общества и государства к компетентности педагога в сфере образовательных инноваций и недостаточной разработанностью организационно-педагогических условий её актуализации в условиях системы повышения квалификации;

- между необходимостью и потребностью педагога в актуализации компетенций в сфере образовательных инноваций и недостаточным уровнем разработанности этой проблемы в науке;

- между высоким инновационным потенциалом модернизации системы образования и отсутствием теоретических разработок, позволяющих на научной основе осуществлять процесс актуализации компетенций педагога в сфере образовательных инноваций в условиях системы повышения квалификации.

Таким образом, актуальность проблемы формирования компетентности педагога в сфере инноваций объясняется, с одной стороны, процессами модернизации российской системы образования и ростом инновационных явлений, а, с другой стороны, потребностью педагогических кадров в подготовке к осуществлению всё возрастающей инновационной деятельности.

Кроме того, благодаря тому, что в настоящее время в целом разработана общеметодологическая база, способствующая исследованию педагогических явлений, возникает потребность и возможность использовать эти разработки для поиска путей актуализации профессиональных компетенций педагога в сфере образовательных инноваций средствами системы повышения квалификации. Это очень важно с учётом многообразия и многоплановости инноваций в условиях модернизации образования.

На основе теории и практики изучения проблемы мы пришли к ряду выводов:

1. Актуализация компетентности педагога в сфере образовательных инноваций в системе повышения квалификации – это процесс осуществления действий по извлечению и приращению компетенций педагогов в сфере образовательных инноваций, необходимых для инновационной профессиональной деятельности, с целью перевода их из потенциальной совокупности требований государства и общества в реальную, актуаль-

ную совокупность компетенций, которыми владеет педагог, понимаемую нами как компетентность педагога в сфере образовательных инноваций.

2. В отличие от сложившейся практики системы повышения квалификации педагогов, основанной на общепрофессиональной тематике или узкопрофильной направленности, мы пришли к выводу, что результативность образовательного процесса повышения квалификации в условиях инновационного развития общества определяется актуализацией в нём компетентности педагога в сфере образовательных инноваций на основе использования комплексных программ и технологий инновационной направленности.

3. Нами установлено, что разработка и реализация организационно-педагогических условий актуализации компетентности педагога в сфере образовательных инноваций в системе повышения квалификации, таких как структурно-функциональная *модель* актуализации компетентности педагога в сфере образовательных инноваций в системе повышения квалификации; наличие *механизма* актуализации компетентности педагога в сфере образовательных инноваций, который заключается в *определении* содержания компетентности педагога в сфере образовательных инноваций на основе представлений, сформированных в современных научно-педагогических исследованиях и нормативных квалификационно-педагогических требованиях; осуществление *проектирования* содержания образования комплексной программы повышения квалификации педагогов в соответствии с содержанием компетентности педагога в сфере образовательных инноваций; *использование* технологий обучения, адекватных способам деятельности педагога в условиях инновационного процесса (*исследовательских, экспериментальных и др.*) способствуют более результативному процессу актуализации компетентности педагога в сфере образовательных инноваций, что характеризуется положительной динамикой уровня компетентности педагога в сфере образовательных инноваций в ходе осуществлённого нами педагогического эксперимента.

4. Мы определили, что показателем актуализации компетентности педагога в сфере образовательных инноваций может выступать приращение уровня компетентности педагогов в сфере образовательных инноваций, которое выражается: *уровнем инновационного мышления* (по когнитивному критерию); *уровнем инновационной деятельности* (по психологическому критерию); *уровнем рефлексии инновационной деятельности* (по рефлексивному критерию), *уровнем инновационного творчества* (по творческому критерию).

Предпринятая нами попытка научного решения проблемы актуализации компетенций педагога в сфере образовательных инноваций в условиях системы повышения квалификации привела нас к этим выводам. Они не претендуют на свою завершенность и абсолютность, а могут рассматриваться как промежуточные результаты, как начало исследования важной и перспективной проблемы для развития системы дополнительного образования, повышения квалификации педагогов в условиях инновационного развития общества.

Список литературы

1. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога [Текст] / В.Н. Введенский // Педагогика, 2003. – №10.
2. Браже Т.Г. Профессиональная компетентность специалиста как многофакторное явление [Текст] / Т.Г. Браже. – Л., 1990.

3. Каспаржак А.Г. Новые требования к содержанию и методике обучения в Российской школе в контексте результатов международного исследования PISA – 2000 [Текст] / А.Г. Каспаржак, К.Г. Митрофанов. – М., 2005. – 92 с.
4. Ленская Е.А. Компетентностный подход в подготовке и переподготовке педагогов и их становление / Е.А. Ленская // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление: Материалы 10-й научно-практ. конф. – Красноярск, 2004. – С. 58–65.
5. Нагрели Е.А. Формирование методической компетентности учителей в системе повышения квалификации [Текст] / Е.А. Нагрели // Фундаментальные и прикладные исследования в системе образования: Сб. тр. Междунар. научн.-практ. конф. / Отв. ред. Н.Н. Бондырев. – Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2009. – С. 179–181.
6. Шадриков В.Д. Деятельность и способности [Текст] / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1993. – 320 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Авласевич Наталия Тадеушевна
старший преподаватель

Царикович Жанна Владимировна
старший преподаватель

УО «Гродненский государственный
университет им. Я. Купалы»
г. Гродно, Республика Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ MS EXCEL ДЛЯ ОБРАБОТКИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ДАННЫХ В ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТАХ ПО ФИЗИКЕ

Аннотация: в представленной статье авторами рассматривается применение учащимися знаний и умений, полученных в курсе изучения «Информатики», для расчета лабораторных работ в рамках предмета «Физика».

Ключевые слова: эксперимент, электронные таблицы, стандартные функции, построение графика.

Быстрое развитие компьютерной техники и расширение её функциональных возможностей дало возможность широко использовать компьютеры в различных предметных областях, а особенно в математике и физике. Применение компьютерных технологий в преподавании физики позволяет повысить эффективность обучения, изменить методику преподавания.

При изучении физики большая роль уделяется эксперименту, который проводится учащимися. Решение экспериментальных задач оформляется в виде лабораторной работы, значение которой заключается в формировании у них представления о роли и месте эксперимента в познании. При выполнении опытов учащиеся приобретают умения работы с измерительными приборами, с помощью которых они производят прямые и косвенные измерения различных физических величин. Результаты эксперимента оформляется в виде отчета, который должен содержать вычисления, построение графиков. Для обработки полученных данных можно использовать программный продукт Microsoft Excel. Данное приложение экономит учебное время, так как с его помощью можно довольно быстро производить расчеты. Удобен он также для графического представления физических процессов, для анализа и сравнения полученных графиков [4].

В Microsoft Excel все экспериментальные значения представляются в виде электронной таблицы, а это дает возможность не только отображать, но обрабатывать их. Удобно применять формулы для описания связи между значениями различных ячеек. Расчет по заданным формулам выполняется автоматически. Изменение содержимого какой-либо ячейки

приводит к пересчету значений всех ячеек, которые с ней связаны формульными отношениями и, тем самым, к обновлению всей таблицы в соответствии с изменившимися данными. Применение электронных таблиц упрощает работу с данными и позволяет получать результаты без проведения расчетов вручную или специального программирования [1].

Рассмотрим применение данной программы при выполнении лабораторных работ «Определение абсолютной и относительной погрешности прямых измерений», «Изучение закономерностей равноускоренного движения» [3].

Создадим таблицу на листе программы MS Excel, заполним ее данными – измеренными промежутками времени.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I
1	Определение абсолютной и относительной погрешности прямых измерений								
2									
4	N опыта	Промежуток времени, t	Среднее значение промежутка времени $\bar{\Delta t}$	Абсолютная случайная погрешность $\Delta t_{случ}$	Среднее $\Delta t_{ср}$	Максимальное значение случайной погрешности	Абсолютная систематическая погрешность $\Delta t_{сис} = \Delta t_{г} + \Delta t_{ср}$	Абсолютная погрешность прямого измерения	Относительная погрешность измерения
5	1	1.45							
6	2	1.54							
7	3	1.40							
8	4	1.55							
9	5	1.35							

Рис. 1

Для расчета абсолютной и относительной погрешности прямых измерений используем стандартные функции MS Excel. Для вычисления среднего значения промежутка времени используем статистическую функцию – СРДЗНАЧ(), для нахождения абсолютной случайной погрешности – функцию ABS(), предназначенную для нахождения модуля числа. Введя в ячейку одну формулу, можно ее копировать на весь диапазон. При копировании формулы программа изменяет ссылки на ячейки, которые есть в первоначальной формуле в соответствии с новым положением формулы, производит необходимые вычисления. Это очень удобно при вычислении большого количества данных, достаточно ввести одну формулу и скопировать ее на диапазон. Полученная таблица будет иметь вид (рис. 2).

	A	B	C	D	E	F	G	H	I
1	Определение абсолютной и относительной погрешности прямых измерений								
2									
4	N опыта	Промежуток времени, t	Среднее значение промежутка времени $\bar{\Delta t}$	Абсолютная случайная погрешность $\Delta t_{случ}$	Среднее $\Delta t_{ср}$	Максимальное значение случайной погрешности	Абсолютная систематическая погрешность $\Delta t_{сис} = \Delta t_{г} + \Delta t_{ср}$	Абсолютная погрешность прямого измерения	Относительная погрешность измерения
5	1	1.45		0.008					
6	2	1.54		0.082					
7	3	1.40	1.458	0.058	0.0696	0.2088	0.1	0.1696	11.63%
8	4	1.55		0.092					
9	5	1.35		0.108					

Рис. 2

Аналогичным образом создадим таблицу для лабораторной работы «Изучение закономерностей равноускоренного движения», введем исходные данные. Используя возможности MS Excel (создание формулы, вставка функции, в данной работе используем функцию КОРЕНЬ(), которая позволяет извлечь квадратный корень из числа), произведем расчеты. Полученная таблица (рис. 3).

	A	B	C	D	E
1	Отчет по лабораторной работе "Изучение закономерностей равноускоренного движения"				
2					
3	N опыта	t, с	s, м	a, м/с ²	v, м/с
4	1	0.10	0.048	9.60	0.96
5	2	0.16	0.124	9.69	1.55
6	3	0.20	0.195	9.75	1.95

Рис. 3

С помощью MS Excel построим график с помощью команды Вставка-Диаграмма-Точечная, с помощью которого определим зависимость скорости от времени.

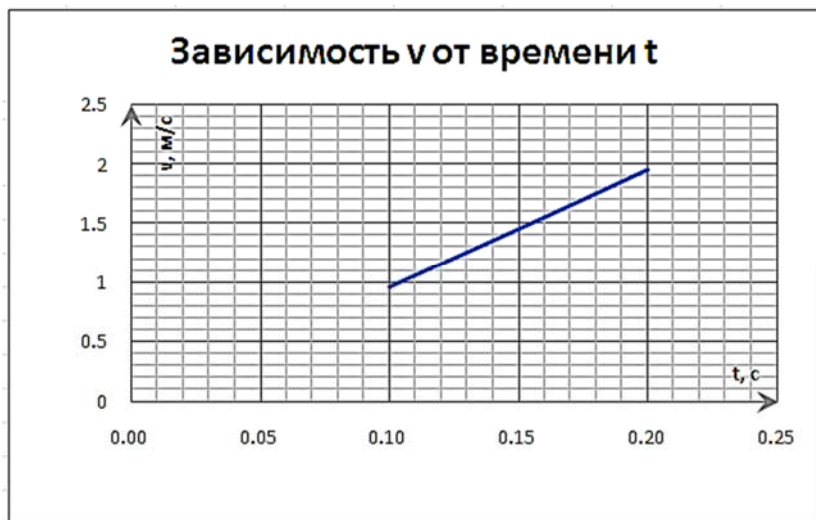


Рис. 4

Использование компьютерных технологий повышает познавательный интерес учащихся, так как, даже те из них, которые считают расчеты трудоемким и неинтересным занятием, в данном случае охотно используют предложенные варианты использования MS Excel на уроках физики, а это в конечном итоге повышает результативность обучения [2].

Применение компьютерных технологий на уроках физики позволяет показать связь между двумя предметами – физикой и информатикой.

Список литературы

1. Варламов С.Д. Использование Microsoft Office в школе. Учебно-методическое пособие для учителей / С.Д. Варламов, П.А. Эминов, В.А. Сурков // Физика. – М.: ИМА-пресс, 2003.
2. Высоцкий И.Р. Компьютер в образовании // Информатика и образование. – 2000. – №1.
3. Физика: Учебное пособие для 9 класса общеобразовательных учреждений с русским языком обучения /Л.А. Исаченкова, Г.В. Пальчик, А.А. Сокольский; под ред. Сокольского. – Минск: Нар. асвета, 2010.
4. Авласевич Н.Т. Использование MS Excel и Mathcad для расчетно-аналитической работы по курсу «Информатика» / Н.Т. Авласевич, Ж.В. Царикович // Инновационные технологии обучения физико-математическим дисциплинам: Материалы VII Международной научно-практической интернет-конференции (Мозырь, 24–27 марта 2015 г.). – Мозырь: УО МГПУ им. И.П. Шамякина, 2015.

Алтынова Диляра Расимовна

студентка

Ильясова Лилия Галиевна

преподаватель

Институт филологии
и межкультурной коммуникации
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ НА ОСНОВЕ АУТЕНТИЧНЫХ ГАЗЕТНЫХ СТАТЕЙ

Аннотация: в статье рассмотрен вопрос обучения чтению на иностранном языке. При этом авторы отмечают важность изучения традиций, истории, культуры страны изучаемого языка.

Ключевые слова: иностранный язык, обучение чтению, лингвострановедение, текст, аутентичные газетные статьи.

При обучении иностранному языку на современном этапе требуется давать знания не только о языке, но и о культуре. В условиях объединения в мировое сообщество и расширения контактов фоновые представления и понятия о политике, экономике, социальных особенностях имеют большое значение. Каждое общество обладает особенной, отвечающей технологическим, духовным, физическим, эстетическим, этическим и иным потребностям в мире, характерной только для него картиной мира. Язык является одним из средств образования социализации. Изучение традиций, истории, культуры страны языка становится одним из многих значимых элементов обучения.

В предыдущие этапы обучения иностранным языкам не уделялось внимание изучению жизни и реалий страны. В список изучаемых вопросов входили лишь история и традиция некоего социума, не рассматриваясь относительно современных тенденций развития общества и представлений об особенностях менталитета.

Когда во многих учебных заведениях, которые готовят специалистов по иностранному языкам, появился предмет лингвострановедение «British and American Studies» в учебных планах, вопрос об углублении представлений о стране изучаемого языка начал решаться. Но так как этот предмет представляет собой лекционный курс или несколько курсов, то усвоение знаний происходит на формальном, общем уровне. Знания, приобретенные по этому предмету, носят скорее теоретически, абстрактный, но не практический характер. Например, понимание и представление того, что такое «political correctness» (политическая корректность) не дают изучающим навыков и умений в строении собственных высказываний, соответствующих с данной социальной нормой, которая приобретает все большее и большее значение как в Великобритании, так и в США.

Данный пример – лишь один из других случаев, когда теоретические знания должны быть полезными для практики языка, речи, коммуникации.

Изучение устойчивых лексических сочетаний и клише, оборотов речи имеет особую ценность, так как очень часто те, кто изучает язык, имеют тенденцию формулировать и выражать свои мысли на иностранном языке, делая прямой перевод слов и выражений, типичных для родного языка, особенно это касается таких тем, где требуются сложные длинные предложения. Газетные материалы могут давать знания не только о культуре, стереотипах поведения, процессах, происходящих в обществе, к тому же они могут использоваться как материал для формирования языковой компетенции и совершенствования коммуникативных навыков. Преимуществом является то, что осваивание и проработывание лексического материала происходит на фоне информации об особенностях менталитета, а это является дополнительной стимуляцией обучения. Возможность разговаривать о текущих, современных проблемах социума, возможных вариантах их решения, сравнивать направление развития других социумов с аналогичными направлениями в своем социуме, станет отличным стимулом к работе над совершенствованием иностранных языков. С методической точки зрения, материалы, рассматриваемые нами, предполагают задания, способствующие развитию устной речи.

При работе на уроке с газетной статьей следует работать поэтапно. Чтению текста газетной статьи должна предшествовать работа, которая сможет снять лексико-грамматическую трудность, которая может возникнуть при чтении аутентичных газетных текстов. Так же пониманию текста может препятствовать незнакомленность с политической обстановкой страны, реалий, где происходит описанное в статье. Поэтому информирование по этим аспектам тоже должно стать одним из этапов подготовки к чтению.

Многие учителя призывают детей читать вслух, что является само по себе неправильным, так как привычной формой чтения газет является чтение про себя. Чтением вслух необходимо заниматься лишь при изучении графической системы языка, а этим занимаются обычно в самом начале обучения.

Однако нельзя совсем убирать вариант чтения вслух газетных статей.

Например, во время подготовительной работы, которая направлена на снятие трудностей, предлагается прочитывать вслух и переводить те

предложения или заголовки, а иногда и целые абзацы, которые кажутся наиболее трудными для понимания.

Текст не следует разбивать на части, потому что это разрушает его композицию и не дает возможности извлечения информации. Однако если текст слишком большой, учитель может посоветовать учащимся пропустить отдельные фрагменты при условии, что это не нарушит основного содержания.

После предварительной работы, следует предложить обучающимся посмотреть текст на выявление индивидуальных затруднений в восприятии.

Последний этап работы так текстом – интерпретация. Здесь следует отметить о причинах и мотивах, общественной значимости события, обобщениях людей, их мнениях. Ученик может выразить свое мнение относительно данной статьи.

Таким образом, учитель должен наметить этапы работы с газетными аутентичным текстами.

До чтения:

– ознакомление обучающихся с общим содержанием текста и постановка цели работы;

– пояснение отдельных слов, словосочетаний, грамматических конструкций для снятия трудностей лексического и грамматического характера.

После чтения про себя:

– выполнение упражнений, которые направлены на проверку понимания прочитанного и более глубокое осмысление содержания текста;

– выполнение заданий творческого типа по прочитанному тексту.

Асатова Наиля Рафгатовна

учитель начальных классов

Храмова Ильсия Галимовна

заместитель директора по начальному обучению

Гиляжиева Фирдаус Абдрахмановна

учитель начальных классов

МАОУ «СОШ №165 с углубленным

изучением английского языка»

г. Казань, Республика Татарстан

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИКИ СОТРУДНИЧЕСТВА

Аннотация: статья раскрывает основные аспекты инновационной педагогической технологии. В работе представлены преимущества педагогики сотрудничества.

Ключевые слова: учитель, ученик, личность, развитие, самостоятельность, творчество.

В современных условиях развитие образования идет в направлении гуманизации и широкой демократизации. В связи с этим новые педагогиче-

ские тенденции связаны с новыми педагогическими технологиями, такими как «педагогика сотрудничества», в которых особое значение приобретают взаимоотношения педагога и ученика. Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе [1].

Если ранее учитель управлял ходом обучения единолично, то технология сотрудничества предполагает распределение между учителем и учениками таких функций как объяснение нового материала, контроль, оценивание, помощь отстающим. Учитель и учащиеся могут совместно вырабатывать цели занятия, содержание.

Концепции педагогики сотрудничества:

- приобретение знаний превращается в процесс воспитания;
- личность ученика является центром обучения и воспитания;
- гуманизм и общечеловеческие ценности на первом плане;
- преимущество отдается творческому развитию личности;
- поддержка и развитие культурных традиций;
- использование индивидуальной, групповой, коллективной формы работы;
- побуждение к решению трудных задач.

Идеология и технология педагогики сотрудничества определяет содержание образования [2]. Именно содержание образования является средством развития личности, и обучение ведется, прежде всего, умениям и навыкам, способности к самостоятельному мышлению и принятию самостоятельных решений, с обязательным использованием положительной стимуляции [3]. Достоинства педагогики сотрудничества:

- при совместной деятельности ученики стремятся выяснить друг у друга непонятый материал и могут все вместе обратиться за помощью к учителю;
- каждый понимает, что успех группы зависит не только от запоминания готовых сведений, данных в учебнике, но и от способности самостоятельно приобретать новые знания и умения их применять в конкретных заданиях;
- приобретая самостоятельно новые знания, у учащихся формируется собственная точка зрения, которую они способны отстаивать;
- ученики учатся общаться между собой, с учителями, развивают коммуникабельность;
- осознавая ответственность за результат, у учащихся развивается чувство товарищества, взаимопомощи;
- технология сотрудничества позволяет обучающемуся не только научиться работать в группе, в команде, но и улучшить каждому свой уровень способностей к познанию, при этом отстающие, слабые ученики также улучшают свои собственные результаты.

Педагогу, реализующему технологию педагогики сотрудничества в своей работе, необходимо помнить следующее:

- надо стараться чувствовать желания и стремления учеников;
- вовремя заметить намечающиеся затруднения учащихся;
- обязательно поощрять попытки учащихся думать и делать самостоятельно, проявляя свои творческие способности;
- направлять к достижению цели, не навязывая своего мнения;

- стремиться к созданию ситуации успеха;
- прощать в мелочах и доверять в серьезных делах;
- самому всегда быть доброжелательным и жизнерадостным;
- ровно относиться ко всем учащимся.

Педагог должен любые поступки детей замечать, чтобы они чувствовали – вы всегда рядом, в затруднительной ситуации поможете, за успехи похвалите.

Список литературы

1. Остапенко А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технология. – М.: Нар. образ., НИИ шк. техн., 2005.
2. Педагогические технологии: Учебное пособие / Под ред. В.С. Кукушина. – М.: ИКЦ «МарТ», 2004.
3. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП. – М.: НИИ шк. техн., 2005.

Борисова Лариса Владимировна

учитель начальных классов
МБОУ «СОШ №2 им. М.Ф. Колонтаева»
г. Калуга, Калужская область

ОРИГИНАЛЬНЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

Аннотация: статья представляет собой сценарий проведения в школе такого народного праздника, как Благовещение. В работе представлены цель, задачи, ожидаемые результаты данного мероприятия, а также необходимые ресурсы и методические рекомендации.

Ключевые слова: методические решения, традиционные мероприятия, воспитание детей, духовные ценности, народный календарь, Благовещение.

Благовещение пришло,
Весть Господню принесло.
Радуйся и стар, и мал,
Господь Марии сына дал.
Будет сын ее Спаситель,
Наш с тобою покровитель.

Духовно-нравственное образование и воспитание имеет чрезвычайную значимость и актуальность. Сегодня без преувеличения можно сказать, что эту задачу необходимо осмыслить как входящую в круг важнейших приоритетов национальной безопасности страны.

У молодых людей произошла утрата духовно-нравственных ориентиров, позволяющих делать выбор между добром и злом, почти полностью утрачены идеалы и ценности, принятые в христианском обществе.

Развивается опасная тенденция предпочтения материальных ценностей ценностям духовным. Естественным следствием этого являются смутные, а подчас даже искаженные представления детей и подростков о таких добродетелях как доброта, справедливость, милосердие, великодушие, любовь, гражданственность и патриотизм. Подрастающее поколение

выходит в самостоятельную жизнь, лишенным патриотических чувств и ощущения своей ответственности перед семьей, обществом, государством и нацией.

Искажения нравственного сознания; эмоциональная, волевая, душевная и духовная незрелость прослеживаются сегодня не только у подростков, но и у детей младшего школьного и даже дошкольного возраста.

В нашей школе стало замечательной традицией отмечать народные праздники. Одним из таких полюбившихся в нашей школе праздников проводимых весной является праздник Благовещение.

Благовещение считается переломным днем по народному календарю. Весна празднует близкую победу над студеной зимой: «Покров не лето, Благовещение не зима»; «Зимний путь рушится за неделю до Благовещенья или неделю спустя». Есть много погодных примет, подсмотренных у природы нашими предками:

- если в этот день еще остается снег на крышах, лежать ему до мая;
- если на Благовещение холодно, то ожидается еще 40 утренних заморозков («сорок каленых утренников»);
- каков день Благовещения, такова и святая пасха;
- каким будет день Благовещения, таким окажется и лето;
- мокрое Благовещение обещает летом много грибов, морозное указывает точнее: уродится много груздей;
- если день будет с грозой – осень непременно окажется богата на орехи;
- на юге России подмечали, что, если Благовещение будет без ласточек, это сулит холодную весну.
- на Благовещение морозно – летом уродится много огурцов;
- в это день медведь из берлоги выходит;
- с Благовещения ждут первого грома.

Таким образом актуальность проводимого нами праздника очевидна.

Этот праздник мы проводим всей начальной школой, на спортивной площадке. Считаем, что он самый оригинальный и актуальный в нашей школе и хотим поделиться идеей его проведения.

Обычно празднику Благовещение в школе предшествует неделя «Весна пришла!», к которой дети готовятся заранее.

Цель. Формирование духовно-нравственных качеств посредством приобщения детей к православным традициям, через организацию художественно-продуктивной и творческой деятельности. Создать у детей праздничное настроение, эмоциональный отклик.

Задачи:

Обучающие:

- познакомить детей с основами духовно-нравственных традиций русского народа, связанными с подготовкой и проведением православного праздника Благовещение;
- дать некоторые сведения из Священной истории, повествующие о празднике Благовещение;
- познакомить детей с доступными их пониманию произведениями художественной литературы, живописи, иконописи, отвечающими тематике занятий.

Развивающие:

- развивать нравственные и эстетические чувства ребёнка, через беседы, художественную литературу и продуктивную деятельность;
- оказать помощь в становлении творческой личности ребёнка, развивать навыки художественного творчества;
- содействовать развитию речи: обогащению словаря, повышению выразительности, навыкам речевого общения в совместной деятельности.

Воспитывающие:

- воспитывать нравственные и эстетические чувства ребёнка, поддерживать стремление поступать по-доброму, приумножать красоту;
- прививать уважительное, милосердное, внимательное отношение к своим близким людям.

Ожидаемый результат

Дети узнают, что в России есть не только государственные праздники, но и православные, народные.

Дети расскажут о сведениях из Священной истории, повествующих о празднике Благовещение, традициях русского народа, связанных с подготовкой и проведением православного праздника, народных приметах.

Необходимые ресурсы

Воздушные шары, бумажные птички, булочки жаворонки – по количеству детей, принимающих участие в празднике, помощники-старшеклассники.

Площадка на улице.

Сценарий

Дети выходят на площадку и строятся по периметру.

Ведущий: Быстро пролетел метельный февраль, и наступила весна. И вот, в конце марта природа, как спящая красавица, под теплыми и ласковыми солнечными лучами просыпается, выходит из зимнего оцепенения. 7 апреля Православная Церковь отмечает праздник Благовещения Пресвятой Богородицы.

В Православной России веками передавалась прекрасная традиция: на Благовещение зимовавших в клетках певчих птиц выпускали на свободу.

Учащиеся:

- | | |
|---|---|
| 1. Благовещенье пришло,
В каждый дом стучится,
Вам желаю лишь с теплом
К ближним относиться. | 4. Благая весть сошла на землю –
И изменилось все вокруг!
Я Гавриилу сердцем внемлю,
Ловлю с восторгом каждый звук |
| 2. Чтобы вера, день за днём,
Только укреплялась.
Чтоб во всех делах – подъём,
И мечты сбывались. | 5. Летят из темных клеток птицы
На благовещенский простор
Исчезли прежние границы,
Распался ветхий договор. |
| 3. Март сменяется апрелем,
Утро тонет в птичьих трелях.
С нами чудо из чудес -
Благовещенье с небес! | 6. В полях зазеленели всходы,
В лесах забили родники
И пташки, вестницы свободы,
Взмывают ввысь с моей руки. |

Поиграем в русские игры

Проводится игра «Ручеёк», игра «Гори, гори ясно».

Школьники строятся парами и по команде учителя физкультуры начинают игру «Ручеёк». (продолжительность игры 5 минут).

Описание игры. Дети встают парами друг за другом, взявшись за руки и подняв их вверх. Водящий проходит под поднятыми руками и выбирает кого-то себе в пару. Они вместе доходят до конца ручейка и встают сзади. Оставшийся без пары игрок становится водящим.

По команде учителя физкультуры начинают игру «Гори, гори ясно». Продолжительность игры – пока все пары из класса не пробегут.

Описание игры

Дети говорят хором:

Гори, гори ясно,

Ходят грачи

Чтобы не погасло.

Да едят калачи.

Стой подоле,

Глянь на небо:

– Гляди на поле:

Птички летят,

Колокольчики звенят!

Как только прокричат эти слова, последняя пара разнимает руки – один побежит вперёд вдоль вереницы справа, другой – слева. Победил тот, кто первый встал впереди вереницы.

Ведущий.

Настало время нам весну позвать.

Учащиеся по классам хором кричат заклички:

1 классы:

Весна, весна красная!

Приди, весна, с радостью,

С радостью, с огромною милостью:

Со льном большим,

С корнем глубоким,

С хлебом великим.

2 классы:

Весна красна.

На чем пришла?

– На жердочке,

На бороздочке,

На овсяном колосочке,

На пшеничном пирожочке.

– А мы весну ждали

Клочки допрядали.

Летел кулик из-за моря,

Принес кулик девять замков.

– Кулик, кулик,

Замыкай зиму,

Замыкай зиму,

Отпирай весну,

Теплое лето.

3 классы:

Приди к нам, весна,

Со радостью!

Со великою к нам

Со милостью!

Со рожью зернистою,

Со пшеничкой золотистою,

С овсом кучерявым,

С ячменем усатым,

Со просом, со гречею,

С калиной-малиною,

4 классы:

Жаворонки, жавороночки!

Прилетите к нам,

Принесите нам лето теплое,

Унесите от нас зиму холодную.

Нам холодная зима надоскучила,

Руки, ноги отморозила.

С грушами, с яблочками,
Со всякой садовинкой,
С цветами лазоревыми,
С травушкой-муравушкой.

Помощники раздают шары, дети привязывают к ниточкам шаров свои птички.

Классы расходятся по площадке в разные стороны, ещё раз кричат свою закличку и вместе отпускают шары. После этого классы снова строятся по периметру.

Ведущий. Приглашаем всех в школу, где нас ждёт угощение – булочки-жаворонки.

Праздник окончен.

Методические рекомендации

До выхода на площадку проводится классный час, на котором дети расскажут о сведениях из Священной истории, повествующих о празднике Благовещение, традициях русского народа, связанных с подготовкой и проведением православного праздника, народных приметах. Форму проведения классного часа каждый учитель выбирает сам.

Для праздника Благовещение на уроках технологии изготовить птичек из бумаги. На уроке литературного чтения выучить заклички на весну, на птичек, на погоду, дать представление о празднике Жаворонки. На уроке окружающего мира познакомить с приметами весны. На уроке физкультуры разучить русские народные игры «Ручеёк», и «Гори, гори ясно». В своей работе мы используем метод коллективно – творческой деятельности.

Список литературы

1. Бердникова Н.В. Веселая ярмарка. Народные и календарные праздники для детей 3–10 лет / Н.В. Бердникова. – Ярославль: Академия развития, 2005. – 224 с.
2. Белощенко С.Н. Навигатор: Учебное пособие для руководителей театральных коллективов. – СПб., 2010. – 288 с.
3. Знакомство детей с русским народным творчеством: Конспекты 3–71 занятий и сценарии календарно-обрядовых праздников: Методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных учреждений / Авт.-сост. Л.С. Куприна, Т.А. Бударина, О.А. Маркеева, О.Н. Корепанова [и др.]. – 3-е изд., перераб. доп. – СПб.: Детство-пресс, 2004. – 400 с.
4. Жили-были. Русская обрядовая поэзия / Сост. Г.Г. Шаповалова, Л.С. Лаврентьева.
5. Максимов С.В. Крестная сила. – М., 1993;
6. Пашнина В.М. Жили-были, хоровод водили. Фольклорные праздники в 5–9 классах / В.М. Пашнина. – Ярославль: Академия, 2005. – 160 с.
7. Соколова В.К. Весенне-летние календарные обряды русских, украинцев и белорусов. – М., 1979.
8. Сценарии православных праздников. Кн. 1. – М.: Школьная Пресса, 2004. – 96 с.
9. Гринченко Н.К. Проект «С нами чудо из чудес – Благовещение с небес!» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/559467/> (дата обращения: 16.12.2016).

Вильзуцкая Инна Игоревна
преподаватель английского языка
МБОУ «СШ №9»
г. Феодосия, Республика Крым

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ: ЧТО ЭТО ТАКОЕ?

Аннотация: в данной статье рассмотрены особенности технологии критического мышления. Приведены стадии технологии критического мышления. Отмечена основная проблема традиционного подхода к обучению. Перечислены уровни познавательной деятельности. Обобщен опыт применения технологии критического мышления на уроках английского языка.

Ключевые слова: критическое мышление, урок, обучение, учащиеся.

Существует более чем один способ научить тому, что вы считаете важным.

Говард Гарднер, американский психолог автор книги «Структура ума: Теория множественности интеллекта»

Критическое мышление означает вовсе не негативность суждений или критику, а разумное рассмотрение разнообразия подходов. Критическое мышление – система суждений, которая используется для анализа вещей и событий с формулированием обоснованных выводов и позволяет выносить обоснованные оценки, интерпретации, а также корректно применять полученные результаты к ситуациям и проблемам [3]. Для людей, мыслящих критически, понимание информации является отправной точкой, а не завершающим этапом обучения.

Технология критического мышления содержит в своем арсенале огромное количество приемов (стратегий), способствующих воспитанию и обучению вдумчивых читателей. Множество приемов дает возможность делать урок разнообразным и ярким [1, с. 49]. Технология критического мышления включает три стадии. Это «Вызов – Осмысление – Рефлексия».

Первая стадия – вызов. Ее присутствие на каждом уроке обязательно. Эта стадия позволяет:

а) актуализировать и обобщить имеющиеся у ученика знания по данной теме или проблеме;

б) вызвать устойчивый интерес к изучаемой теме, мотивировать ученика к учебной деятельности;

в) побудить ученика к активной работе на уроке и дома.

Вторая стадия – осмысление. Эта стадия позволяет ученику:

а) получить новую информацию;

б) осмыслить ее;

в) соотнести с уже имеющимися знаниями.

Третья стадия – рефлексия. Здесь основным является:

а) целостное осмысление, обобщение полученной информации;

б) присвоение нового знания, новой информации учеником;

в) формирование у каждого из учащихся собственного отношения к изучаемому материалу.

С точки зрения традиционного урока эти стадии не являются чем-то новым для учителя: вместо «вызова» – введение в проблему или актуализация имеющегося опыта и знаний учащихся; а «осмысление» – это часть урока, посвященная изучению нового материала; третья стадия – это закрепление материала, проверка. Элементы же новизны данной технологии содержатся в методических приемах, которые ориентируются на создание условий для свободного развития каждой личности. Для каждого этапа урока необходимо использовать свои активные методы, позволяющие эффективно решать конкретные задачи этапа [1, с. 75].

Проблема традиционного подхода к обучению состоит в том, что школьники привыкли получать знания из объяснений учителя. Академическая программа не учит детей логически мыслить, искать объяснение явлениям, наблюдать, анализировать и делать выводы. Поэтому в условиях, когда мир стремительно меняется и расширяется информационное пространство, по-новому встала задача воспитания полноценной личности, умеющей ориентироваться в любых жизненных ситуациях и способной *критически мыслить*. Интерес к данной проблеме познакомил меня с *таксономией Блума*.

В своей книге «Таксономия образовательных целей» он выделил шесть уровней познавательной деятельности, которые десятилетиями успешно использовались в педагогике как руководство при планировании обучения, стимулирующего развитие у учащихся мыслительных навыков *высокого уровня*:

Знание – механическое запоминание информации (факты, термины, процессы, классификации).

Понимание – способность объяснить факты, интерпретировать, перефразировать материал.

Применение – способность использования знаний в новых ситуациях.

Анализ – способность разделять целое на части для лучшего понимания.

Синтез – умение комбинировать элементы для создания нового целого.

Оценка – способность оценивать значение или использование информации на основе определенных стандартов.

В своей теории таксономии профессор выделяет три области: когнитивную, аффективную и психомоторную. На мой взгляд, умения в *аффективной* области (реагировать эмоционально, чувствовать чужую радость или боль) и в *психомоторной* (способность к манипуляциям с орудиями или инструментами) близки школьникам в силу их возрастных особенностей. На занятиях ученики всегда внимательно слушают рассказы из серии «Story Time» и сопереживают приключениям героев. По их живой реакции всегда можно определить, на чьей стороне их симпатии. Такая же заинтересованность наблюдается на тех этапах урока, когда нужно выполнять работы, связанные с моторикой: поиски выхода из лабиринта, поделки, коллажи, самодельные открытки и т. п.

Но ведь то, что легко и доступно, а тем более повторяется по накатанной схеме от урока к уроку, грозит превратиться в рутину и скуку, понижая мотивацию и желание узнавать новое. Меньше всего мне бы хотелось, чтобы ученики просто механически переписывали упражнения или встав-

ляли слова (зачастую наугад) в пропуски. Я хочу научить их анализировать и объяснять, почему именно это, а не другое слово подходит в пропуск, почему в одном предложении нужен *Pr. Simple*, а в другом – *Pr. Continuous*, и почему нельзя жестоко обращаться с животными. Критическое мышление нужно не только и не столько для учебных целей, оно необходимо для элементарного выживания и понимания себя и всего происходящего в существующем мире [2].

Безусловно, у школьников, особенно младших не настолько большой словарный запас и языковые навыки, чтобы объяснять суть проблемы или принять решение в результате обсуждения. Но и их можно и нужно приучать к умению *критически мыслить* на доступном для них уровне. Обычно я выстраиваю логическую цепочку при помощи вопросов, чтобы показать ученикам, в каком направлении двигаться, например:

T: What's this? – Ss: It's a butterfly.

T: Is it a bird? – Ss: No, it's an insect.

T: Can it fly? – Ss: Yes, it can.

T: *How do you know this?* – Ss: It has got wings.

Дети легко «подражают» заданному алгоритму и после небольшой практики следующее задание они сделают сами. Вопрос «*Why do you think so?*» уже не поставит их в тупик. Даже «struggling speakers» охотно выполнят задания на составление карт памяти, запоминают исчезающие облака со словами и восстанавливают затем их последовательность, ищут соответствие между изображением и его тенью, расшифровывают scrambled words, потому что это занимательно и легко, и очень хочется объяснить, почему он/ она так считает. А перед учителем стоит скорее вопрос не *чему* учить, а *как* учить. По-моему, прежде чем предложить ученикам очередное задание/ упражнение/ worksheet, стоит спросить самого себя: «Если бы я была на их месте, мне было бы это интересно?»

Очень хорошо развивать навык критического мышления можно в парной работе, когда ученики сравнивают что-либо, ищут общее и различное, аргументируют свою точку зрения, например: «*Elephants cannot run fast because they are big and heavy animals. Cheetahs can run very fast because they aren't heavy and they must catch an animal to eat.*»

Как правило, кто-то в паре или группе находит нечто особенное, такое качество или деталь, на которую другой ученик не обратил внимание. Здесь очень важно поощрить такого «следопыта», и тогда вся группа будет стараться более внимательно относиться к заданию. Научить критическому мышлению нельзя быстро, это кропотливый и длительный процесс, но зато потом ученикам работать на уроке интересно, они сами предлагают, что бы они хотели узнать/ делать на уроке.

Считаю, что школе предпочтение должно отдаваться развитию вербально-лингвистического интеллекта, тогда здесь будут уместны задания следующего плана:

Знание: определи, запомни, запиши, составь список.

Понимание: объясни, обсуди, сформулируй, опиши, повтори.

Применение: возьми интервью, драматизируй, вырази.

Анализ: сравни, исследуй, задай вопросы, выстрой, сделай обзор.

Синтез: создай, составь, предствь, спрогнозируй, придумай.

Оценка: сделай вывод, заключение, оцени, предположи, исправь.

Я считаю, что учителю *нужно научиться ждать*, позволить ученику сфокусировать свое внимание на мыслительном процессе и не мешать ему своими наводящими вопросами. Его молчание не значит, что он не знает ответа, он просто его *обдумывает*. Каждая идея или умозаключение имеет право быть выслушанным. Даже не совсем верные ответы иногда могут быть очень интересными и неожиданными. Они как раз и дают пищу для дальнейших обсуждений, развивая тем самым *критическое мышление*.

Список литературы

1. Заир-бек С.И. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя / С.И. Заир-бек, И.В. Муштавинская. – М.: Просвещение, 2004. – 178 с.
2. Попова Е.Н. Реализация компетентного подхода в обучении английскому языку через инновационные технологии, методы технологии развития критического мышления, эвристический метод [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/520699/>
3. Рубан И.М. Технология критического мышления на уроках английского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://экстернат.рф/2011-03-29-09-03-14/110-foreignlang/1786-2012-11-07-14-08-27.html>
4. Гарднер Г. Критическое мышление: что это такое? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://luckyportfolio.pbworks.com/w/page/74947874/Критическое_мышление_\(дата_обращения:_12.12.2016\)](http://luckyportfolio.pbworks.com/w/page/74947874/Критическое_мышление_(дата_обращения:_12.12.2016)).

Галимуллина Альбина Фаридовна
студентка

Ильясова Лилия Галиевна
преподаватель

Институт филологии
и межкультурной коммуникации
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (НА ОСНОВЕ УМК «SPOTLIGHT 7»)

Аннотация: *статья посвящена проблеме обучения грамматике в школе. В работе рассмотрена классификация грамматических упражнений, показаны преимущества упражнений с коммуникативной направленностью. Методом исследования является анализ грамматических упражнений, представленных в учебнике для общеобразовательных учреждений «Английский в фокусе» («Spotlight»). Статья демонстрирует, что упражнения данного учебника дают возможность сформировать коммуникативную компетенцию учащихся.*

Ключевые слова: *грамматический навык, УМК «Английский в фокусе», языковые упражнения, условно-коммуникативные упражнения, коммуникативные упражнения, коммуникативная компетенция.*

Обучение грамматическому оформлению речевого высказывания является одной из основных задач практического овладения иностранным

языком в школе. Сегодня основной целью обучения иностранному языку является развитие коммуникативной компетенции учеников, что означает умение практического использования грамматики в реальных ситуациях взаимодействия людей, способность выступать в роли субъекта в процессе межкультурной коммуникации. Следовательно, при обучении грамматике английского языка необходимо применять упражнения с коммуникативной направленностью.

В процессе изучения грамматики у учеников возникают определенные трудности, связанные в основном с употреблением того или иного грамматического явления, поскольку при объяснении учителем они редко увязываются с речевыми функциями, свойственными данной грамматической структуре. К тому же мотивация, интерес учеников к изучению грамматики, как правило, довольно низок, что может быть связано с неосознанием возможных сфер применения грамматических навыков. Основным инструментом, способным решить эту проблему являются правильно подобранные грамматические упражнения.

В основу традиционной типологии всех упражнений на усвоение грамматических правил английского языка положено соотношение «язык-речь», следовательно, все существующие в процессе обучения иностранному языку упражнения делятся на 2 типа: упражнения языковые и упражнения речевые. Первый тип (языковые упражнения) направлен на усвоение учениками языкового материала и подразумевает тренировку учениками тех или иных языковых форм, грамматических структур. Например, упражнения на преобразование форм глагола, выбор правильного порядка слов и т. п. Второй тип (речевые упражнения) имеет целью развитие речи учащихся на основе изученного языкового материала. Основное внимание в таких упражнениях отводится содержанию высказывания (языковые формы употребляются в речи в соответствии с ситуативной речевой задачей).

В свою очередь, речевые упражнения делятся на условно-речевые (условно-коммуникативные) и речевые (коммуникативные) [2]. Важнейшим отличием условно-речевых упражнений является их «заданность», проявляющаяся в специальной организации. Например, в учебнике «Spotlight 7» [1] с целью тренировки модального глагола *should/shouldn't* ученикам необходимо дать совет собеседнику, у которого болит голова, который чувствует себя усталым и т. п. Например:

A: I've got a splitting headache.

B: You should take a painkiller.

Мы видим, что подобные упражнения являются психологически адекватными речевым, но отличаются от условий реальной коммуникации, так как ученику дается команда, что именно ему требуется сказать.

На наш взгляд, чтобы пробудить у учеников мотивацию естественной потребности общения, даже при изучении грамматических правил, учителю требуется предлагать им коммуникативные упражнения, которые не требуют «придумывания» содержания речи и воображения себя в чужой роли. Например, на ту же тему в учебнике «Spotlight 7» предлагается следующее упражнение: один из учеников говорит об имеющейся у него проблеме, любом своем переживании, другой ученик дает ему совет. В такой ситуации у учеников появляется естественная необходимость использо-

вать модальный глагол *should*. Речевой материал, как мы видим, здесь может быть любым, ученики исходят из имеющегося у них жизненного опыта.

Таким образом, на современном этапе обучения можно выделить три типа упражнений, формирующих у учащихся грамматические навыки:

- 1) языковые упражнения;
- 2) условно-речевые упражнения (условно-коммуникативные);
- 3) речевые упражнения (коммуникативные).

Первым шагом в решении проблемы формирования грамматических навыков на уроках английского языка, мы видим необходимость анализа одного из современных учебников. Для исследования нами было выбрано 5 модулей учебника «Английский в фокусе» («Spotlight») для 7 класса [1], по следующим грамматическим темам: модальный глагол *Should*, *Past Simple*, *Past Continuous VS Past Simple*, *Future Simple*, *Zero & 1st Conditional*, *Present Perfect*.

В качестве примера, приведем анализ второго модуля учебника. По теме «*Past Simple Tense*» были обнаружены следующие упражнения:

1. Языковое упражнение: ученикам необходимо перевести начальную форму глагола в скобках в правильную форму глагола времени *Past Simple*. Например: «*William Shakespeare often (act) in his own plays*».

2. Условно-коммуникативное упражнение: ученикам предлагается вообразить себя автором или героем прочитанного текста и от его лица рассказать о своей жизни.

3. Коммуникативные упражнения:

а) ученики должны рассказать друг другу о своем любимом писателе. Очевидно, что в ходе общения, рассказывая о жизни какого-либо писателя, у учеников возникнет естественная необходимость оперировать временем *Past Simple*. Таким образом, данное задание помогает увидеть функциональность изучаемой грамматической структуры;

б) детям предлагается расспросить друг друга о любимых литературных жанрах, писателях, произведениях. Данное задание подразумевает необходимость построения вопросительных предложений в прошедшем времени;

с) ученики рассказывают друг другу о своих привычках детства, используя конструкцию «*I used to do/I didn't use to do*». Дан возможный пример: «*When I was 6, I used to read comics*», но ученики могут использовать свои собственные идеи, воспоминания. Конструкция «*I used to*», таким образом, вводится в речь функционально.

Всего в 5 модулях учебника «Spotlight» за 7-ой класс в блоках *Speaking* и *Grammar* нами было выявлено 25 упражнений с грамматической направленностью. Проведя подсчет выявленных упражнений, мы составили сравнительную таблицу 1.

Грамматические упражнения

Таблица 1

Тип упражнений	Количество	Процентное соотношение
Языковые	6	29%
Условно-коммуникативные	7	33%
Коммуникативные	8	38%

Мы выявили, что 3 типа упражнений представлены в учебнике почти в равном количестве, причем задания с речевой направленностью (условные и условно-коммуникативные упражнения) превышают количество языковых упражнений в соотношении 15/6. Другими словами, задания данного учебника направлены не только на тренировку грамматических структур на письме, но и на живое общение учеников друг с другом, на обмен мнениями. Ученики имеют возможность изучить все грамматические структуры функционально, т.е. с осознанием того, каким коммуникативным задачам может служить та или иная грамматическая структура английского языка. Выполняя предложенные упражнения, ученики интегрируют грамматический материал в речи в виде постановки вопросов, выражения мыслей, высказывания идей, что, тем самым, снимает языковой барьер.

Мы приходим к выводу, что учебно-методический комплекс «Английский в фокусе» («Spotlight») для 7-го класса соответствует современным требованиям образования и отвечает главной цели обучения английскому языку в школе, которая заключается в формировании коммуникативной компетенции учеников.

Список литературы

1. Английский язык. 7 класс: Учеб. для общеобразоват. учреждений / Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. – 2-е изд. – М.: Express Publishing; Просвещение, 2010. – 143 с.
2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – 2-изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

Глаголева Татьяна Васильевна
учитель обществознания
МБОУ гимназия №1
г. Липецк, Липецкая область

КЛАССНЫЙ ЧАС НА ТЕМУ «РЕЦЕПТ УСПЕХА»

Аннотация: в статье рассмотрены особенности проведения классного часа на тему «Рецепт успеха». Обозначена цель проведения классного часа. Приведено подробное описание хода занятия.

Ключевые слова: учащиеся, успех, классный час.

Цель. Формирование ценностных установок личности учащихся, повышение уровня мотивации учащихся к самораскрытию, реализации собственных возможностей.

1. Пролог. Цель: обеспечить психологическую готовность к работе, создать положительный настрой.

Знакомство. Здравствуйте, ребята. Мне очень приятно Вас видеть, и, хотя предполагается, что наше знакомство будет недолгим (но как знать?), мне хотелось бы чуть лучше узнать вас. Я – Татьяна Васильевна, (3 эпизета). А теперь я попрошу вас представиться, добавляя к своему имени любое слово (существительное или прилагательное), характеризующее Вас. (*Знакомство.*)

Очень приятно познакомиться! Надеюсь, наше занятие будет полезным для вас.

II. Этюд. *Цель: представить учащимся картинку, настроить на об-разное восприятие изучаемого явления, создать проблемную ситуацию, в результате разрешения которой определяется цель, мотивируется деятельность, раскрывается значимость материала для жизни.*

Друг с другом мы познакомились, а теперь посмотрите на эти порт-реты. Надеюсь, эти лица вам знакомы? Кто эти люди? Что вы о них зна-ете?

Несмотря на то, что все эти люди жили в разных странах, в разные эпохи, нашли себя в разных областях, все они связаны друг с другом и темой нашего сегодняшнего занятия. Как вы думаете, какая между ними может быть связь?

Все они добились успеха в своей области.

Стив Джобс (1955–2011) – американский инженер и предприниматель, основатель и генеральный директор американской корпорации Apple Inc.

Александр Сергеевич Пушкин (1799–1837) – великий русский поэт, драматург, прозаик.

Анджелина Джоли (р. 1975) – американская актриса, режиссёр и сце-нарист, фотомодель, посол доброй воли ООН.

Юлия Липницкая (р. 1998 г.) – российская фигуристка, самая молодая чемпионка по фигурному катанию в истории Зимних Олимпийских игр с 1936 года. Юле на момент выступления в произвольной программе ко-мандного турнира было 15 лет и 249 дней.

Жуков Георгий Константинович (1896–1974) – советский военачаль-ник. *Маршал Советского Союза* (1943), четырежды *Герой Советского Союза*.

Что же объединяет этих людей? *Все они добились успеха.*

– Да, действительно все эти люди добились успеха в разных областях жизни общества. Думаю, теперь вы догадались, о чем сегодня пойдет речь на нашем классном часе? *Об успехе.*

Ребята, а приходилось ли вам пробовать успех на вкус? В каких ситу-ациях вы ощутили вкус успеха? Какие ощущения оставили ситуации успеха? Вы хотите попробовать вкус успеха еще раз?

Тогда сегодня мы поработаем над «Рецептом Успеха», или будем го-товить «Блюдо под названием Успех». Это тема нашего классного часа.

– Чего же мы хотим добиться сегодня на нашей «кухне»? Какие цели поставим?

– Давайте вспомним процесс приготовления любого блюда. Что необ-ходимо знать, чтобы оно получилось? *выбрать ингредиенты; знать, в ка-ких пропорциях взять; способ приготовления»; правильно подать*

Предлагаю ненадолго представить себя в роли гурмана, который, узнав про новое блюдо, пытается воссоздать его у себя на кухне, а затем, как стало популярно в последнее время, снять обучающий ролик для ютуб.

III. Экспликация. *Стержень, ядро классного часа. Цель: осмысление вопросов: что, почему, зачем, когда, как.*

Анализ идейного смысла художественных произведений (*работа в группе*).

– Я предлагаю вам сегодня поработать сообща. Перед каждой группой тексты известных сказок или притч. Прочитав их, вы поймете, какое ка-чество помогло героям добиться цели, успеха. (*Работа в группах.*)

Группа 1 «*Мороз Иванович*» Русская сказка; «*К кому идет удача*» притча.

Группа 2 «*Каша из топора*» Русская народная сказка; «*Хозяин и работник*».

Группа 3 «*Две лягушки и горшок с молоком*» Притча 1; «*Гусеница*» Притча 2.

Группа 4 «*Старик и сыновья*» Древняя притча; И.А. Крылов «*Лебедь, Щука и Рак*» Басня.

Прошу представителей групп кратко изложить содержание ваших текстов и сделать вывод, какие же качества помогли их героям добиться успеха, какие ингредиенты были использованы? *Группа 1 – трудолюбие; Группа 2 – талант, знания и профессионализм; Группа 3 – упорство и терпение; Группа 4 – сплоченность, умение сотрудничать, работать в команде.*

Отлично! Молодцы!!! Но, я думаю, что мы не все продукты перечислили. Какие еще качества, внутренние ресурсы помогают человеку добиться успеха?

Внутренние: уверенность в себе, концентрация; сосредоточенность, умение не впасть в отчаяние; оптимизм, целеустремленность. Внешние: связи, деньги, время, поддержка друзей.

Теперь мы знаем, из каких составляющих мы будем готовить. Кстати, в моей семье был утрачен рецепт вкуснейших бабушкиных лепешек, мои родственники пытались испечь такие же лепешки, брали те же продукты, но увы. Так и в достижении успеха важно не только то, из чего мы готовим, но и как. Думаю, что наши предки не пользовались электронными весами или мерными ложками. Чаще они опирались на опыт и мудрость. Поэтому для дальнейшей работы воспользуемся народной мудростью.

1. Анализ пословиц «Найдите пару» (*работа в группе, подведение итогов*).

Перед вами русские народные пословицы и поговорки. Они, правда, разбиты на части и перепутаны. Соедините пары и получите целый ряд пословиц, которые объединены одной мыслью. А какой? Попробуем понять, выполнив задание.

(Собираем пословицы в группах. Затем на доске восстанавливаем их.)

Скажите, что общего между этими пословицами? Какой секрет таится в народной мудрости? А он очень важен для приготовления нашего блюда под названием Успех. *Важно соблюдать меру во всем, или знать пропорции.*

2. Обсуждение видеосюжетов (*беседа*).

Да, действительно, разумное сочетание всех Итак, ингредиенты есть, с пропорциями определились. Однако все компоненты надо связать воедино, а для этого лучшие повара всего мира используют... Что придает блюду особый вкус? *Соус* – Предположите, что же может быть соусом? Есть у вас варианты?

В нашем блюде соус – это мотив, то есть то, что побуждает человека к действиям. Послушаем, что помогла добиться успеха известному фигуристу Евгению Плющенко. (*Интервью Плющенко.*)

Давайте послушаем человека, которого я считаю автором самого изумительно рецепта Успеха. Человека, который должен был оказаться в стороне от этой кухни, однако ... Вы все услышите сами. (*Видео про Ника Вуйчича.*)

Какие выводы мы должны сделать о мотиве, который побудил этого человека к активной деятельности? *Стремление жить полноценной жизн-*

нию и помогать другим людям поверить в себя и в то, что каждый при любых обстоятельствах способен добиться успеха.

3. Физкультминутка.

Итак, блюдо практически готово. Но нам нужна передышка. Чтобы добиться успеха, нужно разумно сочетать труд и отдых. Человек, который не может найти время для отдыха разрушает себя как личность.

4. *Итоговая беседа.* Итак, наше блюдо почти готово. Нам осталось выбрать правильный способ подачи нашего блюда. Для этого нам пригодятся рекомендации профессионалов и, конечно же, наш опыт, который мы приобрели сегодня. Составим советы.

IV. Рефлексия.

Осмысление работы, осмысления себя как субъекта деятельности. Выход на личностный смысл произошедшего на классном часе.

– Сожмите руку в кулак (отгибаем по одному пальчику называя достижения).

Помашем друг другу руками. Спасибо вам за занятие. Надеемся, наше знакомство оказалось для вас полезным.

Гончарова Ольга Александровна

преподаватель ОБЖ

МБОУ «СШ №9»

г. Феодосия, Республика Крым

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ОБЖ

Аннотация: в статье рассмотрена игровая деятельность как неотъемлемая часть образовательного процесса на уроках ОБЖ. Раскрыты основные аспекты игры. Перечислены функции игры. Приведена структура игры. Выделены отличия педагогических игр от привычных игр. Отражена классификация игр. Обозначены особенности применения игровых технологий в среднем и старшем школьном возрасте. Обобщен опыт применения игровых технологий на уроках ОБЖ.

Ключевые слова: игра, игровой процесс, урок ОБЖ, учащиеся.

Одним из основных видов деятельности человека, определяющим особенность нашей жизни, является игра. Под игрой подразумевают деятельность в условиях определённых ситуаций, которая способствует транслированию и воспроизведению определённого опыта, где индивидуум проявляет себя как личность и учится управлять своим поведением. Игра, как вид деятельности выполняет ряд функций: развлекательную (пробуждение интереса); коммуникативную (развитие умения общаться); самореализации, диагностическую (выявление отклонений от нормативного поведения); межнациональной коммуникации (усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей), что в современном мире стоит особенно остро; коррекции (позитивные изменения в формировании личности) и другие. Кроме того, в структуру игры, как деятельности входят следующие составляющие: определение цели, планирование, анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации. Структуру игры как процесса представляют следу-

ющие компоненты: роли, взятые на себя играющими; игровые действия как средство реализации этих ролей; игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми; реальные отношения между играющими; сюжет (содержание) – область действительности, условно воспроизводимая в игре. Особенность игры заключается в том, что, являясь развлечением и отдыхом, она может перерасти в обучение, в творчество, в модель типа человеческих отношений [2, с. 50].

В настоящее время актуальность игры значительно повышается, на мой взгляд, это связано со следующими причинами: во-первых, разнообразие и доступность источников познания, постоянное нарастание объёма информации, предоставляемой телевидением, видео, интернетом, а во-вторых, все более масштабным использованием средствами массовой информации игровых технологий. В связи с этим, современная школа, делая ставку на активизацию и интенсификацию учебно-воспитательного процесса, на формирование ключевых компетентностей учащихся, не может остаться безучастной. В образовательный процесс необходимо активно включать игровую деятельность и применять игровые педагогические технологии.

Педагогические игры, в отличие от привычных игр, имеют отличительную особенность, они обладают чётко поставленными учителем (или сформулированными учащимися под руководством педагога, что является одним из требований ФГОС – формирование УУД) целью и задачами, которые нацелены на определённый результат и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Качество применения и периодичность использования игровой технологии в учебно-воспитательном процессе, сочетание учения с элементами игры, зависит от того насколько учитель осознаёт функции, знает классификацию, особенности организации и проведения педагогических игр, владеет знаниями о возрастной физиологии и психологии учащихся, имеет желание, а главное на какой результат своей педагогической деятельности он нацелен. На своих уроках ОБЖ я реализую игровые приёмы и создаю игровые ситуации следующим образом: постановка цели и задач – в игровой форме; учебная деятельность учащихся подчинена определённым правилам игры, а учебный материал, знания, используются в качестве её средства; возможно, использовать соревновательные элементы... При постановке цели и определении задач конкретного учебного задания, следует исходить из содержания тематического плана, учитывать результаты предыдущего урока и сложность освоения нового материала, а также состав учащихся, их подготовленность. Количество намечаемых задач определяется возможностями их реализации на одном занятии. К примеру, для формирования готовности к действиям в опасных ситуациях решает три группы задач:

1. Идентификацию опасностей.
 2. Предвидение, предупреждение и профилактика идентифицированной опасности на основе сопоставления выгод и затрат.
 3. Организация действий по оказанию помощи и спасению.
- При разработке содержания урока ОБЖ учителю следует определить:
- 1) средства и методы решения каждой педагогической задачи;
 - 2) учебно-материальное обеспечение урока;
 - 3) методы организации работы учащихся при решении каждой задачи;
 - 4) критерии оценки работы учащихся.

Применение игровых технологий в среднем и старшем школьном возрасте имеет свои особенности, это связано, прежде всего, с тем, что в подростковом периоде у ребёнка наблюдается пробуждение желания в создании своего собственного мира, стремление к взрослости, развитие воображения и фантазии, потребность побыстрее всё попробовать, узнать, рассказать. Поэтому особенностями игры в старшем школьном возрасте является нацеленность на самоутверждение перед обществом, юмористическая окраска, ориентация на речевую деятельность. Меня, как преподавателя, привлекают направления игрового интенсивного обучения, автором которых является Петрусинский Вячеслав Вячеславович. По его мнению, *игра имеет:*

1) следующие функции:

– обучающую – закрепление знаний, формирование умений и навыков, в том числе общеучебных УУД, развитие памяти, внимания, мышления;

– развлекательную – создание благоприятной атмосферы на занятии;

– коммуникативную – объединение коллектива учащихся, установление эмоциональных контактов;

– релаксационную – снятие напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему при обучении;

– психотехническую – формирование навыков подготовки своего физиологического состояния для более эффективной деятельности;

2) следующую классификацию:

– обучающие игры – это игры, способствующие усвоению текстовой информации, развитию умений и навыков, необходимых для оптимального обучения, развивающие восприятие, внимание, память;

– игры подвижные в помещении и на воздухе – это игры для психофизиологической разгрузки, стимулирующие творческую активность, коллективную деятельность;

– социально-психологический ролевой тренинг – игры, направленные на отработку навыков выполнения тех или иных социальных функций, социокультурных норм;

– психотехнические игры – процедуры группового разучивания упражнений на развитие разнообразных психических функций: внимания, памяти, воображения [1, с. 34].

Каждый вид игры имеет свои «подвиды». На своих уроках я использую следующие игры:

1. *Деловую игру* – как форму воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования системы отношений, характерных для данного вида деятельности. Деловая игра используется для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления материала, развития творческих способностей, формирования общеучебных умений и навыков, дает возможность учащимся понять и изучить учебный материал с различных позиций [2, с. 57].

2. *Имитационную игру* – как активную самостоятельную деятельность по имитационному моделированию конкретных ситуаций и игровому моделированию профессиональной деятельности человека в этих ситуациях.

3. *Ролевую игру* – как имитацию типичных и существенных черт профессиональной деятельности или социальных функций.

4. *Символическую игру* – как интеллектуальную игру, в которой основным средством игры являются знаки, символы и числа.

5. *Организационно-деятельностные игры* (ОДИ) как форму организации и метод стимулирования коллективной мыслительности, нацеленной на решение проблем. В «классическом» варианте ОДИ применяются в качестве инструмента коллективного поиска оптимальных, содержащих инновационные компоненты решений сложных технических, организационных, управленческих проблем в реальных условиях. Результативность применения педагогической игры на уроках ОБЖ зависит от систематичности её применения, целенаправленности процедуры проектирования игры и сочетания с традиционными дидактическими упражнениями.

Опираясь на опыт своей работы, могу сказать, что применение игровых технологий на уроках ОБЖ позволяют мне:

- значительно интенсифицировать и разнообразить учебно-воспитательный процесс;
- активнее и шире использовать межпредметные связи;
- повысить мотивацию обучения (знания усваиваются не про запас, не для будущего времени, а для обеспечения непосредственных игровых успехов обучающихся в реальном для них процессе);
- сократить время накопления опыта (опыт, который в обычных условиях накапливается в течение многих лет, может быть получен с помощью деловых игр в течение недели или месяца).

Список литературы

1. Муравьёва Г.Ю. Проектирование технологий обучения: Учеб. пособие для студентов и преподавателей педагогических вузов, слушателей и преподавателей курсов повышения квалификации учителей / Г.Ю. Муравьёва. – Шуя: ФГБОУ ВПО ШГПУ, 2005. – 132 с.

2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 255 с.

Грязнова Лариса Борисовна

учитель английского языка

МАОУ «СОШ №65 г. Улан-Удэ им. Г.С. Асеева»

г. Улан-Удэ, Республика Бурятия

ТАБЛИЦЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ КАК ОДИН ИЗ ИНСТРУМЕНТОВ МОНИТОРИНГА СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДМЕТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Аннотация: автор статьи отмечает, что процесс развития невозможен без постоянного отслеживания успехов и неудач. Мониторинг стал наиболее актуальным в связи с внедрением ФГОС.

Ключевые слова: таблица образовательных результатов, критерии оценки уровня подготовки, предметные результаты, метапредметные результаты, личностные результаты.

Система оценки достижения планируемых результатов освоения образовательной программы способствует получению наиболее полной кар-

тины успешности ученика. Разработчиками ФГОС предлагается осуществлять оценку на основе критериально-ориентированного подхода. В качестве критериев для оценки выступают сами требования к освоению образовательных программ или требования к результатам образования. Проанализировав (на основе открытых электронных источников информации) разные таблицы образовательных результатов, разработанных учителями-практиками, мы пришли к выводу, что унифицированной формы таблицы пока не существует. В своей работе мы используем таблицы предметных и метапредметных умений, составленных из перечня действий (умений), которыми должен и может овладеть ученик, которые определены программами по УМК «Радуга».

Назначение Таблиц: получение объективной информации о состоянии и динамике уровня сформированности предметных и метапредметных результатов у школьников в условиях реализации федеральных государственных стандартов НОО и ООО. Данные таблицы необходимы для фиксации и хранения информации о динамике развития ученика, которая не может быть отображена в официальном классном журнале.

Этапы работы с Таблицами образовательных результатов:

1. *Организационный:* отбор критериев оценки уровня подготовки. Таблицы составляются из перечня действий (умений), которыми должен и может овладеть ученик, которые определены программами (в данном случае по УМК Афанасьевой О.В., Михеевой И.В. «Радуга. Rainbow English»).

2. *Аналитический:* сбор информации (проведение серии диагностических работ, согласно графику). Диагностические работы проводятся после завершения изучения определенной темы, в конце четверти, полугодия. В результате этих диагностик у учителей накапливается банк данных, в котором содержится вся информация об учащихся.

3. *Прогностический:* работа по устранению пробелов в знаниях обучающихся.

4. *Рефлексивно-обобщающий.* После проведения контрольной работы за 1 полугодие (декабрь) – корректировка плана действий с учетом достигнутого уровня на 2 полугодие.

5. *Итогово-диагностический.* После проведения итоговой контрольной работы в мае проводится сравнительный анализ результатов учащихся, показанных по итогам диагностических работ, полугодовой и итоговой контрольных работ.

Заполнение таблиц

В разделе «Предметные» фиксируются количественные показатели по данным параметрам, и является единой для 3–6 классов.

В разделе «Метапредметные и личностные результаты» фиксируются результаты на основе наблюдения: «+» – результат достигнут, если результат пока отсутствует, то ячейка остается незаполненной.

Поскольку Таблицы результатов не являются официальными документами, они могут существовать либо в электронном, либо в бумажном виде. Мы заполняем эти таблицы ОР после выполнения учеником предметных контрольных работ (один раз в четверть – обязательно).

Анализ Таблиц предметных результатов

1. Проанализировать таблицу по вертикали по классу в целом. Сделать вывод о том, сколько учащихся выполнили работу на базовом, повышенном и высоком уровне. Это можно сделать после каждой работы.

Таблица 1

Соотнесение оценочных шкал с уровнями успешности

Уровни успешности	100 бальная (%) шкала	5-бальная шкала
<i>Не достигнут необходимый уровень Не решена типовая, много раз отработанная задача</i>	0–49%	«2» ниже нормы, неудовлетворительно
<i>Необходимый (базовый) уровень Решение типовой задачи, подобной тем, что решали уже много раз, где требовались отработанные умения и уже усвоенные знания</i>	50–69%	«3» норма, зачёт, удовлетворительно. <i>Частично успешное решение (с незначительной, не влияющей на результат ошибкой или с посторонней помощью в какой-то момент решения)</i>
	69–75%	«4» хорошо. <i>Полностью успешное решение (без ошибок и полностью самостоятельно)</i>
<i>Повышенный (программный) уровень Решение нестандартной задачи, где потребовалось либо применить новые знания по изучаемой в данный момент теме, либо уже усвоенные знания и умения, но в новой, непривычной ситуации</i>	75–89%	«4+» близко к отлично. <i>Частично успешное решение (с незначительной ошибкой или с посторонней помощью в какой-то момент решения)</i>
	90–100%	«5» отлично. <i>Полностью успешное решение (без ошибок и полностью самостоятельно)</i>
<i>Максимальный (необязательный) уровень Решение задачи по материалу, не изучавшемуся в классе, где потребовались либо самостоятельно добытые новые знания, либо новые, самостоятельно усвоенные умения</i>	Отдельная шкала 50–69%	«5» <i>Частично успешное решение (с незначительной ошибкой или с посторонней помощью в какой-то момент решения)</i>
	Отдельная шкала 70–100%	«5 и 5» превосходно. <i>Полностью успешное решение (без ошибок и полностью самостоятельно)</i>

2. Проанализировать таблицу по горизонтали (результаты каждого ученика). Данный анализ необходимо провести в конце года для отслеживания динамики результативности отдельного ребенка.

3. Спланировать действия по улучшению результатов.

В официальный журнал выставляются:

– либо все эти отметки в графы дней, когда изучалась тема, по которой проводилась контрольная работа;

– либо только одна отметка за контрольную в целом, выводимая как среднее арифметическое.

Теория и методика общего образования

Анализ Таблиц метапредметных и личностных результатов может быть выражен в свободной форме словесно.

Таблица 2

*Таблицы образовательных результатов для 3–4 классов 3 (4) класс
Предметные
Аудирование*

<i>ФИ</i>	<i>входн.</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>ито- гов</i>
1.									
Максимальное количество баллов									

Чтение (с разными стратегиями)

<i>ФИ</i>	<i>входн.</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>ито- гов</i>
1.									
Максимальное количество баллов									

Языковые средства и навыки владения ими

<i>ФИ</i>	<i>входн.</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>ито- гов</i>
1.									
Максимальное количество баллов									

Метапредметные и личностные результаты

<i>ФИ</i>	Формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации								
1.	<i>входн.</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>ито- гов</i>

<i>ФИ</i>	Принятие и освоение социальной роли обучающегося, формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности								
1.	<i>входн.</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>ито- гов</i>

<i>ФИ</i>	Развитие мотивов учебной деятельности								
1.	<i>входн.</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>ито- гов</i>

Таблица 3

Таблицы образовательных результатов для 5–6 классов 5 (6) класс
Предметные
Аудирование

ФИ	входн.	1	2	3	4	5	6	7	ито- гов
2.									
Максимальное количество баллов									

Чтение (с разными стратегиями)

ФИ	входн.	1	2	3	4	5	6	7	ито- гов
2.									
Максимальное количество баллов									

Языковые средства и навыки владения ими

ФИ	входн.	1	2	3	4	5	6	7	ито- гов
2.									
Максимальное количество баллов									

Метапредметные и личностные результаты

ФИ	Владение основами самоконтроля и самооценки								
	входн.	1	2	3	4	5	6	7	ито- гов
1.									

ФИ	Умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с коммуникативной задачей для выражения своих чувств, мыслей и потребностей								
	входн.	1	2	3	4	5	6	7	ито- гов
1.									

ФИ	Формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности к саморазвитию								
	входн.	1	2	3	4	5	6	7	ито- гов
1.									

Мониторинг сформированности предметных и метапредметных результатов позволит увидеть личный прогресс каждого ученика и даст возможность в дальнейшем сравнивать достигнутые результаты с последующими. А также поможет скорректировать собственную деятельность, определить, насколько эффективно используется потенциал учебников,

увидеть возможности реализации индивидуального подхода к развитию каждого учащегося (по каким конкретным умениям он успешен, а по каким ему необходима поддержка педагогов и родителей).

Список литературы

1. Афанасьева О.В. Английский язык. 3 класс: Книга для учителя к учебнику О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой: Учебно-методическое пособие / О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, Е.А. Колесникова. – М.: Дрофа, 2016.
2. Афанасьева О.В. Английский язык. 4 класс: Книга для учителя к учебнику О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой: Учебно-методическое пособие / О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, Е.А. Колесникова. – М.: Дрофа, 2015.
3. Афанасьева О.В. Английский язык. 5 класс: Книга для учителя к учебнику О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой: Учебно-методическое пособие / О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, Е.А. Колесникова. – М.: Дрофа, 2015.
4. Афанасьева О.В. Английский язык. 6 класс: Книга для учителя к учебнику О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой: Учебно-методическое пособие / О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, Е.А. Колесникова. – М.: Дрофа, 2016.
5. Коваленко И.В. Педагогический мониторинг как средство управления качеством среды // Известия Тульского Государственного университета. – Вып. №1–2. – 2012. – С. 265–270.
6. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / Сост. Е. С. Савинов. – М.: Просвещение, 2010.
7. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык. 5–9 классы: проект. – 3-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2010
8. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа: В 2-х частях. – М.: Просвещение, 2010.

Елисева Виктория Викторовна

студентка

Филиппова Анастасия Андреевна

студентка

Мирошниченко Алина Андреевна

студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

СИСТЕМА ИЗУЧЕНИЯ ИМЕНИ ПРИЛАГАТЕЛЬНОГО В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Аннотация: в данной статье рассматривается процесс изучения имени прилагательного в начальной школе. Авторы анализируют этапы изучения данного понятия, его основные признаки и трудности при его изучении. Анализ методической литературы и анализ системы изучения имени прилагательного в начальной школе позволяет сделать вывод о том, что методика изучения имён прилагательных обусловлена прежде всего их лингвистическими особенностями.

Ключевые слова: имя прилагательное, система изучения.

Система изучения имен прилагательных предполагает постепенное усложнение и расширение материала как со стороны лексики, так и со

стороны грамматики. В I классе учащиеся наблюдают над лексическим значением имен прилагательных, учатся ставить к этим словам вопросы какой? какая? какое? какие?; во II классе изучаются изменения прилагательных по родам и числам в зависимости от имен существительных, в III классе – склонение прилагательных и правописание падежных окончаний. Одновременно на уроках русского языка и чтения в речь детей вводятся новые имена прилагательные, уточняется смысл ранее известных. Формируется умение правильно употреблять их в связной речи.

Методика изучения имен прилагательных обусловлена, прежде всего, их лингвистическими особенностями. Прилагательные обозначают признак предмета. Сущность смыслового значения прилагательных требует рассматривать их в связи с существительными. Грамматические признаки прилагательных (род, число, падеж) также зависят от имени существительного. Поэтому для понимания имен прилагательных важно уже с I класса направить внимание детей на установление зависимости имени прилагательного от имени существительного. В I классе конкретно это выражается в том, что учащиеся, во-первых, подбирают признак к предмету и, во-вторых, развивают умение устанавливать с помощью вопроса связь слов в предложении, т. е. выделять словосочетания, состоящие из прилагательного и существительного (без термина). Позднее, во II и III классах, эта зависимость все более конкретизируется: в каком числе, роде, падеже стоит имя существительное, в таком же роде, числе, падеже употребляется и имя прилагательное. Таким образом, семантико-грамматические свойства прилагательных обуславливают следующее методическое требование: работа над прилагательными должна идти как в плане лексики, так и в плане морфологии и синтаксиса.

Распознавание прилагательных среди других частей речи представляет определенную трудность для младших школьников. Особенно затрудняют прилагательные, лексическое значение которых не совпадает с грамматическим (*сыпучий, пахучий, висячий*). Учащиеся нередко относят к прилагательным имена существительные добра, храбрость, голубизна, т. е. существительные, обозначающие качества. По данным М.С. Ягодиной, учащиеся труднее опознают относительные прилагательные по сравнению с качественными.

Анализ лингвистической литературы показал, что имя прилагательное – это самостоятельная часть речи, которая обозначает признак предмета и выражает грамматическую зависимость признака от предмета в формах согласования с существительным в роде, числе и падеже. Прилагательному как части речи свойственны морфологические категории рода, числа, падежа и степени сравнения. Все эти категории у прилагательного – словоизменяемые и выявляются синтаксически; морфологические значения прилагательных повторяют морфологические значения существительных, с которыми они согласуются. Имена прилагательные также распределяются по 3 лексико-грамматическим разрядам – качественные, относительные и притяжательные.

Анализ психологической литературы был направлен на выявление психологических особенностей младших школьников, которые заключаются в особенностях психических процессов – внимания, памяти, воображения, мышления и на характеристику учебной деятельности младшего школьника и правильной ее организации.

Анализ методической литературы и анализ системы изучения имени прилагательного в начальной школе позволяет нам сделать вывод, что методика изучения имён прилагательных обусловлена прежде всего их лингвистическими особенностями. Сущность смыслового значения прилагательного требует рассматривать их связи с существительными. Грамматические признаки прилагательного (род, число, падеж) зависят от имени существительного. Поэтому для изучения категорий прилагательных важно направить внимание детей на установление зависимости имени прилагательного от имени существительного. Система изучения имен прилагательных предполагает постепенное усложнение и расширение материала, которое происходит поэтапно с первого по четвертый класс.

Список литературы

1. Основы изучения имени прилагательного в начальной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.maineducator.ru/eddiscs-618-2.html> (дата обращения: 26.12.2016).

Жемчужников Дмитрий Григорьевич
канд. пед. наук, учитель информатики
ГБОУ «Многопрофильная школа №1220»
г. Москва

РЕАЛИЗАЦИЯ ОНЛАЙН-КОНСТРУКТОРА ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР [HTTP://CLASSTOOLS.RU](http://classtools.ru)

Аннотация: автором исследуемой статьи рассмотрены результаты реализации образовательного проекта по созданию и наполнению открытого цифрового ресурса – конструктора универсальных дидактических игр classtools.ru

Ключевые слова: обучающие игры, дидактика, онлайн-конструктор игр, образовательный проект, интерактивное обучение, смешанное обучение.

Основываясь на нашем опыте создания динамических игр, в том числе обучающих, школьниками [1, с. 4] и успешном опыте интерактивного и смешанного обучения на основе онлайн-сервисов classtools.net [4], learningapps.org [3] и других, в ГБОУ «Многопрофильная школа №1220» г. Москвы был спроектирован и реализован конструктор универсальных дидактических игр classtools.ru.

Проект является образовательным продуктом школьников (более 30 участников), воплощает концепцию «дети обучают детей». Разработанное методическое обеспечение к конструктору размещено на сайте [2]. Открытым образовательным ресурсом <http://classtools.ru> пользуются сотни учителей из России и 7 других стран. Рассмотрим веб-сервис, который является основным материальным результатом (продуктом) проекта.

Наша гипотеза заключалась в том, что освоение внедренного образовательного контента будет более полным, если обучающие игры будут разных дидактических типов. Не умаляя важности разнообразия игровых движков, главным с педагогической точки зрения мы считаем именно разностороннее освоение учебного материала.

На портале classtools.ru реализовано пять обучающих игр, каждая из которых воплощает свою дидактическую модель: «сортировка по катего-

риям», «поиск лишнего», «продолжение ряда», «общий сбор» и «поиск пары». Напомним, что все игры формируются на основе одного и того же набора данных (вводимого пользователем один раз) в формате «категория – значения».

В игре «сортировка по категориям» игрок видит все категории («бегемотики») и должен перетащить случайно выпавшее из массива значение («арбуз») к одной из них.

В игре «поиск лишнего в ряду» игроку представлено множество значений из одной случайной категории (прикреплены к «аэростатам») и одно значение из другой случайной категории, которое и нужно обнаружить и сбить соответствующий «аэростат».

В игре «продолжение ряда» внизу окна на «летающей тарелке» предьявляется случайное значение из случайной категории. Сверху вниз движутся астронавты, к которым прикреплены другие случайные значения. Игрок должен понять, к какой категории принадлежит значение на «летающей тарелке» и «захватывать» только тех астронавтов, значения на которых относятся к той же категории.

В игре «общий сбор» игроку предьявляются двенадцать случайных значений («камней») из разных категорий и название категории, значения из которой нужно собрать. Среди значений обязательно находятся случайные четыре из этой категории (либо меньше, если в наборе данных в этой категории нет четырех значений). Когда все «камни» с правильными значениями собраны, генерируется новый набор значений и новая случайная категория.

В игре «поиск пары» игроку предьявляются двенадцать случайных значений из случайных категорий. Они располагаются на полупрозрачных панелях, закрывающих фоновое изображение (в качестве фона используются репродукции различных произведений изобразительного искусства). Игрок должен выбрать попарно значения из одной категории. Если это сделано верно, соответствующие панели исчезают, открывая фоновое изображение.

Таким образом, результатом проекта (продукта) стал полнофункциональный и активно используемый в учебном процессе веб-сервис – конструктор обучающих игр, обладающий следующими важными свойствами:

- универсальность: создание игр по любой теме любой дисциплины, где можно выделить классификацию;
- простота интерфейса и процесса создания обучающих игр, принцип «один набор данных – 5 обучающих игр»;
- свободный онлайн доступ без авторизации и рекламы (некоммерческий научно-педагогический проект), возможность использовать как свои, так и чужие игровые наборы, свободная площадка по обмену опытом;
- настройка под русскоязычных пользователей, кодификация и фильтрация по предметам российской школьной программы;
- мультиплатформенность: возможность использования на устройствах с любой операционной системой, в том числе мобильных, полная поддержка тач-событий;
- большая часть веб-сервиса является образовательным продуктом учащихся (что, в свою очередь, предполагает свои образовательные результаты, в том числе значительные навыки проектной деятельности).

Список литературы

1. Методика обучения программированию, основанная на создании школьниками динамических компьютерных игр [Текст]: Монография / Д.Г. Жемчужников, О.Ю. Заславская. – Воронеж: Научная книга, 2014. – 200 с.
2. Конструктор универсальных дидактических игр classtools.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://classtools.ru>
3. Приложение Web 2.0 для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://learningapps.org>
4. Create free games, quizzes, activities and diagrams in seconds! [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://classtools.net>

Зипунников Андрей Викторович

студент

Шевцова Ирина Ивановна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
университет путей сообщения»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ У УЧЕНИКОВ МЛАДШИХ КЛАССОВ

***Аннотация:** в представленной статье обоснована необходимость влияния на учеников начальных классов с целью создания межэтнической толерантности. Приведены причины значимости воздействия на развивающееся сознание для формирования культуры межнационального общения.*

***Ключевые слова:** формирование культуры межнационального общения, межэтническая толерантность, младший школьный возраст.*

Россия – многонациональная страна. На территории нашей страны проживает более 140 народов и этносов. В связи с этим проблема возникновения межнациональных конфликтов всегда будет актуальной. Добиться гармонии в обществе, предотвратить столкновение интересов различных этносов нельзя, но существенно снизить их количество, минимизировать неблагоприятные последствия можно путем развития культуры межнационального общения у детей младшего школьной группы.

В этом возрасте дети обладают рядом особенностей. Во-первых, они уже самостоятельно отвечают за свои поступки, но при этом во многом ориентируются на взрослых. Во-вторых, в этот период активно идет процесс познания окружающего их мира, который основывается на любознательности, познавательной активности и общении.

Именно в этом возрасте ребенок активно интересуется традициями, обычаями других народов, ибо это является для него «нечто совсем иным», ранее неизвестным и особенным для его привычного окружения. По этим причинам процесс воспитания в детях положительного толерантного отношения к другим этносам, формирования позитивных транснациональных установок наиболее актуален и дает наиболее значимый эффект.

При этом необходимо учитывать, что прямое воздействие на сознание учащихся младшего школьного возраста может привести к обратному результату. Надо также учитывать, что формирование культуры межнационального общения напрямую зависит от той среды, в которой находится ребенок, от взаимоотношений взрослых и даже семейных ценностей.

У учеников начальных классов в большей степени проявляются такие черты характера, как подчинение, доверительность, подражание, исполнительность и доверие к взрослым. В результате педагог своими умелыми действиями может воздействовать на формирование личности и толерантного отношения к другому народу, их культуре и обычаям.

Формирование культуры межнационального общения – продолжительный процесс, который проходит на протяжении всей жизни человека. Но его основы могут быть заложены еще на этапе создания личности грамотными действиями учителей и воспитателей. И главным результатом такой деятельности станет образование межэтнической толерантности.

Список литературы

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика: Учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений. – 2-е изд., испр. и доп. / Г.Н. Волков. – М.: Изд. Центр «Академия», 2000. – 176 с.
2. Кукушин В.С. Этнопедагогика и этнопсихология / В.С. Кукушин, Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 448 с.
3. Султанбаева К.И. Педагогика межнационального общения: учебно-методический комплекс по дисциплине: Учебное пособие / Автор-составитель К.И. Султанбаева. – Абакан: Изд-во ХГУ им. Н.Ф. Катанова, 2007. – 96 с.

Ислямова Эльвира Анваровна

учитель начальных классов
МБОУ «СОШ №35 с УИОП»
г. Казань, Республика Татарстан

Шамсутдинова Светлана Геннадьевна

учитель начальных классов
МАОУ «СОШ №18 с углубленным
изучением английского языка»
г. Казань, Республика Татарстан

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в данной статье авторами представлено, как применяются инновационные технологии в начальной школе, а также объясняется, что без инновационных технологий современное преподавание невозможно.*

***Ключевые слова:** инновация, технологии.*

Сегодня, в период перехода от индустриальной культуры к информационной, которая характеризуется такими чертами как интегрированный характер, гибкость, подвижность мышления, диалогичность, толерантность и теснейшая коммуникация на всех уровнях, перед образованием стоит задача – подготовить человека, соответствующего этой новой куль-

туре. Таким образом, современная школа должна воспитывать готовность человека к «инновационному» поведению. На смену послушанию, повторению, подражанию приходят новые требования: умение видеть проблемы, спокойно принимать их и самостоятельно решать. Характерно, что тяга к новизне, исследовательской деятельности свойственна именно младшему школьнику. У детей этого возраста ведущим является правое полушарие, отвечающее за целостное эмоционально-образное восприятие и мышление. Человек правополушарного типа-исследователь.

Работая в школе более двадцати пяти лет, одной из главных целей нашего обучения является достижение оптимального общего развития каждого ребенка. Под общим развитием понимается развитие ума, воли, эмоционально-нравственных представлений, то есть то, что лежит в основе учебной деятельности и успешной социализации школьника. Общее развитие ребенка осуществляется в процессе его поисковой деятельности при взаимодействии с учителем, классом, окружением. Поэтому мы выбираем различные виды деятельности на уроке. Такие как проектная деятельность, где учащиеся делятся на группы, делают проект и по окончании работы проходит защита проекта. Диспут: учащиеся также делятся на группы, задается тема и дается время, в которое каждая группа обсуждает данную тему, после определенного времени каждая группа выдает свое мнение по данной теме. В ходе этого обсуждения учащиеся должны прийти к единому компромиссу. Эти уроки всегда необычны и очень полезны и познавательны для детей. Поэтому, необходимо уделять особое внимание организации учебной деятельности и социализации детей. Развивающее обучение немислимо без постоянного учебного общения, при котором учащийся, поняв, чего он не знает, не умеет делать, сам начинает активно действовать, восполняя недостаток знаний и включая в этот процесс учителя, как более опытного партнера.

На своих уроках мы развиваем любознательность у ребенка как основу развития познавательных способностей ученика в начальной школе; формируем творческое воображение, как направление интеллектуального и личностного развития ребенка; развиваем коммуникабельность-умение общаться со взрослыми и сверстниками-как одно из необходимых условий успешности учебной деятельности. Эффективность обучения, как правило, измеряется количеством и качеством приобретенных знаний, а эффективность развития измеряется уровнем, которого достигают способности учащегося, т.е. тем, насколько развиты у детей основные формы их психической деятельности, позволяющей быстро, глубоко и правильно ориентироваться в явлениях окружающей действительности. Именно поэтому на уроках всегда мы стараемся изменить задание, поставить новые вопросы, чтобы они (задания) были направлены не только на формирование каких-либо умений, но и на развитие обще интеллектуальных знаний.

Находясь в постоянном поиске, мы стараемся подходить творчески к учебному процессу, хотим видеть в каждом своем ученике просто доброго, любящего человека. С самых первых дней обучения пытаемся создать атмосферу созидания и творчества, стараемся раскрыть способности каждого ученика. Поэтому работая в группе каждый ученик может показать себя именно в той роли, которая ему более интересна и в которой он может выразить себя как творческая личность. Возникают проблемы и

трудности, обусловленные тем, что не каждый ребенок открыт творчеству, например, из-за дефицита внимания и воображения. Чтобы скорректировать эти недостатки и активизировать всех детей, вводим в урок такие формы работы, которые бы не только развивали, располагали к творчеству, но и были доступны и интересны каждому.

Условием успешного учебного процесса является искренность и доверие. В ходе общения с учениками внимательно слушаем вопросы и ответы, побуждаем к доказательству высказываемых суждений, наблюдаем за классом, поощряем стремление ученика познать истину.

В общении «учитель-ученик» мы придерживаемся следующего критерия: «Учитель испытывает интерес к детям, их мыслям, чувствам, создаёт у каждого ученика чувство, что его понимают и принимают...».

Высокотехнологичный мир стремительно меняется день ото дня. У детей XXI века мы обязаны выработать привычку к переменам, научить их быстро реагировать на смену условий, добывать необходимую информацию, разносторонне анализировать ее. Достигнуть всего этого возможно, применяя инновационные технологии, что мы и стараемся делать в своей педагогической деятельности.

Список литературы

1. Воробьева О.Я. Педагогические технологии воспитания толерантности учащихся. – М.: Глобус, 2007. – С. 128–131.
2. Орлова Т.В. Концепции развития образовательного учреждения инновационного типа // Завуч. – 1999. – №2.
3. Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей. – Я.: Академия развития, 1996. – С. 154–159.
4. Турик Л.А. Педагогические технологии в теории и практике / Л.А. Турик, Н.А. Осипова. – 2009. – С. 254–260.
5. Улановская И.М. Что такое образовательная среда школы // Начальная школа. – 2002. – №1. – С. 4–9.
6. Якиманская И.С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // Вопросы психологии. – 1994. – №2. – С. 64–77.

Клишевич Екатерина Валериевна

учитель начальных классов

МБОУ «СШ №9»

г. Феодосия, Республика Крым

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

***Аннотация:** в статье дано представление процесса нравственного воспитания как способа организации детей на преодоление жизненных противоречий, проблем и конфликтов. В работе детально проанализировано понятие «нравственное воспитание».*

***Ключевые слова:** нравы, нравственные нормы, нравственное воспитание, нравственные чувства, нравственное мышление, нравственная воля, нравственное поведение.*

Качественное образование – это прежде всего становление человека, обретение им себя, своего образа, неповторимой индивидуальности, духовности, творческого начала. Качественно образовывать человека – значит

помочь ему жить в мире и согласии с людьми, богом, природой, культурой, цивилизацией. Наше общество нуждается в подготовке широко образованных, высоконравственных людей, владеющих не только знаниями, но и прекрасными чертами личности. Вопросы о решающей роли нравственного воспитания в развитии и формировании личности осознавались и славилась в педагогике с давних времен.

Процесс нравственного воспитания – это совокупность последовательных взаимодействий воспитателя и коллектива, направленных на достижение эффективности и качества педагогической деятельности и должного уровня нравственной воспитанности личности ребенка.

Нравственность является составной частью комплексного подхода к воспитанию личности. «Формирование нравственности есть не что иное, как перевод моральных норм, правил и требований в знания, навыки и привычки поведения личности и их неуклонное соблюдение», – пишет И.Ф. Харламов [1, с. 63]. Нравственность образуется от слова «нравы». По латыни нравы звучат как «морас» – мораль.

Нравы – это те эталоны и нормы, которыми руководствуются люди в своем поведении, в своих повседневных поступках [1, с. 89]. Нравы – не вечные и не неизменные категории. Они воспроизводятся силой привычки масс, поддерживаются авторитетом общественного мнения, а не правовых положений. Вместе с тем моральные требования, нормы, права получают определенное обоснование в виде представлений о том, как надо вести себя в обществе.

Нравственные нормы – это выражение определенных отношений, предписываемых моралью общества к поведению и деятельности личности в разных сферах [2, с. 43].

Нравственное воспитание – это целенаправленный процесс формирования у подрастающего поколения высокого сознания, нравственных чувств и поведения в соответствии с идеалами и принципами морали.

Глубочайшие социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, принуждают нас размышлять о будущем

России, о её молодежи. В настоящее время смяты нравственные ориентиры, подрастающее поколение можно обвинять в бездуховности, безверии, злости.

Главная функция нравственного воспитания состоит в том, чтобы сформировать у подрастающего поколения нравственное сознание, устойчивое нравственное поведение и нравственные чувства, соответствующие современному образу жизни, сформировать активную жизненную позицию каждого человека, привычку руководствоваться в своих поступках, действиях, отношениях чувствам общественного долга [3, с. 112]. Новые черты появляются у детей во взаимоотношениях с взрослыми и сверстниками. Дети проявляют активное стремление к общению со сверстниками в разных видах деятельности, в результате чего формируется «детское общество» [2, с. 67]. Это создаст определенные предпосылки для воспитания коллективных взаимоотношений. Наряду с игровой и трудовой деятельностью существенную роль в нравственном воспитании старших дошкольников играет учебная деятельность. На занятиях они осваивают правила учебного поведения, у них формируются целенаправленность, ответственность, волевые качества.

Воспитание нравственного поведения – это формирование нравственных поступков и нравственных привычек. Поступок характеризует отношение человека к окружающей действительности. Чтобы вызвать нравственные поступки, надо создать соответствующие условия, определенным образом организовать жизнь воспитанников. Нравственная привычка – это потребность к совершению нравственных поступков. Привычки могут быть простым, когда в их основе лежат правила общежития, культуры поведения, дисциплины, и сложными, когда у воспитанника создаются потребность и готовность к выполнению деятельности, имеющей определенное значение. Для успешного формирования привычки необходимо, чтобы мотивы, с помощью которых детей побуждают к действиям, были значимыми в их глазах, чтобы отношение к выполнению действий у них было эмоционально положительным и чтобы при необходимости дети были способны проявить определенные усилия воли для достижения результата [4, с. 37].

В результате сложного развития, представления человека о плохом и хорошем, о должном и недолжном, осознания общественных, социальных норм формируются нравственные чувства.

Нравственные чувства – это переживания человека к действительности, к своему собственному поведению. В нравственном сознании личности эти чувства находятся в органическом единстве нравственными понятиями и представляют как бы сплав нравственного разумного и чувственного [3, с. 137].

Нравственное воспитание эффективно осуществляется только как целостный процесс педагогической, соответствующей нормам общечеловеческой морали, организации всей жизни ребенка с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей. Результатом целостного процесса является формирование нравственно цельной личности в единстве ее сознания, нравственных чувств, совести, нравственной воли, навыков, привычек, общественно ценного поведения.

Субъективной движущей силой развития нравственного сознания является *нравственное мышление* – процесс постоянного накопления и осмысления нравственных фактов, отношений, ситуаций, их анализ, оценка, принятие нравственных решений, осуществление ответственных выборов.

Нравственные чувства, сознание и мышление являются основой и стимулом проявления *нравственной воли*. Вне нравственной воли и действительно практического отношения к миру не существует реальной нравственности личности. *Нравственное поведение личности* имеет следующую последовательность: жизненная ситуация – переживание – осмысление ситуации и мотивов – выбор и принятие решения – стимул – поступок [5, с. 129].

Нравственное воспитание – не заучивание моральных норм и бездумная отработка привычек поведения. Оно – активный жизненный процесс отношений, взаимодействий, деятельности, общения и преодоления противоречий. Оно – процесс постоянных и систематических решений, выборов волевых усилий в пользу моральных норм, процесс самоопределения и самоуправления в соответствии с ними.

Таким образом, педагогический процесс нравственного воспитания есть организация детей на преодоление и разрешение жизненных противоречий, проблем, выборов, конфликтов и столкновений. Усилия педагога и воспитателя должны сосредоточиваться на умелом разрешении

противоречий вместе с детьми и развитии у них в этом процессе нравственного чувства, сознания, привычек, нравственного поведения.

Список литературы

1. Харламов И.Ф. Теория нравственного воспитания. – Минск, 2010. – 145 с.
2. Божович Л.И. О нравственном развитии и воспитании детей // Вопросы психологии. – М.: Просвещение, 2011. – 95 с.
3. Марьенко И.С. Нравственное становление личности школьника. – М.: Просвещение, 2009. – 197 с.
4. Матвеева Л.И. Развитие младшего школьника как субъекта учебной деятельности и нравственного поведения. – Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 2004. – 115 с.
5. Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников. – М.: Просвещение, 2001. – 170 с.
6. Борчева Е.Н. Нравственное воспитание и формирование культуры поведения детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://domashke.net/referati/referaty-po-pedagogike/diplomnaya-rabota-nravstvennoe-vozpitanie-i-formirovanie-kultury-povedeniya-detej-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 12.12.2016).

Кузуб Наталья Михайловна

канд. физ.-мат. наук, доцент

Коваленко Елена Станиславовна

старший преподаватель

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ НА ПОСТРОЕНИЕ

***Аннотация:** в статье рассмотрен процесс формирования познавательных универсальных учебных действий в основной школе при решении задач на построение. Авторы приходят к выводу, что использование на уроках геометрии задач на построение способствует формированию познавательных универсальных учебных действий, что влечет за собой возможность самостоятельного усвоения новых знаний, умений и компетентностей.*

***Ключевые слова:** задачи на построение, универсальные учебные действия.*

Формирование универсальных учебных действий, которые обеспечат обучающимся умение учиться и способность к саморазвитию, является на сегодняшний день одной из важнейших задач современной системы образования. Универсальные учебные действия (УУД), в первую очередь, рассматривают как совокупность способов действий учащегося, определяющих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений. А системно-деятельностный подход, который лежит в основе этой концепции, обеспечивает формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию, активную учебно-познавательную деятельность обучающихся.

Математика является одним из основных предметов общеобразовательной школы, а геометрия, в свою очередь, её важным разделом. Именно геометрическое развитие может быть отнесено к важнейшему фактору, обеспечивающему готовность человека к непрерывному образо-

ванию и самообразованию в самых разных областях человеческой деятельности. Изучение геометрии является источником и средством развития интеллектуальных способностей человека. Одна из целей обучения геометрии заключается во всестороннем развитии мышления школьника (логического, образного, наглядно-действенного) [2]. Геометрия способствует формированию всех видов универсальных учебных действий: познавательных (формируются основные мыслительные операции – анализ, синтез, аналогия, сравнение и др.), коммуникативных (формируется умения согласованно выполнять совместную деятельность, контролировать друг друга, владеть математическим языком), регулятивных (формируются приемы самопроверки) и личностных (формируются навыки общения, сотрудничества и самоорганизации).

Курс геометрии излагается с использованием аксиоматического подхода. В силу логической строгости такого подхода, геометрия, в большей степени, чем остальные школьные предметы, направлена на развитие логического мышления учащихся. Доказывая теоремы, решая задачи, получая новые факты на основе уже известных, ученик учится рассуждать, что и формирует у него умения пользоваться важнейшими понятиями, законами и правилами логики.

На уроках геометрии в основной школе обучающиеся знакомятся с геометрическими преобразованиями плоскости. Изучение этой темы дает возможность формирования различных видов познавательных универсальных учебных действий посредством решения задач на построение с помощью циркуля и линейки. Для решения таких задач требуется творческий подход, а не алгоритмический. Поэтому, если обучающиеся имеют формальные знания по геометрии, то решение задач на построение вызывает у них определенные затруднения.

Другой задачей курса геометрии является развитие пространственного мышления, одной из важнейших составляющих математического мышления. Важность развития пространственного воображения ни у кого не вызывает сомнений.

Пространственное мышление – вид умственной деятельности, обеспечивающий создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения различных практических и теоретических задач [4].

Развитию пространственного мышления способствует не только изучение стереометрии, но также и решение задач на построение, особенно с использованием геометрических преобразований.

К элементарным геометрическим задачам на построение относятся такие задачи как построение на данном луче отрезка, равного данному, деление отрезка пополам, деление угла пополам и другие. Эти задачи школьники учатся решать, начиная с 7 класса.

В дальнейшем обучающихся следует познакомить с общей схемой решения задач на построение с помощью циркуля и линейки. Отметим, что решение этих задач состоит из четырех этапов. С некоторыми этапами решения обучающиеся уже знакомы. Это этапы построения, доказательства и отчасти исследования. Остается добавить этап анализа, который необходим при решении более сложных задач на построение.

1. Анализ. На этом этапе осуществляется поиск способа решения задачи.

2. Построение. Указывается последовательность всех элементарных построений, которые нужно выполнить для решения задачи и непосредственно выполняются эти построения на чертеже при помощи циркуля и линейки.

3. Доказательство. Устанавливается, что построенная фигура удовлетворяет всем условиям задачи.

4. Исследование. Рассматриваются условия разрешимости задачи, и определяется число ее решений.

Следуя приведенной схеме решения задач на построение, обучающиеся учатся не только проводить логические рассуждения и доказывать определенные факты, но и анализировать условие задачи, синтезировать и систематизировать имеющуюся информацию, что способствует достижению развивающих целей обучения.

Рассмотрим следующие методы решения задач на построение:

1. Метод геометрических мест точек.
2. Метод осевой симметрии.
3. Метод параллельного переноса.
4. Метод поворота.
5. Метод подобия.

Изучение этих методов удобнее начинать с метода геометрических мест точек (ГМТ), так как с ним школьники уже знакомы, например, при построении треугольника по трем сторонам. Метод ГМТ является одним из важнейших приемов решения задач на построение. Основа данного метода – понятие геометрического места точек. Предварительно нужно вспомнить с обучающимися основные геометрические места точек и рассмотреть их построения (окружность, серединный перпендикуляр к отрезку, биссектриса угла и т. д.).

Сущность метода геометрических мест точек заключается в следующем: задачу сводят к построению точки, которая удовлетворяет двум независимым условиям, каждое из которых определяет некоторое геометрическое место. Точка пересечения найденных геометрических мест точек является искомой (также это может быть точка пересечения найденного геометрического места с заданной прямой или окружностью), зная ее можно построить фигуру, требуемую по условию задачи.

Остальные из перечисленных методов опираются на геометрические преобразования плоскости. Приступая к изучению этих методов, обучающиеся должны быть знакомы с различными видами движений плоскости и с подобием. Они также должны уметь выполнять построение образов фигур при этих преобразованиях.

Суть этих методов заключается в следующем: если искомую фигуру сразу построить сложно, то ее преобразуют в такую фигуру, построение которой легко выполнимо. Затем делают обратное преобразование построенной вспомогательной фигуры и получают искомую фигуру.

Метод осевой симметрии применим для задач, в условии которых имеется прямая, являющаяся осью симметрии всей фигуры или ее части. Этот метод также может быть применим, если в условии задачи содержится сумма или разность отрезков, разность углов, а также в задачах на построение фигур, дающих минимальное или максимальное значение некоторой величины.

Методом параллельного переноса решают задачи, в которых какую-нибудь часть или всю фигуру можно перенести на заданный вектор.

Метод поворота используется в задачах, в которых можно выделить центр и угол поворота так, чтобы получились две соответственные точки, лежащие на данной и искомой фигурах.

Методом подобия решаются задачи, условие которых можно разбить на две части: одна часть условия определяет форму фигуры с точностью до подобия, а вторая – размеры фигуры.

Заметим, что задачи на построение способствуют более глубокому усвоению понятий движения и подобия плоскости обучающимися, так как при решении задач приходится анализировать теоретический материал, чтобы оперировать изученными понятиями и фактами.

После того, как обучающиеся овладели описанными методами решения задач на построение, можно рассмотреть другие виды задач, решаемых с помощью преобразований, например, на вычисление или на доказательство. Теперь школьники могут представить какие преобразования нужно выполнить, какой метод решения применить, чтобы доказать то или иное утверждение.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий [Текст]: Пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
2. Глейзер Г.Д. Геометрия в школе: проблемы и суждения [Текст] / Г.Д. Глейзер // Математика: еженед. прил. к газ. «Первое сентября». – 1995. – №34 (сент.). – С. 1–2.
3. Саранцев Г.И. Решаем задачи на геометрические преобразования [Текст]: Сборник задач по геометрии для организации самостоятельной работы учащихся / Г.И. Саранцев. – М.: Столетие, 1997. – 192 с.
4. Якиманская И.С. Психологические основы математического образования [Текст]: Учебное пособие для студентов вузов / И.С. Якиманская. – М.: Академия, 2004. – 320 с.

Мельникова Светлана Валентиновна
преподаватель спецдисциплин

Кудинова Анастасия Петровна
студентка

ТОГАПОУ «Педагогический колледж г. Тамбова»
г. Тамбов, Тамбовская область

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ РЕШАТЬ ТЕКСТОВЫЕ ЗАДАЧИ СРЕДСТВАМИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

Аннотация: в статье раскрыто понятие «математическое моделирование», также описана методика использования математического моделирования при решении текстовых задач учащимися начальной школы.

Ключевые слова: математическое моделирование, текстовая задача, начальный курс математики.

В современном мире моделирование получило необычайно широкое применение во всех областях знаний. Оно становится главным способом

познания окружающего мира. Модель в широком смысле – это любой образ, аналог мысленный или установленный: изображение, описание, схема, чертеж, карта какого-либо объекта, процесса или явления, используемый в качестве его заменителя или представителя. Сам объект, процесс или явление называется оригиналом данной модели. Моделирование – это исследование какого-либо объекта или системы объектов путем построения и изучения их моделей. Это использование моделей для определения или уточнения характеристик и рационализации способов построения вновь конструируемых объектов.

Особую роль в науке играют математические модели, строительный материал и инструменты этих моделей – математические понятия. Они накапливались и совершенствовались в течение тысячелетий. Современная математика дает исключительно мощные и универсальные средства исследования. Практически каждое понятие в математике, каждый математический объект, начиная от понятия числа, является математической моделью. При построении математической модели изучаемого объекта или явления выделяют те его особенности, черты и детали, которые с одной стороны содержат более или менее полную информацию об объекте, а с другой допускают математическую формализацию. Математическая формализация означает, что особенностям и деталям объекта можно поставить в соответствие подходящие адекватные математические понятия: числа, функции, матрицы и так далее. Тогда связи и отношения, обнаруженные и предполагаемые в изучаемом объекте между отдельными его деталями и составными частями можно записать с помощью математических отношений: равенств, неравенств, уравнений. В результате получается математическое описание изучаемого процесса или явления, то есть его математическая модель. Математическая модель – это приближенное описание какого-либо класса явлений или объектов реального мира на языке математики. Основная цель моделирования – исследовать эти объекты и предсказать результаты будущих наблюдений.

Особое значение имеет математическое моделирование при решении текстовых задач. Работа над текстовой задачей начинается с чтения ее учеником. Для того чтобы решить задачу, учащийся должен уметь переходить от текста (словесной модели) к представлению ситуации (мысленной модели), а от нее к записи решения с помощью математических символов (знаково-символической модели). Осмысление задачи происходит в два этапа. Первый этап – переход от словесной модели к образу. Трудность данного этапа состоит в том, что ученику надо уметь отвлечься от наиболее бросающихся в глаза свойств предмета или конкретных подробностей текста, то есть абстрагироваться. Именно моделирование помогает учащемуся преодолеть эту трудность.

Второй этап – переход от мысленной модели к знаково-символической. Трудность данного перехода заключается в правильном выборе действия.

Решить задачу – это значит через логически верную последовательность действий и операций с имеющимися в задаче явно или косвенно числами, величинами, отношениями выполнить требование задачи. Существует несколько способов решения текстовых задач в начальной школе: практический, графический, арифметический, алгебраический.

Большинство задач решается арифметическим способом. Арифметический способ предполагает 4 этапа работы над задачей: усвоение содержания задачи, поиск решения задачи, осуществление плана решения задачи, проверка.

Основная цель первого этапа – понимание решающим в целом ситуации, описанной в задаче, условия задачи, требования, смысла всех терминов и знаков, имеющих в тексте. Модели, применяемые на первом этапе решения текстовых задач: рисунок, краткая словесная запись, таблица, схема, блок-схема. Особое внимание следует уделить схеме. Схема – это чертеж, на котором все взаимосвязи и взаимоотношения величин передаются приблизительно, без соблюдения масштаба. Схема является наиболее предпочтительной моделью при решении задач по ряду причин: она исключает пересчет; может быть использована при решении задач со сколько угодно большими числами; может применяться при решении задач с буквами; достаточно конкретна и полностью отражает внутренние связи и количественные отношения в задаче; позволяет подняться на достаточно высокую ступень абстрактности: не отражает никаких отношений, кроме количественных; все второстепенные детали опущены; выбор действия производится без учета главного слова, а только исходя из логики происходящих изменений, которые отражены в модели; внешняя схожесть схем подчеркивает однотипность рассуждений при поиске решения задач.

Составление математической модели задачи, перевод задачи на язык математики исподволь готовит учащихся к моделированию реальных процессов и явлений в их будущей деятельности, а значит, способствуют формированию научной картины мира в сознании обучающихся начальных классов.

Список литературы

1. Введение в математическое моделирование: Учебное пособие / Под ред. П.В. Трусова. – М.: Логос, 2004.

Мосюкова Ирина Викторовна

учитель математики, информатики

МОУ Романовская СОШ р.п. Романовка

Романовского района Саратовской области

им. полного кавалера орденов Славы И.В. Серещенко

р.п. Романовка, Саратовская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: в статье содержится анализ возможности применения облачных технологий в образовательном процессе. Автором предлагаются пути повышения эффективности обучения через развитие дистанционного обучения.

Ключевые слова: облачные технологии, эффективность обучения, качество образования, дистанционное обучение.

1. Выяснить, что представляет собой облачные технологии.
2. Рассмотреть понятие «облако».

3. Рассмотреть историю развития облачных вычислений.
4. Выделить причины и проблемы, обуславливающие сложность внедрения облачных технологий.
5. Провести анализ эффективности внедрения облачных технологий в учебно-воспитательный процесс с целью повышения качества образования.

Практически со времени создания Интернета при изображении сети на схеме использовалось «облако» как образ сложной структуры, скрывающей технические детали.

В начале XXI века началась разработка технологической концепции, подразумевающей обеспечение удаленного доступа пользователей к вычислительным ресурсам сети (хранилищам данных, приложениям и сервисам). Технология получила название «облачные вычисления» (*cloud computing*). Впервые термины «облако» и «облачные вычисления» прозвучали в выступлении главы компании Google Эрика Шмидта; эта же компания до сих пор является ведущей в разработке и применении облачных технологий.

Облачные технологии – это технологии обработки данных, причем ресурсы предоставляются пользователю как онлайн-сервис: не нужно постоянно носить с собой флэш-карту – информация хранится в «облачном хранилище», не нужно устанавливать дополнительное программное обеспечение на свой компьютер – можно воспользоваться программой, установленной на сервере компании и работать онлайн. Таким образом, главной функцией облачных технологий является удовлетворение потребностей пользователей, нуждающихся в удаленной обработке данных. Наиболее широкое развитие получили «облачные хранилища», они конкурируют друг с другом, предлагая разные условия, как по условиям хранения информации, так и по объемам хранилищ.

Чем же облачные технологии могут помочь в работе учителя?

Во-первых, можно не заботиться о свободном месте на жестких дисках компьютеров, о их производительности.

Во-вторых, можно не покупать лицензионное программное обеспечение.

В-третьих, работать можно не только в классе, но и в любой точке, где есть выход в Интернет.

В-четвертых, один документ может создаваться и редактироваться несколькими людьми одновременно (групповые проекты, дистанционная работа).

Остановимся подробнее на последнем пункте и рассмотрим, как это происходит на примере использования облачных сервисов Google.

Групповые проекты

Обучающиеся делятся на группы и получают темы проектов. Учитель создает документы, необходимые для каждой группы и открывает доступ к ним всем участникам группы (по адресам электронной почты) (есть возможность создания любого документа – текстовые файлы, электронные таблицы, презентации, буклеты). Работа над проектом может вестись как дома, так и в школе. Учитель может комментировать документы для корректировки их обучающимися. Кроме того, можно определить вклад каждого участника группы.

Дистанционное обучение

Так как с 2016–2017 учебного года школы России перешли на электронные журналы и дневники, то задание обучающиеся также получают

с помощью Интернета. Итак, ученики могут получить любое письменное задание: создание документа; работа с документом, созданным учителем (ответы на вопросы, решение задач, заполнение таблиц, исправление ошибок). Задача учителя – проверка готового документа.

Еще одна возможность облачных технологий – осуществление контроля (текущего, тематического, итогового) и самоконтроля. Сервис «Формы» позволяет учителю составить тест с разными типами вопросов и автоматическим выставлением оценок, организовать викторину, создать опрос (анкетирование) обучающихся (родителей).

Кроме работы с обучающимися, облачные технологии учитель может использовать и для организации собственной работы. Облачные сервисы (ежедневники) позволяют создавать расписание учебных занятий, консультаций, внеурочной работы, напоминать о самостоятельных и контрольных работах, сроках сдачи проектов, рефератов, информировать о переносе или отмене уроков.

Сегодня облачными технологиями пользуются ежедневно практически каждый посетитель Интернета. Облачные технологии развиваются очень быстро и охватывают все больше сфер деятельности.

Стремительное распространение облачных технологий ставит перед нами задачу более широкого внедрения облачных сервисов в образовательный процесс.

При переходе на новые образовательные стандарты облачные технологии помогают формированию новой информационной культуры учителей и обучающихся, позволяют сделать образовательное пространство открытым.

Плескач Юлия Игоревна
студентка

Власова Дарья Васильевна
студентка

Смирнова Анастасия Викторовна
канд. пед. наук, доцент, преподаватель

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассмотрены характерные особенности активных методов обучения иностранному языку. Обозначена цель исследуемых методов. Выделены основные принципы активных методов обучения. Отмечена эффективность в образовательном процессе при системном и целенаправленном применении данных методов.

Ключевые слова: активные методы обучения, иностранный язык, интенсивное обучение.

В условиях увеличения интереса к иностранным языкам в современном обществе и распространения преимущественно коммуникативно ори-

ентированного обучения возникает потребность применять активные методы обучения. Активные методы обучения являются интенсивными и потому строятся на большом объеме языкового материала. Это методы, применяющиеся систематически для обеспечения активности учащихся и разнообразия их мыслительной и практической деятельности учащихся в процессе освоения нового учебного материала [1]. Цель таких методов – активизировать способности и умения учащихся, вовлечь их в участие в образовательном процессе, в самостоятельное овладение учебным материалом.

А.М. Смолкин трактует активные методы обучения как способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые побуждают их к активной и практической деятельности в процессе овладения материалом [4]. При осуществлении данных методов на практике активен не только преподаватель, но и сами студенты: процесс обучения строится не на изложении преподавателем готовых знаний и их воспроизведении учащимися, а на самостоятельном овладении знаниями в процессе активной учебной познавательной деятельности. По мнению Г.П. Щедровицкого, активные методы обучения и воспитания это те, которые позволяют «учащимся в более короткие сроки и с меньшими усилиями овладеть необходимыми знаниями и умениями» за счет сознательного «воспитания способностей учащегося» и сознательного «формирования у них необходимых деятельностей» [5, с. 25].

Одна из характерных особенностей активных методов обучения состоит в том, что языковой материал вводится и закрепляется не с помощью упражнений, а с помощью общения, выраженного при этом чаще всего полилогами (диалогическая и монологическая речь многих собеседников). Ситуации, в которых происходят полилоги, должны быть при этом интересными, проблемными и ни в коем случае не скучными. Поскольку учащиеся сами становятся героями этих полилогов через роли, которые получают, личностное восприятие учащихся помогает им в изучении английского языка. Чтобы подвести учащихся к диалогу, педагог использует повышенную эмоциональность в своей речи, но лишь сначала. Позднее потребность в излишней экспрессивности пропадает и остается естественная манера речи.

Так как материал предьявляется посредством полилогов, то возникает разумный вопрос, как обучать грамматической стороне речи, которая имеет большое значение в обучении иностранному языку и в самом общении. А.А. Вербицкий предлагает применять скрытые приемы обучения грамматике, которые подразумевают развитие интуиции в познании грамматики, использование естественной среды грамматического явления и создание эффективных условий для развития аналитических способностей учащихся [2].

Основные принципы активных методов обучения выделяет Г.А. Кийгородская [3]:

1. Процесс обучения должен быть двуплановым, что проявляется в применении опор на сознательное и бессознательное при овладении навыками речи. Под бессознательным в данном случае понимается опора на эмоции учащихся от происходящего на уроке. Бессознательное, таким образом, облегчает понимание процессов усвоения нового языкового материала и их протекание.

2. Использование всевозможных средств воздействия на психику учащихся: использование приемов, направленных на слуховое и зрительное восприятие, на эмоциональное состояние учащихся. Благоприятный климат создает оптимальные условия для развития личности обучающегося и играет воспитательную роль в педагогическом процессе.

3. Активные методы обучения, безусловно, подразумевают активность учащихся в познавательной деятельности. Это обеспечивается благодаря созданию интересной и мотивирующей обстановки на уроке. При групповом взаимодействии, например, при использовании метода проектов, когда каждый вносит свой вклад в общий результат деятельности, формируется атмосфера взаимопонимания, творчества, происходит обмен мнениями, обсуждение насущных вопросов, а вследствие чего осуществляется и языковое общение.

4. Не менее важную роль играет коллективное взаимодействие учащихся, где каждому присваивается своя роль, которая через игру раскрывает ребенка, снимает напряжение, показывает его способности и открывает новые возможности. Выполняя разнообразные задачи, пара, группа или весь коллектив класса обладают разными представлениями и мнениями по тому или иному вопросу, что также создает интерес у учащихся, непринужденную обстановку в общении и мотивирует к обмену мнениями.

При применении активных методов обучения также отводится время творческим видам деятельности, таким как стихи, песни, музыка, работа с картинками. Включение их в учебную деятельность создает позитивный настрой и учебную мотивацию к получению новых знаний, так как такие материалы подбираются с учетом соответствия теме учебного занятия.

Таким образом, активные методы обучения обеспечивают многоуровневую и разностороннюю коммуникацию всех участников образовательного процесса, мотивируют учащихся, повышают интерес к учебным занятиям и к предмету в целом. Системное и целенаправленное их применение позволяет добиться эффективности в образовательном процессе.

Список литературы

1. Активные методы обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://moi-universitet.ru/tu/freedk/8547.html> (дата обращения: 19.12.2016).
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе / А.А. Вербицкий. – М: Велби, 2007. – 480 с.
3. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам [Текст]: теория и практика: Учеб.-метод. пособие / Г.А. Китайгородская. – М.: Высшая школа: Научно-образовательный центр «Школа Китайгородской», 2009. – 277 с.
4. Смолкин А.М. Методы активного обучения: метод. пособие для экономического обучения кадров / А.М. Смолкин. – М.: Высшая школа, 1991. – 176 с.
5. Щедровицкий Г.П. Педагогика и логика / Г.П. Щедровицкий, В.М. Розин, Н.Г. Алексеев, Н.И. Непомнящая. – М.: Касталь, 1993. – 415 с.

Плескач Юлия Игоревна
студентка

Власова Дарья Васильевна
студентка

Смирнова Анастасия Викторовна
канд. пед. наук, доцент, преподаватель

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

ВЛИЯНИЕ РОДНОГО ЯЗЫКА НА ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО

Аннотация: в данной работе рассмотрена проблема влияния родного языка на изучение иностранного языка. Приведены сложности с обучением иностранному языку, возникающие при использовании в качестве опоры родной язык. Отмечены методические принципы, используемые в преподавании иностранного языка для решения проблемы языковой интерференции.

Ключевые слова: родной язык, иностранный язык, студент, учащийся.

В условиях современного полиязыкового сообщества неизбежно возникает проблема влияния родного языка на изучение иностранного. Данная проблема не является новой, но по-прежнему остается актуальной. Многие ученые (Ю.Н. Караулов, В.В. Виноградов, И.В. Арнольд) занимались разработкой решения данной проблемы, которая сама по себе представляет огромный интерес для теории и практики обучения иностранным языкам.

Изучая иностранный язык, мы неосознанно сопоставляем языковые системы родного и иностранного языков: их фонетическую, грамматическую и лексическую стороны, что даёт возможность лучше разобраться в функционировании данных систем [1]. Чем выше уровень подготовки студента или учащегося, тем меньшее влияние оказывает родной язык, и наоборот. Поначалу необходимо формировать у учащихся навык переключения с одного языка на другой, позднее же формируется нейтрализация одной языковой системы во время использования другой, для большей эффективности последней. Сравнительно-сопоставительный подход направлен прежде всего на то, чтобы возбудить знакомые связи лексических единиц, когда возникает необходимость их использования и возможность выбора языковых средств из разных языков.

Между тем, использование опоры на родной язык иногда может вызывать и проблемы с обучением иностранному языку. Одна из таких проблем – это опасность того, что могут быть созданы ложные знаковые связи между словами в двух языках в тех случаях, когда новое иностранное слово не имеет равноценного эквивалента в родном языке. Кроме того, один из языков (родной), безусловно, будет доминантным в речи студента, вследствие чего будет подавлять второй и последующие языки и являться причиной языковой интерференции. Для решения этой проблемы в методике преподавания иностранного языка активно используются следующие методические принципы: принцип учета родного языка, принцип опоры на родной язык, принцип полного исключения особенно-

стей родного языка из процесса обучения. Для эффективного использования этих принципов на практике, нужно понимать, что сравнение языковых систем в данном случае крайне необходимо, а для этого необходимо использовать данные лингвистики, которые характеризуют язык и речь, активный и пассивный словарный запас учащихся [2].

Явление переноса содействует взаимодействию двух языков – иностранного и изучаемого, при этом являясь как стимулом, помощником в процессе обучения, так и интерференментом, мешающим этому процессу. Каждый язык является целостной системой и потому реализуется с помощью взаимосвязанных средств языка. Иногда присутствуют звуки и слова, языковые явления, очень похожие между собой, но похожее и различное таким замысловатым путем переплетается в иностранном языке, что взаимоотношения между языками, характеризующиеся как положительным переносом, так и интерференцией, образуются достаточно сложные.

С учётом вышесказанного, можно сделать вывод, что родной язык играет весомую роль при изучении иностранного языка. В современном глобализованном обществе диалог культур как никогда важен, что заставляет нас изменить отношение к иноязычной стране и к её языковым явлениям.

Список литературы

1. Жлуктенко Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия / Ю.А. Жлуктенко. – Киев, 1974.
2. Земская Е.А. Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы обучения / Е.А. Земская. – М.: Русский язык, 1979. – 239 с.

Салова Зоя Владимировна

учитель начальных классов
МАОУ СОШ №11

ст-ца Нижнебаканская, Краснодарский край

УРОК ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ПО ТЕМЕ

«В.П. АСТАФЬЕВ. РАССКАЗ «КАПАЛУХА»

Аннотация: в данной статье представлен урок по литературе, позволяющий познакомить учащихся с рассказом В.П. Астафьева «Капалуха». Автором детально расписан ход данного занятия.

Ключевые слова: Виктор Петрович Астафьев, Капалуха, урок, литературное чтение.

Учитель: З.В. Салова, учитель начальных классов МАОУ СОШ №11, ст. Нижнебаканской, Крымского района, Краснодарского края.

Цель: познакомить учащихся с рассказом В.П. Астафьева «Капалуха».

Задачи: создать условия для анализа произведения, формирования читательских умений и навыков; способствовать развитию коммуникативных и навыков, творческих способностей в ходе групповой и парной работы, анализа рассказа; воспитывать любовь и бережное отношение к природе.

Планируемые результаты обучения: познавательные УУД (формировать умения сравнивать, анализировать, обобщать учебный материал, прогнозировать содержание художественного текста, строить логическое рассуждение и речевое высказывание в устной форме); коммуникативные УУД (формировать умения договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности; формулировать собственное мнение и

позицию, оказывать взаимопомощь); *регулятивные УУД* (принимать и сохранять учебную задачу, планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей, оценивать правильность выполнения действий, в сотрудничестве с учителем ставить новые учебные задачи); *личностные УУД* (формировать видение мотивационной основы учебной деятельности, учебно-познавательного интереса к новому материалу; стремление к совершенствованию своих знаний; умение ориентироваться в нравственном содержании и смысле как собственных поступков, так и поступков окружающих).

Оборудование: ноутбук, мультимедийный проектор, презентация, видеофильм, портрет писателя, карточки с заданиями для работы в паре и группе, выставка книг писателя.

Урок строится в соответствии с принципами технологии продуктивного чтения.

Ход урока.

1. Организационный момент. Формирование положительной мотивации к учебной деятельности.

Прозвенел звонок, начинается урок.

Друг на друга посмотрели,

Улыбнулись, тихо сели.

Будем мы внимательны.

Будем мы старательны.

– Приятно общаться с человеком веселым, доброжелательным. Посмотрите друг на друга и улыбнитесь. Мне приятно видеть в ваших глазах лучики любознательности и творчества.

II. Работа с текстом до чтения.

1. Актуализация знаний.

– Произведения из какого раздела учебника мы сейчас читаем?

Чему мы учимся, читая эти произведения?

Проверка домашнего задания.

Работа с таблицей «Верные – неверные ответы».

Если ответ дан верно, появляется буква.

Верно ли то, что вы прочитали рассказ? (К)

Верно ли то, что мальчику было 12 лет? (А)

Верно ли, что обезьянку звали Яшка? (П)

Верно ли то, что у товарища была фамилия Ахименко? (–)

Верно ли то, что обезьяна была породы макака? (А)

Верно ли, что этот рассказ написал Б. Житков? (Л)

Верно ли, что примирение отца с обезьянкой Яшкой произошло из-за конфет? (У)

Верно ли то, что постель для Яшки устроили в ящике? (–)

Верно ли, что врагом у Яшки была собака? (–)

Верно ли, что Яков стал царем во дворе? (Х)

Верно ли, что мальчик подарил обезьянку товарищу? (А)

Предлагается эталон для проверки: слово *капалуха*.

2. Антиципация.

– Знаете ли вы значение слова *капалуха*? Предположите, что оно может обозначать?

Я предлагаю поработать в группах и по опорным словам, биографии автора, названию и иллюстрации предугадать, о чем или о ком мы будем читать рассказ.

Работа в группах.

– Сформулируйте тему сегодняшнего урока, прочитав название рассказа, рассмотрев иллюстрацию, прочитав биографию автора, познакомившись с опорными словами.

Учащиеся работают в группах.

– Вы выдвинули разные версии. Давайте проверим ваши предположения, прочитав рассказ.

III. Работа с текстом во время чтения.

1. Словарная работа.

– Прежде чем преступить к чтению рассказа, узнаем лексическое значение трудных слов. Обратимся к презентации и Толковому словарю.

Пастьба – луг, где пасут скот.

Просека – дорожка, которую прорубают внутри густого леса.

Валежник – сухие сучья, деревья, упавшие на землю.

Альпийские луга – высокогорные луга.

Тайга – трудно проходимый лес.

Черничник – заросли черники.

2. Чтение текста учителем. Использование приема «диалог с автором».

От слов «Вкусна ягода черника» до слов «У черничного бугорка поднялся шум».

– Как вы думаете, почему поднялся шум?

Давайте проверим ваши предположения.

От слов «Побежали телята» до слов «Я поспешил к бугорку и увидел...».

– Как вы думаете, что он увидел? Проверим ваши предположения.

От слов «как по нему с распушенными крыльями бегает кругами глухарка».

– Как вы думаете, почему бегала глухарка? Кто же такая капалуха?

Проверим ваши предположения.

«Гнездо! Гнездо! – кричали ребята».

– Что было в гнезде? (Предположения учащихся.)

Проверим ваши предположения.

«В гнезде четыре рябоватых светло-коричневых яйца <...>

– Возьмем! – выдохнул мальчишка, стоявший рядом со мною.

– Зачем?»

– Как вы думаете, зачем им птичьи яйца? Что ответил мальчик? (Предположения учащихся.)

– Проверим ваши предположения.

«Да так!»

– А что будет с капалухой?..»

– Как вы думаете, что будет с капалухой? (Предположения учащихся.)

«Капалуха металась в стороне <...> И тут мы увидели, что живот у нее голый...».

– Как вы думаете, почему живот у птицы был голый?

Давайте проверим ваши предположения.

«– А пух-то она выщипала сама и яйца греет голым животом, чтобы каждую каплю своего тепла отдать зарождающимся птицам <...> И все село побежали от капалухино гнезда».

– Как вы думаете, что было дальше с капалухой? (Ответы учеников.)

– Давайте проверим ваши предположения.

«Капалуха сидела на сучке <...> и замерла».

IV. Работа с текстом после чтения.

1. Концептуальная беседа по тексту.

– Понравился вам рассказ?

Какие чувства вызывает у вас эта история?

Подтвердились ли ваши предположения, о которых вы говорили перед чтением рассказа?

Какую птицу охотники называют капалухой?

Как бы вы озаглавили этот рассказ?

Перечитайте рассказ про себя и подчеркните в тексте слова, которые помогут описать поведение глухарки в тот момент, когда к гнезду приблизились люди.

Почему автор выбрал именно эти выражения и слова?

Какие слова еще использует писатель, чтобы показать внутреннее состояние птицы?

Какие образные выражения использует автор, описывая поведение капалухи после ухода людей?

Кто из героев рассказа думает о птицах и окружающей нас природе как о живой, а кто относится к ней беспечно, не задумываясь о последствиях?

Какое правило забыли дети? Давайте его вспомним!

2. Просмотр мультфильма «Капалуха», автор Пекарский Виктор.

(<https://www.youtube.com/watch?v=im5t8T3RrTw>)

– Посмотрите мультфильм и внимательно послушайте, какое ключевое слово опустил автор в тексте?

3. Восстановление авторского текста.

– У вас карточки с авторским текстом, подумайте, где в тексте опущены эти слова.

«...Это как наша мама. Она все нам отдает. Все-все, каждую капелку... – грустно, по-взрослому сказал кто-то из ребят и, должно быть застеснявшись этих нежных слов, произнесенных впервые в жизни, недовольно крикнул: – А ну пошли стадо догонять!..»

4. Составление кластера.

– Выберите слова, характеризующие капалуху, составьте кластер.

Как вы понимаете слово *самоотверженная*?

Какие еще слова рассказа говорят о самоотверженной любви капалухи к птенцам?

5. Работа с пословицей.

– Из слов соберите пословицу. (*Материнская ласка конца не знает.*)

– Как можно связать *эту пословицу* и прочитанное произведение?

Не зря в старину на изголовье колыбели изображали капалуху, это был оберег, символ нежности, заботы и материнства.

Как вы думаете, изменится ли отношение героев рассказа к природе после этого случая? Ответ обоснуйте.

Какова главная мысль этого рассказа?

Что нам хотел сказать автор?

Прочитайте последнее предложение рассказа.

Как вы думаете, почему В.П. Астафьев именно такими слова заканчивает свой рассказ?

Вам понравилось произведение? Чем? И если не понравилось, то почему?

Захотелось ли вам прочитать другие рассказы В.П. Астафьева?

Где бы вы могли найти и прочитать другие произведения В.П. Астафьева?

6. Знакомство с выставкой книг В.П. Астафьева.

Составление синквейна.

– Составьте синквейн.

Имя сущ.	<i>капалуха</i>
2 им. прилаг.	<i>смелая, храбрая</i>
3 глагола	<i>защищает, оберегает, хлопочет</i>
Предложение	<i>Заботливая мама для своих детей.</i>
Синоним к им. сущ.	<i>мама</i>

V. Подведение итогов урока. Рефлексия.

– Выберите соответствующую фразу:

На сегодняшнем уроке я узнал...

На этом уроке я похвалил бы себя за ...

Мне понравились ответы таких ребят, как...

После урока мне захотелось...

Мне было неинтересно, потому что...

Как бы вы оценили свою работу на уроке?

VI. Домашнее задание.

– Какое домашнее задание вы могли бы предложить?

Выбираются три задания, учитель предлагает выполнить одно из них.

Список литературы

1. Светловская Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя. – М., 2011.
2. Хирьянова И.С. Организация учебного процесса // Управление начальной школой. – М., 2010.
3. Чиндилова О.В. Технология продуктивного чтения на разных этапах непрерывного литературного образования в ОС «Школа 2100». – М., 2012.

Селюкова Екатерина Алексеевна

канд. пед. наук, доцент

Ткачева Наталья Алексеевна

студентка

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»

г. Ставрополь, Ставропольский край

ПОЗИТИВНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в данной статье рассмотрена проблема позитивной социализации ребенка в начальной школе. Обоснована актуальность исследуемой проблемы. Раскрыто понятие «позитивная социализация». Перечислены основные особенности социализации ребенка. Отмечена особая важность положительной (позитивной) социализации ребенка.

Ключевые слова: ребенок, начальное образование, социализация, позитивная социализация.

Последнее десятилетие сфера начального образования школы претерпевает значительные изменения, которые связаны с требованиями вре-

мени, условиями жизни человека, семейного воспитания, а главное, трансформацией насущных проблем воспитания и условий социализации детей школьного возраста. Данный факт подтверждает разработанный в 2013 году федеральный государственный образовательный стандарт школьного образования (ФГОС НОО), который разработчики называют «стандартом поддержки разнообразия детства» [4, с. 25].

Проблемы личностного развития ребенка школьного возраста в современных условиях социализации в начальной школе являются предметом изучения ведущих российских ученых. Отечественные ученые В.И. Загвязинский, О.А. Селиванова и др. считают, что именно в этом возрасте каждый ребенок проходит большой путь в своем индивидуальном развитии.

Термин «позитивная социализация» – новое понятие в науке, которое требует тщательного теоретического и практического рассмотрения.

По мнению Д.В. Ольшанского, К.В. Рубчевского, Л. Филиппа социализация – это результат формирования, развития, становления личности на протяжении всей жизни, который достигается в процессе взаимодействия личности и общества [1, с. 5].

Понятие о социализации, как процессе полной интеграции личности, в социальную систему, в ходе которого происходит ее приспособление, сложилось в структурно-функциональном направлении американской социологии (Т. Парсонс, Р. Мертон). В традициях этой школы социализация раскрывается через понятие «адаптация».

С помощью данного понятия социализация рассматривается как процесс вступления человека в социальную среду и приспособления в данной среде к культурным, психологическим и социологическим факторам. Ребенок школьного возраста находится на дотрудовой стадии социализации, которая включает раннюю социализацию, охватывающую время от начального образования до поступления его в среднее звено [2, с. 96].

А.В. Петровский считает, что позитивная социализация начинает формироваться в детском саду. Именно там, по мнению А.В. Петровского, ребенку необходимо пройти три стадии развития личности: адаптацию, индивидуализацию и интеграцию.

На стадии адаптации, она часто совпадает с периодом детства. Человек, в этот период, выступает как объект общественных отношений. На него направлено большое количество усилий родителей, воспитателей и других людей, окружающих ребенка и находящихся в той или иной степени близости к нему. На этой стадии происходит вхождение в мир людей: знакомство с знакомыми системами, которые создали человек, некоторыми нормами и правилами поведения, социальными ролями.

Ребенок учится быть личностью. А.В. Петровский считает, что каждый ребенок должен пройти эту стадию, практически обучен, а если нет, то в дальнейшем ему будет сложно усваивать основы социальной жизни.

Стадия адаптации в процессе социализации является очень важной, так как это сензитивные периоды детства, и они необратимы. На стадии индивидуализации происходит небольшое обособление индивида. Оно вызвано потребностью в персонализации. На стадии индивидуализации личность – это субъект общественных отношений, это человек, который уже усвоил определенные культурные нормы общества. Он уже может проявить себя как уникальную индивидуальность, создавая при этом что-то новое, неповторимое, то, в чем проявляется его личность.

Если на первой стадии наиболее важным было усвоение, то на второй – воспроизводство, причем в индивидуальных и неповторимых формах. Стадия индивидуализации способствует проявлению именно того, чем один человек отличается от другого. Третья стадия – это интеграция. На этой стадии происходит развитие человека в процессе его социализации.

Отличие интеграции от стадии индивидуализации в том, что на ней происходит достижение определенного баланса между человеком и обществом, интеграцию субъект-объектных отношений личности к социумом. Человек, находит тот оптимальный вариант жизнедеятельности, который способствует процессу его самореализации в обществе, а также принятию им его меняющихся норм [6, с. 19].

Н.Ф. Головановой рассматривая вопросы социализации детей в школе, описывает в качестве ее содержания перестраивание познавательной деятельности ребенка от детского сада к начальной школе, тип общения ребенка со средой, особенности и содержание общения, активность самого ребенка, формирование ценностных ориентаций.

Одним из главных результатов социализации ребенка в начальной школе, по мнению Т.А. Строкова, А.Ф. Закирова, С.В. Шмачилина, считается социализированность, т.е. сформированность черт личности, которые требует общество, а также усвоение ребенком соответствующих социальных установок, ценностей, способов мышления и других личностных и социальных качеств, которые будут характеризовать его на последующих стадиях развития [5, с. 30].

Социализация ребенка обязательно должна быть положительной (позитивной), так как развитие социальных навыков у детей – база для дальнейшего развития ребенка и его социализации, прохождения стадий социализации начальной школы. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общеобразовательного обучения, что «...важной особенностью организации процесса позитивной социализации и индивидуализации детей – осуществление его в активной деятельности по освоению предметного мира и мира взаимоотношений между людьми, а также в ходе влияния внешних социальных факторов и в организованном образовательном процессе. Одним из основных условий обеспечения целостности социализации выступает организация педагогического пространства НОО» [4, с. 42].

А.В. Мудрик указывает, что одними из неблагоприятных условий социализации ребенка начального школьного возраста является антигуманность работников НОО, отвержение их сверстниками [2, с. 26].

Организация образовательного процесса в начальном общеобразовательном обучении должна способствовать недопущению данных обстоятельств негативной социализации, синтезировать в себе адаптацию, индивидуализацию и интеграцию ребенка в обществе, способствовать переходу к следующей, трудовой стадии социализации и успешному обучению учащегося в школе. Примерами дальнейшей подготовки к социализации являются целевые ориентиры ФГОС НОО на этапе завершения начального школьного возраста [4, с. 28].

Список литературы

1. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. – СПб., 2014. – 272 с.
2. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2011. – 200 с.

3. Позитивная социализация детей школьного возраста: учеб-метод. пособие / Под ред. канд. пед. наук М.Б. Федорцевой. – Новокузнецк: МАОУ ДПО ИПК, 2013. – 122 с.

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) №1155 от 17 октября 2013 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта школьного образования» (зарегистрировано в Минюсте Российской Федерации 14.11.2013 №30384).

5. Шакурова М.В. Социальное воспитание в школе: Учеб. пособие. – М., 2012. – 30 с.

Шаркаева Лилия Рякибовна
студентка

Ильясова Лилия Галиевна
преподаватель

Институт филологии
и межкультурной коммуникации
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ ДЛЯ УРОКОВ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

***Аннотация:** в статье рассматривается понятие «дидактическая игра», специфика данной игры. Авторами анализируются правила проведения дидактических игр именно для младших школьников. В итоге по упомянутым указаниям даются примеры использования игр для усвоения лексики на уроке иностранного языка.*

***Ключевые слова:** дидактическая игра, иностранный язык, младшие школьники.*

Многие отечественные и зарубежные педагоги говорят об игре, как об одной из наиболее эффективных, интересных и востребованных средств воспитания и обучения детей [3, с. 52]. Особенно это важно знать на начальном этапе обучения детей. Самое главное в обучении детей младшего школьного возраста – сделать условия для раскрытия индивидуальных способностей и возможностей. Дидактические игры являются наиболее подходящим для этого средством, так как они позволяют детям подходить к учебе творчески, непринужденно и в привычной для них форме – игры.

Отмечу сразу, что нельзя перебарщивать с использованием такого способа обучения. Это должно быть угощением вашего урока. Детям следует понимать, что игру надо заслужить, тогда появится и большая ценность. Длительность игры так же зависит и от других факторов: подготовка учеников, этап работы с материалом. Например, если вы только вводите новую лексику можно уделить игре 20 минут, а, если идет урок-закрепление, хватит и 10 минут.

При создании и проведении дидактических игр для школьников младшего возраста есть свои требования, от соблюдения которых зависит ваш

результат. Перед проведением игры следует создать уютную атмосферу для будущего речевого общения. Игра должна нести нравственное начало, так как в младшей школе у детей окончательно формируется модель поведения. Во время дидактической игры на уроке иностранного языка должны быть проявлены самостоятельность в решении речемыслительных задач, быстрая реакция в общении, максимальная мобилизация речевых навыков.

Этапы проведения игры также немаловажны. Сначала учитель дает тему, общий ход, правила, затем распределяются роли. Во время самой игры учитель или следит за ходом или сам участвует, однако в обоих случаях должен осуществляться контроль. Игра заканчивается подведением итогов, но после обязательно следует провести рефлексию. Можно спросить у детей насколько им самим понравилась игра, хотели бы они еще раз ее использовать. Ведь отсутствие интереса от самих учащихся не приведет к хорошему результату.

При использовании игр для введения лексики учителю важно давать больше речевых конструкций, клише, примеров. Например, при прохождении темы «Parts of body» можно придумать игру с использованием фразы: «I have one nose, I have two eyes». Дальше каждый ученик говорит, используя это клише, про себя. Очень интересны детям более подвижные игры. К примеру, «Touch your...» дальше можно поставить любую часть тела. Побеждает тот, кто быстрее коснулся в нескольких конах. Игра веселая, заставляет двигаться, так как во время игры ученики стоят и нагибаются к разным частям тела. Физическая разгрузка очень важна при сидении образе на уроке. При последнем этапе, этапе закрепления лексики можно сыграть в «Face to face» – ученики делятся на пары и соединяют лицо с лицом или ухо с головой друг друга. Можно придумать весьма забавные пары – локоть к пятке. Это вызывает эмоциональный всплеск, следовательно, сама ситуация и слова запоминаются лучше. Многие ученики потом могут ходить и говорить: «Помнишь, как я приложил my elbow to your heel?». То есть мы вывели лексику в общение детей. При теме «Clothes», как, впрочем, и при теме «Parts of body» важна наглядность. Желательно использовать реальную одежду из гардероба, а не картинки из учебника. На первом вводном уроке учитель сам может показать и рассказать о своей одежде, проговаривая конструкцию: «I wear, I have blue shirt today». На следующее занятие ученики уже сами могут надеть или принести с собой любимые вещи и, используя речевую конструкцию с прошлого урока, поделиться с классом своими предпочтениями в одежде. Здесь мы затрагиваем личное пространство каждого ученика, следовательно, это вызывает больше эмоций и приводит к более эффективному запоминанию. Для эмоциональной разрядки можно использовать игру «Box with secret». В коробке разные виды одежды, ученик закрывает глаза и на ощупь пытается догадаться, что же он вытащил. Следует использовать конструкцию: «I think, maybe it is...». На завершающем этапе можно отработать лексику и по последней, и по предыдущей теме. Игра «Do you wear het on your foot?» позволяет закрепить лексику по теме «Parts of body» и «Clothes». Учитель начинает спрашивать у ученика, носит ли он шапку на ступне, ученик должен понять смысл сказанного и составить ответ сам. Далее каждый ученик спрашивает своего соседа по очереди и так каждый ребенок.

Список литературы

1. Бесова М.А. Познавательные игры для младших школьников от А до Я / М.А. Бесова. – Ярославль: Академия развития, 2004. – 212 с.
2. Газман О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы / О.С. Газман, ред.-сост. А.Н. Тубельский, А.О. Зверев. – М.: Просвещение, 2002. – 154 с.
3. Миронова Р.М. Игра в развитии активности детей: кн. для учителя / Р.М. Миронова. – Минск: Нар. асвета, 1989. – 174 с.
4. Рогова Г.В. Обучение английскому языку на начальном этапе в средней школе / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.
5. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду / А.И. Сорокина. – М.: Просвещение, 1982. – 98 с.
6. Степанова О.А. Дидактические игры на уроках в начальной школе: Метод. пособие / О.А. Степанова. – М.: Сфера, 2005. – 96 с.

Шевцова Юлия Сергеевна
студентка

Малинникова Наталья Алексеевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет
им. академика И.Г. Петровского»
г. Брянск, Брянская область

DOI 10.21661/r-116763

О КОНСТРУИРОВАНИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ В ТЕМЕ «ОКРУЖНОСТЬ»

Аннотация: статья посвящена методике конструирования исследовательских задач по геометрии на основе базовых задач, выделенных в теме «Окружность». Отмечено, что конструирование исследовательских задач в процессе обучения вместе с учащимися позволяет не только увеличить их количество на уроке, но и более активно вовлекать учащихся в исследовательскую деятельность, что и формирует исследовательские умения школьников.

Ключевые слова: исследовательские задачи, классификация исследовательских задач, базовая задача, этапы конструирования.

Исследовательские задачи играют важную роль в обучении школьников, так как способствуют развитию нестандартного мышления, умения анализировать и выявлять противоречия.

В.Г. Ярков [6] определяет исследовательскую задачу как задачу, содержащую противоречие, процесс решения которого способствует формированию у учащихся исследовательских умений:

- находить аналогии и связи между разными объектами и разными свойствами одного объекта;
- обобщать известные факты и выделять частные случаи;
- устанавливать причинно-следственные связи между объектами;
- проводить геометрическую и физическую интерпретацию аналитических свойств и т. д.

Направленность на формирование данных умений положено некоторыми авторами в основу классификации исследовательских задач. В исследовании мы придерживаемся следующей классификации [4]:

1. Задачи на нахождение связи между объектами (*задачи на нахождение взаимного расположения геометрических фигур; задачи на нахождение закономерностей; задачи на определение вида геометрических фигур; задачи на определение свойств геометрических фигур; задачи на исследование изменения формы, размещения фигуры; задачи на построение геометрических фигур*).

2. Задачи, в которых требуется обобщить и конкретизировать факты.

3. Задачи на нахождение дополнительных элементов в задаче, связи между ними и данными элементами (*задачи, в которых требуется связать указанные в ней объекты с дополнительными объектами; задачи, в которых требуется дополнительные построения*).

4. Задачи, к которым требуется составить обратную и выяснить ее истинность.

5. Задачи, в которых требуется разбить ее на подзадачи и сформулировать их.

6. Задачи, в которых требуется решить ее различными способами и выделить из них наиболее рациональный.

7. Задачи на определение избыточных или недостающих данных в задаче.

В рамках исследования был проведен логико-дидактический анализ темы «Окружность» в современных школьных учебниках [1; 3]. Согласно выделенной классификации результаты анализа позволили сделать следующие выводы:

– в задачный материал темы включены исследовательские задачи следующих групп: *задачи на нахождение закономерности* ([1] – 6 задач, [3] – 2 задачи); *задачи, в которых требуется обобщить и конкретизировать факты* ([1] – 2 задачи); *задачи на определение свойств фигуры* ([1] – 1 задача, [3] – 2 задачи); *задачи на определение вида геометрической фигуры* ([1] – 1 задача); *задачи на исследование изменения формы, размещения фигуры* ([1] – 1 задача, [3] – 1 задача); *задачи, в которых требуется составить обратную и выяснить ее истинность* ([3] – 1 задача); *задачи на нахождение взаимного расположения геометрических фигур* ([3] – 1 задача);

– исследовательские задачи составляют всего 7–8% от общего числа заданий темы в каждом учебнике, что значительно затрудняет учителю вовлечение учащихся в исследовательскую деятельность и развития в ней соответствующих умений.

Таким образом, проблема недостаточного количества исследовательских задач, включенных в содержание темы, может быть решена сформированным умением учителя конструировать их на основе базовых задач темы.

В методической литературе [4] выделяют следующие этапы конструирования исследовательских задач: выбор базовой задачи; решение базовой задачи; выделение возможных взаимосвязей; составление задачи на основе данной взаимосвязи; выявление возможности противоречия в решении; составление исследовательской задачи на основе данного противоречия.

Отнесем к базовым задачам те задачи, в которых выделяются взаимосвязи между объектами и формулируются условия, ограничивающие ту или иную выделенную взаимосвязь.

Рассмотрим процесс конструирования исследовательской задачи на основе базовой в теме «Окружность»: *в окружность вписан треугольник ABC, так что AB – диаметр. Найдите углы треугольника, если дуга AC = 70°* ([1] №702).

Математическими основами решения данной задачи являются теорема о вписанном угле и теорема о сумме острых углов прямоугольного треугольника.

В результате осуществления этапа поиска путей решения данной задачи (базовая методика решения планиметрической задачи [2, с. 206]) учитель вместе с учащимися составляет план решения: 1) *определить градусную меру вписанного угла C, опирающегося на диаметр окружности;* 2) *найти величину вписанного угла B, зная градусную меру дуги, на которую он опирается;* 3) *найти градусную меру угла A.*

Для выделения возможных взаимосвязей в задаче целесообразно организовать диалог:

1. Какие теоретические факты использовались в решении задачи? *(теорема о вписанном угле, теорема о сумме острых углов прямоугольного треугольника).*

2. Как изменилось бы решение, если бы была известна дуга BC? *(второй и третий пункты плана поменялись бы местами).*

3. Выделите объекты в задаче, которые взаимосвязаны между собой *(острые углы прямоугольного треугольника, углы треугольника и дуги, на которые они опираются).*

4. Как могут быть взаимосвязаны дуги между собой, чтобы задача имела решение *(дуга AC в несколько раз больше (меньше) дуги BC; дуга AC на несколько градусов больше (меньше) дуги BC).*

5. Будут ли иметь решения следующие задачи?

– *В окружность вписан треугольник ABC, так что AB – диаметр. Найдите углы треугольника, если дуга AC в 3 раза меньше дуги BC;*

– *В окружность вписан треугольник ABC, так что AB – диаметр. Найдите углы треугольника, если дуга AC на 180° больше дуги BC.*

6. Можно ли в задачах выделить условие ограничивающее взаимосвязь дуг? Если да, то какое? *(Да, в сумме меньше дуги должны давать 180°.)*

7. Как должна измениться сумма, чтобы задача не имела решения? *(Сумма должна быть больше или меньше 180°.)*

8. Обобщите разницу между дугами.

9. Решите исследовательскую задачу:

– *в окружность вписан треугольник ABC, дуга AC на a° больше дуги AB. При каких значениях параметра a , треугольник будет прямоугольным?*

Таким образом, конструирование исследовательских задач в процессе обучения вместе с учащимися позволяет не только увеличить их количество на уроке, но и более активно вовлекать учащихся в исследовательскую деятельность, что и формирует исследовательские умения школьников.

Список литературы

1. Атанасян Л.С. Геометрия. 7–9 классы: Учебник для общеобразовательных учреждений / Л.С. Атанасян, В.Ф. Бутузов, С.Б. Кадомцев. – 20-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 384 с.
2. Малова И.Е. Теория и методика обучения математике в средней школе: Учеб. пособие для студентов вузов / И.Е. Малова, С.К. Горохова, Н.А. Малинникова, Г.А. Яцковская. – М.: Владос, 2009. – 445 с.
3. Погорелов А.В. Геометрия. 7–9 классы: Учебник для общеобразовательных организаций. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 240 с.
4. Скарбич С.Н. Формирование исследовательских компетенций учащихся в процессе обучения решению планиметрических задач: Учебное пособие / Науч. ред., д-р пед. наук, проф. В.А. Далингер. – 2-е изд, стереотип. – М.: Флинта, 2011. – 194 с.
5. Смирнова А.А. «Конструирование исследовательских задач по математике» // Начальная школа. – 2010. – №10. – С. 33–38.
6. Яркв В.Г. «Сущность и функции исследовательских задач в обучении математике студентов педвуза» // Современные проблемы науки и образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.science-education.ru/ru/article/view?id=11061

Шилова Наталья Борисовна
учитель начальных классов
МБОУ «СШ №9»
г. Феодосия, Республика Крым

ЭСТЕТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: *данная статья посвящена вопросу формирования эстетической культуры учащихся. В работе автором проанализированы основные определения понятия «эстетическая культура», а также обоснована необходимость развития эстетической культуры у младших школьников.*

Ключевые слова: *эстетическая культура, эстетическое образование, педагогика, эстетика.*

Современный этап развития общества в России характеризуется значительными изменениями, которые не могли не затронуть систему образования. Эстетика как наука получила приоритетное в истории развитие в силу яркости субъективно-действенных особенностей своего предмета и художественных форм его реализации в искусстве, в оформлении жизни. В эстетическом сознании четко выделяются чувственные и рационально-оценочные компоненты. Его ядро – художественное сознание, относящееся к сфере искусства, где также отчетливы чувственно-художественные и оценочно-художественные формы. Можно полагать, что эстетическое сознание – базовая модель, механизм культурного сознания человека. В культурном сознании чувственные компоненты приглушены и подчинены практическим эмоционально-вкусовым и оценочным нормам. Оно при этом прямолинейно подвержено влиянию моды, вкусов современности, материального прогресса, социального давления.

Эстетическая и художественная культура – важнейшие составляющие духовного облика личности. От их наличия и степени развития в человеке

зависит его интеллигентность, творческая направленность устремлений и деятельность, особая одухотворенность отношений к миру и другим людям. Без развитой способности к эстетическому чувствованию, переживанию человечество вряд ли смогло реализовать себя в столь разносторонне богатом и прекрасном мире «второй природы», то есть культуры.

Эстетическое образование, приобщение людей к сокровищнице мировой культуры и искусства – все это лишь необходимое условие для достижения главной цели эстетического воспитания – формирования целостной личности, творчески развитой индивидуальности, действующей по законам красоты.

Эстетическая культура – понятие необычайно сложное и многогранное. В широком смысле, под эстетической культурой понимается вся совокупность феноменов, институтов, практик, поведения, мироощущения, текстов, так или иначе относящихся к актуализации, реализации, фиксации эстетического опыта человечества определенного этапа культуры – исторического бытия или отдельного человека... В узком смысле, «эстетическая культура» может означать уровень эстетического воспитания, образования вкуса конкретной личности [4, с. 89–97].

Эстетическая культура – это важнейший элемент духовного облика человека. От ее наличия и степени развития зависит его интеллигентность, творческая направленность деятельности, отношение к миру и окружающим людям. С уровнем развития эстетической культуры личности и общества закономерно связывают прогресс человечества во всех сферах жизнедеятельности.

В «Закоме об образовании» говорится о том, что одним из приоритетных направлений начальной школы является использование таких методов и средств учебной деятельности, которые бы позволяли эффективно развивать творческие способности учащихся на уроках, а также эффективно усваивать знания, формировать умения и навыки, активизировать деятельность младших школьников, при этом учитывая их возрастные и индивидуальные особенности.

А.И. Буров подчеркивает, что «творческий момент в отражении человеком эстетических объектов действительности проистекает... из природы восприятия и мышления в целом». Выделяется им как особенно значимый и другой творческий компонент, который «дополнительно формирует отраженный эстетический предмет», «одухотворяет его». Имеются в виду возникающие при восприятии ассоциативные представления человека.

В период с 2009 по 2012 гг. под руководством Л.П. Печко углубляется исследование проблемы творческого развития личности на основе изучения художественно-творческого воображения детей. Участники творческой группы, продолжая линию буровской школы, акцентируют роль искусства в развитии эстетического опыта и воображения (в их взаимосвязи) [2, с. 73–86].

Исходя из психологических особенностей младших школьников: податливости, пластичности, восприимчивости их нервной системы, эмоциональности восприятия, – многие писатели, педагоги, деятели культуры (К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, В.А. Сухомлинский, Д.Б. Кабалевский, Б.М. Неменский, Ш.А. Амонашвили) выделяют этот возраст как предназначенный самой природой для становления и развития в личности всего

человеческого. Именно в первые школьные годы закладываются и основы эстетической культуры детей, поэтому педагогам и родителям нельзя упускать этот благоприятный период.

Эффективность процесса формирования эстетической культуры непосредственно зависит от того, в какой степени этот процесс согласуется с возрастными особенностями личности. Рассматривая вопросы формирования эстетической культуры в русле психологических проблем личности, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин доказывали, что процесс приобщения к искусству в младшем школьном возрасте идет через присвоение общественно-исторического опыта, воплощенного в материальных и духовных ценностях и освоенного в активной созидательной деятельности. В связи с этим младший школьный возраст справедливо рассматривается как период становления личности, период ее социализации и приобщения к искусству и культуре (Л.И. Божович, А.А. Люблинская, П.М. Якобсон).

В трудах, посвященных исследованию духовной, нравственной, эмоциональной, интеллектуальной, эстетической сфер личности (Л.И. Божович, В.А. Крутецкий, А.А. Люблинская, А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская, Н.А. Терентьева, Д.Б. Эльконин, П.М. Якобсон и др.), выделяют такие возрастные особенности младших школьников, как высокая чувствительность сенсорных зон нервной системы, сензитивность, способствующая восприятию искусства, синкретизм задатков различных художественных способностей, повышенный интерес и склонность к различным видам художественной деятельности, эмоциональная впечатлительность.

«Новая для ребенка школьная ситуация побуждает к осмыслению и целенаправленности его художественной деятельности. Однако его интересы продолжают оставаться кратковременными, поверхностными и разбросанными. При восприятии картины младший школьник обращает внимание прежде всего на изображенное на ней событие. Его внимание начинают привлекать детали картины. Эмоциональное переживание младшего школьника элементарно и сводится в основном к переживанию удовольствия или неудовольствия от восприятия изображаемого. Внимание младшего школьника неустойчиво, его утомляет длительное восприятие произведений искусства и даже занятие искусством. Вместе с тем его увлекает не столько результат художественного творчества, сколько сам процесс рисования, лепки, музицирования, сочинительства, а оценка эстетических явлений определяется конкретной ситуацией» [1, с. 24–37] Динамика формирования эстетической культуры младших школьников есть часть единого целого, педагогического процесса, осуществляемого в семье, в школе, в учреждениях дополнительного образования. Формирование эстетической культуры младших школьников как целостный педагогический процесс и специфическая самостоятельная функциональная система имеет свои своеобразные цели и задачи, содержание, средства, методы и результаты. Формирование эстетической культуры младших школьников может успешно осуществляться лишь на фоне общих и специальных педагогических условий, которые обеспечивают эффективность совершенствования целостного педагогического процесса.

«Эстетическое развитие младших школьников – это процесс формирования основ эстетического сознания, мотивационно-потребностной

сферы и эстетической деятельности у младших школьников на качественно новом уровне, способствующий переходу личности ребёнка от умения воспринимать, чувствовать, понимать прекрасное к умению творить «по законам красоты» [3, с. 85–97].

Список литературы

1. Бордовская Н.В. Педагогика: Учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб: Питер, 2010. – 147 с.
2. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов н/Д, 2005. – 124 с.
3. Нехлопочина А.Н. Систематизация чувственного опыта в процессе взаимодействия видов искусства в эстетическом развитии младших школьников [Текст] / А.Н. Нехлопочина // Начальная школа. – 2011. – №4. – С. 83–89.
4. Печко Л.П. Общая и эстетическая культура в образовании и развитии личности // Культура, опыт, воображение развивающейся личности в художественном образовании: Сборник научных трудов и материалов научно-практической конференции). – Выпуск II. – М., 2012. – 217 с.

Шубина Валентина Владимировна

учитель начальных классов

МБОУ «СШ №9»

г. Феодосия, Республика Крым

ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос организации проектно-исследовательской деятельности учащихся в начальной школе. Автором определено позитивное влияние исследовательской деятельности на раскрытие индивидуальных особенностей и способностей детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: проект, метод проектов, исследование, проектно-исследовательская деятельность.

Современная педагогика и педагогическая психология интенсивно разрабатывают новые образовательные технологии. Среди разнообразных направлений новых педагогических технологий ведущее место занимает проектная деятельность

В настоящее время проектная работа внесла свои изменения в устоявшуюся классно-урочную технологию. Эти изменения диктуются самой жизнью, развитием новых способов образования, педагогических технологий, имеющих дело с индивидуальным развитием личности, творческой инициацией, формированием у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и чётко планировать действия. Всё это потребовало широкого внедрения альтернативных форм и способов ведения образовательной деятельности, а также разработки понятийного аппарата и методики их применения.

Проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта.

Метод проектов – совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, с другой – интегрирование знаний, умений из различных областей науки.

Данный метод реализует деятельностный подход к обучению. В основе каждого учебного проекта лежит проблема, из которой вытекает и цель, и задачи проектной деятельности учащихся. Проблема проекта обуславливает метод деятельности, направленной на ее решение. Целью проектной работы становится поиск способов решения проблемы, а задача проекта формулируется как задача достижения цели в определенных условиях.

Основные требования к проекту.

1. Необходимо наличие социально значимой задачи: исследовательской, информационной, практической.

2. Выполнение проекта начинается с планирования действий по разрешению проблемы, иными словами – с проектирования самого проекта, в частности – с определения вида продукта и формы презентации.

Наиболее важной частью плана является пооперационная разработка проекта, в которой указан перечень конкретных действий с указанием выходов, сроков и ответственных.

3. Каждый проект обязательно требует исследовательской работы учащихся [1, с. 57].

Исследование – деятельность, связанная с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением. Исследование предполагает наличие основных этапов:

- постановка проблемы;
- изучение теории, посвящённой данной проблематике;
- подбор методик исследования;
- сбор материала, его анализ и обобщение;
- научный комментарий;
- собственные выводы.

Проектная деятельность – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности. Этапы проектирования:

- выработка концепции;
- определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности;
- создание плана;
- организация деятельности по реализации проекта.

Проектно-исследовательская деятельности – деятельность по проектированию собственного исследования, предполагающая выделение целей и задач, выделение принципов отбора методик, планирование хода исследования, определение ожидаемых результатов.

Основным отличием учебной проектно-исследовательской деятельности от научной является то, что в результате её учащиеся не производят новые знания, а приобретаются навыки исследования как универсального

способа освоения действительности, развиваются способности к исследовательскому типу мышления, активизируется личностная позиция учащегося [2, с. 25].

По месту, времени и количеству участников проектно-исследовательская деятельность может быть организована по-разному:

– индивидуальное или микрогрупповое (2–5 участников) исследование проблем, выходящих за рамки программы, или более глубокое освоение программного материала во внеурочное время, представленное в виде доклада, статьи, а также реферата и описательной работы;

– коллективная исследовательская эвристическая деятельность всех учащихся в рамках урока.

Методика организации *индивидуальных* исследований учащихся разработана в достаточной мере. Менее исследована и разработана организация проектной *урочной* деятельности учащихся и вообще, возможна ли проектно-исследовательская деятельность всего класса на уроке? Представляется, что не только возможна, но и необходима, и продуктивна. Прежде чем ребёнок почувствует в себе силы для самостоятельного исследования, он должен почувствовать «вкус» к работе такого рода, понять, что она помогает ему самостоятельно найти ответы на вопросы, выходы из трудных учебных ситуаций. Где как не на уроке он получит такую возможность?

Далее перед нами встает другой вопрос: с какого времени ребёнка можно включать в учебную проектно-исследовательскую деятельность? Существует достаточно распространённое убеждение, что развивающий эффект проектной деятельности напрямую зависит от возраста учеников. Из этого делается вывод, что в начальной школе метод проектов вообще неприменим, в средней – применим с определёнными оговорками и при ведущей роли взрослого руководителя, и только в старшей школе его можно использовать с полным основанием. Думается, это неверно. Детская потребность в исследовательском поиске обусловлена биологически, ребёнок рождается исследователем. Именно это внутреннее стремление к исследованию порождает соответствующее поведение и создаёт условия для того, чтобы психическое развитие ребёнка изначально разворачивалось как процесс саморазвития. Даже дошкольник может осуществить самостоятельную проектную деятельность – в форме некоторых видов игр (ролевой, режиссёрской и т. д.). Вопрос в том, чтобы для каждого возрастного периода начальной школы подобрать такие виды проектной деятельности, содержание и форма которой были бы адекватны возрасту [3, с. 34]. Ребёнок не укладывается в педагогический миф о том, что собственное исследование следует начинать лишь тогда, когда человек обогатит свою память всеми знаниями, которые накопило человечество. Творец и исследователь формируется не во время поступления в аспирантуру, а значительно раньше своего прихода в детский сад. Исследования ведут ребёнка к наблюдениям, к опытам над свойствами отдельных предметов. И то и другое при совпадении и обобщении даёт прочный фундамент фактов (а не слов) для постепенной ориентировки детей в окружающем, для построения прочного знания и созидания в собственном сознании научной картины мира. Важно и то, что весь этот процесс окрашен положительными эмоциями, поскольку целиком отвечает потребностям активной детской натуры.

Таким образом, исследовательская деятельность позволяет раскрыть индивидуальные способности детей младшего школьного возраста и дает им возможность приложить свои знания, принести пользу и публично показать достигнутый результат.

Список литературы

1. Громько Ю.В. Понятие и проект в теории развивающего образования / В.В. Давыдова // Изв. Рос. акад. образования. – 2012. – №2. – С. 57–69.
2. Огурцова З.И. Метод проектов на уроках литературного чтения в начальной школе / З.И. Огурцова // Начальная школа плюс до и после. – 2009. – №8. – С. 25–28.
3. Шликен Т.И. Метод проектов как одно из условий повышения мотивации обучения учащихся / Т.И. Шликен // Начальная школа. – 2010. – №9. – С. 34–38.
4. Данокова С.И. Проектно-исследовательская деятельность в начальной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/okruzhayushchii-mir/2014/01/30/proektno-issledovatel'skaya-deyatelnost-v-nachalnoy> (дата обращения: 13.12.2016).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Абдуллина Вера Леоновна

воспитатель

МДОУ «Д/С КВ №28 п. Разумное

Белгородского района Белгородской области»

пгт Разумное, Белгородская область

ЗАНЯТИЕ «ЗОЛОТАЯ РЫБКА»

***Аннотация:** в данной статье рассмотрены особенности проведения занятия «Золотая рыбка». Обозначены основные задачи занятия. Перечислены материалы, используемые при работе во время занятия. Приведены этапы предварительной подготовки к занятию. Отражено подробное описание хода занятия.*

***Ключевые слова:** дети, воспитатель, пластилин, лепка.*

Задачи

Обучающие:

Закреплять знания детей о предметах овальной формы, закрепить приемы лепки: раскатывание прямыми движениями ладони, лепка пальцами. Учить детей приему оттягивания, сплющивания, передаче характерных особенностей рыбки, выкладывать чешую из гороха.

Развивающие:

Учить детей логически мыслить. Воспитывать аккуратность в работе.

Воспитательные:

Вызвать у детей желание любоваться красотой рыбок, воспитывать любовь к природе.

Материал

Пластилин красного, желтого цвета, дощечки, стеки, мокрые тряпочки, горох, картинка осьминога, аудиозапись. У воспитателя: фигурка рыбки из пластилина.

Предварительная работа

1. Организация целенаправленного наблюдения за живыми объектами (рыбками) в аквариуме дома (через стекло аквариума). Обратить внимание детей на основную форму рыбок и характерные детали.

2. Рассматривание иллюстраций с изображением речных и морских рыб, запоминание их названий, знакомство со строением рыб.

3. Загадывание и отгадывание загадок.

4. Чтение сказки А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке»

5. Рисование рыбки кончиками пальцев. Рисование иллюстрации к сказке. Закреплять представление о цвете; радоваться процессу рисования, воспитывать любовь, любовь к живой природе, развивать воображение.

Ход занятия

1 этап. Определение цели лепки.

Воспитатель: Ребята, хотите оказаться сейчас в сказке? (Дотрагивается до детей «волшебной палочкой.)) Повернулись, покружились и все в сказке очутились.

Дети подходят к «аквариуму». Воспитатель берет оттуда игрушку рыбки.

Воспитатель: Посмотрите, у нас в «аквариуме» гостья. Кто это? (Рыбка золотая.) Из какой она сказки?

(Сказка о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина.)

Рыбка:

К вам из сказки приплыла,
Там царицею была.
Я ведь рыбка эта не простая,
Я ведь рыбка золотая!
Как покажите старанье,
Вмиг исполню три желанья!

Воспитатель: Рыбка, а что должны сделать ребята?

Рыбка: Скучно мне тут одной, ребята, слепите рыбок-подружек, чтобы я с ними плавала, играла в море на просторе.

Воспитатель: Ребята, исполним просьбу нашей гостьи? Слепим рыбок?

Дети садятся за столы. Перед ними пластилин, стеки, салфетки, горох, гречка.

II этап. Рассматривание игрушки-рыбки, и ее активное восприятие и обследование, уточнение знаний ребят о ее свойствах.

Дети, пластилин какого цвета мы возьмем для лепки рыбки? (Желтый, оранжевый.) Почему? (Потому что рыбка золотая.) А что еще лежит на столе? (Горох, гречка.) Зачем он нам нужен? (Чтобы сделать чешую.)

Чтобы подготовить пластилин и наши пальчики к работе, разомнем пластилин.

Воспитатель показывает фигурку рыбки. Вот эту рыбку слепила я. Давайте ее рассмотрим.

Какое у нее туловище? (Овальное, похожее на овал.)

Что еще есть у рыбки? (Плавники, хвост.)

Зачем нужны хвост и плавники? (Они помогают рыбке плавать.)

Что находится на голове? (Круглые глаза с обеих сторон, жабры, через них выходит вода, которая попадает в рот, рот.)

Чем покрыто тело рыбки? (Чешуей.) Какая она? (Круглая и гладкая.)

(Обращаем внимание на то, что тело у рыбки сжато с боков, спереди заостренное, а сзади сужено. Это позволяет рыбке хорошо плавать.)

– Посмотрите, как рыбка плавает. (Воспитатель показывает рукой движение рыбки.) Когда рыбка плавает ее хвостик двигается из стороны в сторону. (Дети тоже показывают, как рыбка движется.)

III этап. Связан с объяснением и уточнением того, как дети должны действовать. какие технические приемы должны использовать чтобы вылепить предмет.

Пальчиковая гимнастика:

Пластилин мы мнем, мнем, мнем.

Пальчиками жмем, жмем, жмем.

Итак, начинаем лепить туловище. Оно имеет *овальную* форму, поэтому лепим сначала шарик движением «По кругу, по кругу».

Затем шарик немного раскатываем, придает туловищу *овальную* форму.

Оттягиваем впереди пластилин, получаем рот и нос.

Оттягиваем с другой стороны пластилин побольше, чтобы получился хвост.

Берем стеку и проводим в середине линию, делим хвост пополам.

Затем расплющиваем одну часть, поднимаем ее вверх.

Расплющиваем другую часть и опускаем вниз. Вот какой хвостик получился.

Теперь прицепим сверху пластилин, чтобы получился плавничок.

Прицепим плавнички внизу по бокам.

Стекой делаем полоски на хвосте и плавниках.

Выкладываем крупинки гречки вместо глаз.

А теперь делаем чешую: выкладываем горох на туловище со словами «берем, прикладываем, придавливаем».

В процессе работы воспитатель помогает запомнить названия способов лепки: скатать, раскатать, растянуть.

Физ. минутка: прослушивание в аудиозаписи шума моря.

Дети встают, представляют себя рыбками, ладошками показывают, как плавают рыбки.

Рыбки плавают, ныряют в теплый солнечный денек.

То согнутся, разогнутся,

То зароятся в песок.

Выполнение задания: за пять минут до конца занятия надо предупредить детей об этом. Так воспитывается внимательность, четкость выполнения требований, вырабатывается чувство времени.

В конце занятия провести анализ работ детей.

Дети рассматривают работы.

Воспитатель предлагает поиграть детям с вылепленными рыбками.

Итог занятия

Ребята, а теперь шепотом загадайте желание своей рыбе. Давайте мы их поместим в наш аквариум, чтобы нашей золотой рыбе не было скучно.

Рыбка. Спасибо ребята, какие красивые рыбки у вас получились. Я исполняю ваше первое желание. Я знаю, что все дети на свете любят конфеты. Я вам их дарю. (Воспитатель угощает детей).

Воспитатель. Давайте скажем рыбе спасибо и помоем руки после лепки.

Подвижная игра: «Рыбки и осьминог»

Дети двигаются, изображая рыбок, сопровождая движение руками; стихами.

Мы умеем быстро плавать,
Любим прыгать и нырять –
Раз, два, три, четыре, пять –
Ни за что нас не поймать.

Воспитатель кричит: «Осьминог!». Дети убегают, а «осьминог» ловит рыбок.

Список литературы

1. Швайко Г.С. Изобразительная деятельность в детском саду. Старшая группа / Г.С. Швайко. – М.: Владос.

Жаппарова Альбина Заквановна
воспитатель первой категории
МБДОУ «ЦРР – Д/С №15 «Семицветик»
г. Озерск, Челябинская область

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: данный научный труд предназначен для педагогов дошкольных учреждений, но будет интересен и родителям. В статье предоставлена система работы по воспитанию толерантности у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: взаимопонимание, этническое многообразие, эмпатия, опыт работы, толерантное поведение, межнациональная толерантность, воспитание, педагоги, углублённая работа, терпимое отношение, формирование толерантности.

В мире миллионы людей. Все они разные. У них разный пол, разный возраст, разный социальный статус, разная внешность, разные права, разные расы, разные национальности. Мы разные, но мы все живем на одной планете – Земля. Мы каждый день сталкиваемся с большим количеством людей, которые не такие как мы, они не похожи на нас, они другие. Но эти люди нужны нам для дальнейшего развития мира, для жизни на Земле. Мы должны принимать их индивидуальность, уважать права, выслушивать их мнение. Мужчина должен уважать женщину, а женщина мужчину, взрослый ребенок – а ребенок взрослого, физически и психически здоровый человек должен уважать больного человека, представитель одной национальности должен уважать представителя другой национальности.

Южный Урал – многонациональный. На нашей территории сложилось множество национальностей, культур, традиций и обрядов. Каждая национальная культура уникальна, каждая несет в себе, что-то особенное не похожее на другие.

Жизнь в условиях этнического многообразия является одним из источников серьезных проблем для любого общества, где подрастают дети. В мире, где взаимопроникновение различных культур принимает все большие масштабы, обучение ценностям и навыкам «жизни сообща» стало первоочередной задачей воспитания.

Межнациональная толерантность – это терпимое, принимающее, уважительное, понимающее отношение как к собственной национальности и этнической культуре, так и культуре иных наций и этносов.

Толерантность можно определить как терпимое отношение к другим людям, независимо от их этнической, религиозной или культурной принадлежности, терпимое отношение к иному рода взглядам, нравам, привычкам. Толерантность проявляется в стремлении достичь взаимного уважения, понимания и согласования различных точек зрения без применения насилия. Но быть толерантным не значит быть равнодушным к другим людям. Толерантность предполагает взаимность и активное участие всех заинтересованных сторон.

Конечно, совсем непросто научиться жить с непохожими людьми, но это одна из реальных возможностей уменьшить количество конфликтов

вокруг нас. Для этого нужно просто оглянуться вокруг себя, восхититься многообразием мира и людей вокруг и не забывать о том, что сохранение этого разнообразия зависит от уважительного и терпимого отношения каждого из нас.

Межкультурному взаимопониманию необходимо учить. Примирению необходимо учить. Следовательно, вопросы обучения толерантности становятся актуальными, являются неотъемлемой составляющей прав человека.

В детском саду в единой дружной семье живут дети разных национальностей.

Из 239 детей: 183 – русских, 19 – татар, 27 – башкир, 1 – удмурт, 3 – азербайджанца, 4 – украинца, 2- грузина.

Не каждый взрослый способен понимать и принимать чужие для него обычаи, язык, особенности национального менталитета, и прежде чем разрабатывать методику работы с детьми по данному направлению, необходимо провести соответствующую работу с педагогами и родителями, по выявлению точки зрения по проблеме межнационального общения. С этой целью проведено анкетирование, а затем устное обсуждение проблемы.

При анализе результатов письменного анкетирования педагогов нашего учреждения отмечено:

1) характер общения между людьми не зависит от их национальности, а зависит от личных качеств;

2) не все педагоги готовы принять в свою семью человека другой национальности, мотивируя это тем, что людям с разными культурными корнями и традициями трудно найти общий язык в повседневной жизни.

Выявленные в процессе предварительного изучения взгляды педагогов, их компетентность в данном вопросе показали целесообразность изучения современных публикаций по данной проблеме.

С целью установления отношения родителей к межнациональному общению папам и мамам была предложена анкета.

Анализ ответов показал:

1) родители рассказывают, но недостаточно своим детям о стране, Москве, родном городе и крае;

2) имеют дома книги национальных авторов, читают детям, но бессистемно;

3) во всех семьях у детей воспитывают гуманные чувства к народам других национальностей.

Для выявления представления детей о жизни народов нашей страны и края, была проведена беседа. Анализ беседы позволил сделать следующее заключение:

1) дети путают понятия «страна», «республика», «край»;

2) их знания о жизни народов нашей страны ограничены и сводятся только к перечислению национальностей, даже о родном крае – Урале ребята имеют неглубокие представления.

Для определения целей и задач развития, воспитания и обучения детей межнациональному общению был дан анализ создания условий в дошкольном учреждении.

В детском саду оборудована комната – музей «Горенка», где дети могут познакомиться с бытом и предметами искусства русского и башкирского народов; подобрана соответствующая детская художественная литература, наборы открыток с видами достопримечательностей городов Озерска, Челябинска, Москвы; записи национальных песен и мелодий; наборы кукол в национальной одежде; собран иллюстративный материал, отображающий быт, труд, искусство народов Урала. В группах старшего дошкольного возраста оформлены мини-музеи и центры гражданственности. И, тем не менее, прослеживаются определенные трудности в организации работы по воспитанию толерантности.

Причины: 1) слабая подготовка самих воспитателей; 2) недостаточное знание методики проведения этой работы.

Полученные данные анкет, анализа предметно-развивающей среды позволили определить первостепенные задачи:

1) систематизировать знания педагогов по вопросам воспитания толерантности;

2) расширить представления детей о жизни народов Российской Федерации и Урала;

3) установить связь с семьей в работе по межнациональному общению.

Поставленные задачи реализовывались поэтапно.

В содержание первого, подготовительного этапа, входило пополнение предметно-развивающей среды, подготовка консультаций, бесед для родителей и педагогов, разработка перспективного плана работы с детьми. На втором, созидательном этапе, была разработана система различных видов деятельности с дошкольниками: регламентирующая, совместная и самостоятельная. Непосредственно образовательная деятельность со старшими дошкольниками включала в себя разную тематику образовательных областей – это и рассказы воспитателя о Москве, России, Южном Урале, городе, исторических событиях нашей страны, о национальностях Южного Урала, беседы, чтение художественной литературы.

При организации совместной деятельности педагога и детей использовались различные виды взаимодействия: рассмотрение альбомов, иллюстраций, книг; рисование национальных костюмов, изготовление макетов национального жилища башкир и русских; проводились беседы в музее «Горенка», совместно с родителями были организованы праздники «Масленица» и «Сабантуй».

Совместная деятельность детей была организована в центрах: гражданственности, художественно-эстетическом, речевом.

Третий этап был обобщающий. Его целью было показать результаты проделанной работы. Здесь были спланированы: проведение КВН «На Урале мы живем», оформление фотоальбома «Я, ты, он, она – вместе дружная семья», оформление выставки детских рисунков «Наша Родина – Россия».

Таким образом, углубленная работа по воспитанию толерантного поведения дала положительные результаты:

1) систематизированы знания старших дошкольников о людях разных национальностей, их культуре, быте;

2) дети научились лучше понимать друг друга, осознавать собственную ценность и ценность других людей; проявлять эмпатию и толерантность; находить конструктивное разрешение конфликта;

3) повысилась педагогическая компетентность в вопросах толерантности воспитателей и родителей.

Список литературы

1. Бондырева С.К. Толерантность (введение в проблему) / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2013.
2. Козак О.Н. Считалки, дразнилки, мирилки и прочие детские забавы. – СПб.: СОЮЗ, 2013. – 176 с.
3. Мириманова М. Толерантность как проблема воспитания // Развитие личности. – М., 2012.
4. Фадеев С.Б. Народная культура как средство формирования гендерной толерантности детей старшего дошкольного возраста: Дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2012. – 155 с.

Иванова Мария Кимовна

канд. пед. наук, доцент

Иванова Елена Геннадьевна

студентка

Педагогический институт

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный

университет им. М.К. Аммосова»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ДОМЕ РЕБЕНКА

Аннотация: в статье рассмотрена проблема овладения коммуникативными умениями и навыками детей раннего возраста. Определена роль взрослого в развитии речи ребенка. Раскрыты педагогические условия организации общения взрослого с ребенком. Обобщены результаты исследования речевой деятельности детей, воспитывающихся в условиях детского дома.

Ключевые слова: речевая деятельность, ребенок, речевое общение, развитие речи, дом ребенка.

Каждая ступень развития ребенка как индивида и личности должна быть прожита им полноценно, без неоправданного ускорения, – ведь тем самым закладывается основа для перехода на следующую ступень развития. В случае нарушения этого принципа имеют место негативные последствия.

Основную проблему представляет овладение коммуникативными умениями и навыками. Проблема развития и формирования речевого общения в условиях дома ребенка остается одной из актуальных в теории и практике психологии, играет значительную роль в адаптации и социализации проблемных детей. Общение возникает ранее других процессов и присутствует во всех видах деятельности. Оно оказывает влияние на психическое развитие ребенка, формирует личность в целом [5].

Раннее детство – период интенсивного развития ребенка. В период с 1 года до 3 лет изменяется социальная ситуация развития и ведущая деятельность детей. Ведущим видом деятельности ребенка раннего возраста становится – предметная, а ситуативно-деловое общение со взрослым становится формой и средством организации этой предметной деятельности, в которой ребенок осваивает общественно-выбранные способы действия с предметами [4]. Взрослый становится не просто «источником предметов» и помощником в манипуляциях ребенка, но участником его деятельности и образцом для подражания.

Важнейшим приобретением (новообразованием) возраста становится развитие речи, которая понятна другим и используется как средство общения с другими и управления собой.

В развитии речи детей ведущая роль принадлежит взрослым: воспитателю – в детском саду, родителям и близким – в семье. От культуры речи взрослых, от того, как они говорят с ребенком, сколько внимания уделяют речевому общению с ним, во многом зависят успехи дошкольника в усвоении языка. Очень важным является то, как общаются с ребенком с начала его появления. Является это общение взаимным и доброжелательным, или наоборот.

Становление общения детей раннего возраста, находящихся в доме ребенка, с взрослыми и сверстниками растягивается на несколько лет. Этот процесс складывается во многом стихийно. Взрослый в своем общении с детьми должен учитывать особенности их коммуникативной потребности и организовывать свои контакты так, чтобы, во-первых, удовлетворять эту потребность и тем способствовать психическому развитию ребенка, во-вторых, обеспечивать движение ребенка к последующим, более высоким формам общения, задавая ему их образцы. В доме ребенка потребность каждого из детей в общении со взрослыми, в новых впечатлениях, двигательной активности и положительных эмоциях должна быть удовлетворена [1]. Общение ребенка со взрослым осуществляется в результате выполнения следующих педагогических условий: организация среды, организация общения в процессе специально организованной деятельности на занятиях, развитие общения при осуществлении режимных процессов, организация эмоционально-практического общения.

Речевую деятельность мы рассматриваем как сложную многоуровневую систему, составные части которой (фонетическая, лексическая, грамматическая стороны речи) зависят одна от другой и обуславливают друг друга. Вступая во взаимодействие, они вносят свой специфический вклад в формирование языковых навыков и протекания речевого процесса [2].

Методика обследования включает наблюдение за игрой и поведением ребенка, контактности ребенка, адекватности его реакций на одобрения и неудачи.

Нами проводилось поэтапное изучение речевой деятельности детей двух – трехлетнего возраста, воспитывающихся в условиях Дома ребенка (экспериментальная группа), которое предполагает обследование речи, динамическое наблюдение за процессом общения и речевым поведением ребенка в процессе спонтанной и стимулированной педагогом неречевой деятельности, изучение форм и средств общения ребенка со взрослыми. Исследование речи всех испытуемых проводилось в контексте психолого-

педагогического изучения особенностей личности, различных видов деятельности, характера общения и познавательных процессов. В контрольную группу вошли дети раннего возраста МДОБУ детский сад №79 «Лу-чик».

Наша экспериментальная работа опиралась на методы диагностики Е.А. Стреблевой, Н.В. Серебряковой, Ю.Ф. Гаркуши.

При исследовании импрессивной речи обращается внимание на понимание ребенком конкретных инструкций, значений слов, обозначающих предметы и действия [3]. Ребенку предлагаются игрушки, предметные и простые сюжетные картинки. При этом дифференцируется объем понимания существительных и глаголов. Обследуется также понимание предложений различной степени сложности с опорой на картинку и только по слуху. С этой целью оценивается понимание инструкций.

При оценке экспрессивной речи ребенка просят ответить на простые вопросы, назвать предметы и действия, составить предложения.

Нами было отобрано 10 диагностических заданий, наиболее точно характеризующих состояние импрессивной и экспрессивной речи.

На момент обследования выявилось, что соматически ослабленные дети (80%) Дома ребенка имеют недоразвитие всех компонентов речевой системы. Дети почти не владеют речью – пользуются или несколькими лепетными словами, или отдельными звукомplexами. У некоторых (40%) из них сформирована простая фраза, но диапазон возможностей ребенка к активному использованию фразовой речи сужен. Понимание простых инструкций не нарушено, но вызывают затруднения логико-грамматические конструкции или двухступенчатые инструкции.

Недоразвитие всех компонентов речи сопровождается эмоционально-волевой незрелостью, слабой регуляцией произвольной деятельности, недостаточностью функций активного внимания, недоразвитием психомоторного развития.

Таким образом, 80% детей Дома ребенка имеют общее недоразвитие речи, тогда как дети контрольной группы показали высокий уровень развития речи. Патогенетической основой общего недоразвития речи у этих детей является задержанное созревание более поздно формирующихся структур и функций мозга. Из этого следует, что малыши Дома ребенка нуждаются в поэтапном формировании средств речевого общения с учетом уровня речевого развития ребенка, то есть в длительной логопедической коррекционной работе.

Нами был разработан перспективный план педагогической работы с детьми, направленный на повышение уровня речевого развития детей раннего возраста.

Свою работу строили на следующих принципах:

– во-первых, на тщательном, обусловленном возрастными возможностями детей, отборе материала;

– во-вторых, интеграции работы с различными направлениями воспитательной работы и видами деятельности детей (развитие речи, ознакомление с природой, различные игры);

– в-третьих, активного включения детей.

Успех коррекционной работы прямо зависит от положительной эмоциональной установки. В память поступают только те, что мы воспринимаем, а изменения, происходящие в восприятии, связаны с содержанием

эмоций. Отрицательное эмоциональное состояние ведет к негативной установке. Поэтому необходимо учитывать, что при некоторых условиях, эмоции могут способствовать снижению уровня выполняемых заданий. Программа занятий должна основываться на точном определении того, что может и чего не может делать ребенок с проблемами в развитии. Хорошая программа та, которая даст ребенку возможность продвинуться вперед и добиться успеха. Слишком трудная программа не позволит ребенку проявить себя, легкая – не будет стимулировать его психическую активность. Программа должна основываться на анализе данных из истории развития ребенка, его поведенческих реакций. Коррекционная программа в условиях Дома ребенка должна решать задачи адаптации малыша к новым условиям воспитания, профилактики раннего отставания и нежелательных тенденций в личностном развитии, обусловленных психической депривацией, ранней коррекцией отклонений в развитии на основе создания оптимальных условий для развития личностного и интеллектуального потенциала ребенка.

Подводя итоги сказанному выше, можно сказать, что развитие речи возможно только в тесной связи с взрослыми. Недостаток такого общения существенно сказывается на задержке психического и речевого развития детей. Это подтверждено анализом проблемы целесообразности и необходимости включения коррекционных мероприятий в комплекс логопедических мер по преодолению психо-речевого отставания детей раннего возраста в условиях социально-психологической депривации. Целенаправленное комплексное воздействие в условиях Дома ребенка должно быть направлено на обогащение эмоциональных и личностных контактов детей со взрослыми и сверстниками, на удовлетворение потребности детей в разнообразном чувственном познании и исследовании предметного мира вокруг себя и формировать их можно организованно эффективными методами и приемами, закрепляя полученные умения и навыки в повседневной жизни.

Список литературы

1. Доскин В.А. Развитие и воспитание детей в домах ребенка / В.А. Доскин, З.С. Макарова. – М.: Владос-Пресс, 2007.
2. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. – М.: МПСИ, 2001.
3. Петрова В.А. Занятия по развитию речи с детьми до трех лет / В.А. Петрова. – М., 1970.
4. Печора К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина. – М.: Владос, 2007.
5. Тихеева Е.И. Развитие речи детей раннего и дошкольного возраста / Е.И. Тихеева – М., 1981.
6. Логопедическая работа с детьми раннего возраста в условиях Дома ребенка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=512990> (дата обращения: 22.12.2016).

Иванова Мария Кимовна

канд. пед. наук, доцент

Иванова Кристина Владиславовна

студентка

Педагогический институт

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный

университет им. М.К. Аммосова»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: статья посвящена изучению потребности родителей детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогическом консультировании; дано определение понятию «тревожность» и возможные причины его возникновения. Даны результаты анкетирования педагогов и родителей.

Ключевые слова: психолого-педагогическое консультирование родителей, тревожность, поведенческие проблемы, задачи консультирования.

В последние годы существенно возросло внимание к семье у специалистов различных областей научного знания, как теоретиков, так и практиков. Внимание к ней связано с той ролью, которую она играет в процессе формирования и развития личности. Семья очень чутко реагирует на нестабильные социально-экономические условия жизнедеятельности, что и привело к резкому увеличению как у взрослых, так и детей нарушений нервно-психического характера. Одним из таких нарушений является повышенный уровень тревожности, который представляет собой наиболее значимый риск-фактор, ведущий к нервно-психическим заболеваниям человека.

С первых мгновений жизни ребенок развивается как социальное существо, ведь перед ним раскрывается мир человеческих предметов, преображённый общественной деятельностью всех поколений. Перед ним его родители, его семья – первый пример человеческого общения, первая ступенька коллективизма, условие и источник развития будущей личности. Немаловажно помнить, что родители обязаны оберегать психологическое здоровье своего ребенка. Если ребёнку не дать должной заботы, любви или наоборот требовать непостижимого, проявлять гиперопеку или того хуже травмировать его физиологически или психологически, тогда возникновение поведенческих проблем неизбежно. Основой всех этих поведенческих проблем, таких как гиперактивность, импульсивность, невнимательность, расстройство поведения, агрессия, страх, депрессии, тревога является тревожность детей.

В настоящее время увеличилось число тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной не-

устойчивостью. Возникновение и закрепление тревожности связано с неудовлетворением возрастных потребностей ребенка. Р.С. Немов дает следующее определение тревожности: «Тревожность – постоянно или ситуативно-проявляемое свойство человека приходить в состоянии повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях [5]. Чаще всего, появление тревожности у детей, в той или иной степени обусловлено возрастными особенностями развития и имеют временной характер. Если же состояние тревожности болезненно заострено или сохраняется длительное время, то это служит сигналом, признаком неблагополучия, говорит о физической или нервной ослабленности ребенка. Родителям и воспитателям хорошо известно, как тяжело социализироваться тревожным детям. В связи с этим необходимо как можно раньше определять уровень и причины тревожности с целью его дальнейшей коррекции и профилактики.

Однако эффективная работа с тревожным ребенком возможна только в случае тесного контакта с его родителями. Хотя психологическое консультирование родителей в России постепенно становится обычной культурной практикой, но к профессиональному психологу обращаются при серьезной проблеме и чаще при достаточном финансовом благополучии. Мы считаем, что необходимо в детском саду создать такую систему психолого-педагогического консультирования родителей, которую компетентны проводить воспитатели групп ДОО. На практике же воспитатели не могут дать родителям (законным представителям) должной консультативной помощи. Профессиональные психологические навыки у большинства на низком уровне в виду не квалифицированности педагогов и умения консультанта воздействовать на родителей. Для определения потребности родителей в психолого-педагогическом консультировании мы провели анкетирование воспитателей и родителей детей, посещающих МБДОУ «ЦРР – Д/С №82 «Мичээр» ГО «город Якутск». Всего в эксперименте приняли участие 40 родителей и 10 воспитателей. Результаты анкетирования родителей показывают, что 60% родителей испытывают потребность в консультации педагога и психолога. Их интересует взаимоотношения ребенка со сверстниками, успехи ребенка, наблюдаются ли у него какие-нибудь проблемы в психическом развитии и воспитании, уровень готовности ребенка в школу. Наиболее востребованы родителями советы по проблеме адаптации ребенка к детскому саду, вопросы возрастного кризиса и т. д. Анкетирование воспитателей показало, что педагоги нуждаются в специальной профессиональной подготовке к проведению консультаций. Педагоги отмечают, что не всегда готовы ответить на вопросы родителей по поведенческим проблемам детей, как устранить вредные привычки детей и т. д. Также молодые педагоги указывают на проблему установления контакта с родителями.

Мы считаем, что внедрение психолого-педагогического консультирования воспитателем родителей в практику ДОО поможет решить следующие задачи:

1. Ориентация родителей в возрастных и индивидуальных особенностях психического развития ребёнка.
2. Составление индивидуального маршрута развития ребенка.
3. Составление рекомендаций по воспитанию детей в семье.

Таким образом, следует сделать вывод, что в настоящее время существует потребность у родителей в психолого-педагогическом консультировании, причем не только по проблеме тревожности детей дошкольного возраста, но и других немаловажных проблем, которые требуют своевременной помощи и совета от специалиста. Поэтому мы предлагаем, чтобы сами воспитатели непосредственно своей деятельности параллельно помогали воспитанникам и их родителям, проводя индивидуальные психологические консультации каждой семье как минимум один раз в полугодие.

Список литературы

1. Бодалева А.А. Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.
2. Левченко И.Ю. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2005. – С. 225.
3. Овчарова Р.В. Психология родительства: Учеб. пособ для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005. – С. 288.
4. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов / В.С. Мухина. – 4-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2009. – С. 245.
5. Немов Р.С. Психология: Словарь-справочник. – М.: Владос, 2007. – 303 с.

Кормачева Наталья Александровна

воспитатель

МБДОУ «Город Архангельск»

«Д/С КВ №159 «Золотая рыбка»

магистрант

Высшая школа психологии

и педагогического образования

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова»

г. Архангельск, Архангельская область

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в данной статье рассмотрена проблема организации образовательного взаимодействия с семьями воспитанников. Обоснована актуальность исследуемой темы. Раскрыты основные аспекты понятия «взаимодействие» в педагогике и психологии. Перечислены задачи, стоящие перед дошкольными организациями для обеспечения взаимодействия с родителями воспитанников.

Ключевые слова: взаимодействие, педагоги, родители, сотрудничество, дошкольники.

Изменение государственной политики в области образования, в 90-е годы, повлекло за собой признание положительной роли семьи в воспитании детей и необходимости взаимодействия с ней. Сущность данного подхода состоит в объединении усилий дошкольных учреждений и семьи

для развития личности, как детей, так и взрослых с учетом интересов и особенностей каждого члена сообщества, его прав и обязанностей [3].

Современная система образования предъявляет новые требования к характеру и качеству отношений образовательных учреждений и семьи. Учитывая требования ФГОС, в котором особое внимание уделяется деятельностному подходу, взаимодействие определяется как сотрудничество, которое необходимо организовывать в соответствии с комплексно-тематическим принципом, используя новые интересные формы.

Все вышесказанное позволяет определить актуальность данного вопроса, которая обусловлена тем, что организация взаимодействия педагогов и родителей с учетом изменений в образовательной системе требует необходимых преобразований. Для установления более эффективной связи всех участников образовательного процесса необходимо грамотно и рационально осуществлять процесс управления организацией сотрудничества и анализировать его результаты.

Проанализировав исследования в педагогике и психологии, можно сделать вывод, что категория взаимодействия используется очень широко и в самых разнообразных контекстах.

А.С. Обухов отмечает, что все составляющие образовательного процесса не просто включены в процесс взаимодействия, но и главная их особенность – это взаимодействие, направленное на достижение целей обучения, воспитания и развития личности. Психолого-педагогическое взаимодействие – это способ реализации совместной деятельности, который требует разделения и кооперации функций, а потому – взаимного соглашения и координации индивидуальных действий [3].

Ю.М. Тонкова в своей работе отметила, что термин «взаимодействие» раскрыт в работах Т.А. Марковой, где рассматривается как единство линий воспитания с целью решения задач семейного воспитания и строилось на основе единого понимания. В основе взаимодействия дошкольной организации и семьи лежит сотрудничество педагогов и родителей, которое предполагает равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу взаимодействующих сторон с учетом индивидуальных возможностей и способностей [5].

Взаимодействие дошкольной организации и родителей рассматривается на протяжении многих лет и при этом рассматривается все с более разных позиций. Так обновление системы дошкольного образования, процессы гуманизации и демократизации в нем обусловили необходимость активизации новых требований к характеру и качеству отношений образовательных учреждений и семьи. Взаимодействие образовательного учреждения с родителями воспитанников на современном этапе рассматривается в русле всесторонней педагогической поддержки семьи в воспитании ребёнка, ведь в основе новой философии взаимодействия семьи и дошкольного учреждения лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все остальные социальные институты призваны поддерживать и дополнять их воспитательную деятельность. Следовательно, родители должны быть активными участниками образовательного процесса, участниками всех проектов, независимо от того, какая деятельность в них доминирует, а не просто сторонними наблюдателями.

Именно этот факт следует рассматривать как причину того, что необходимо повышать компетенцию родителей в вопросах воспитания и развития детей уже с дошкольного возраста [1].

Таким образом можно отметить что в разных источниках значение и способы взаимодействия педагогов и родителей довольно широко рассмотрены.

Сделав анализ нормативно-правовой базы, можно отметить, что согласно ФГОС ДО среди основных принципов реализации программы отмечено сотрудничество организации с семьей п. 1.4; одной из задач является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей п. 1.6. требования направлены на создание социальной ситуации развития для участников образовательных отношений, включая создание образовательной среды, которая создает условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности п. 3.1. Для успешной реализации Программы должны быть обеспечены следующие психолого-педагогические условия поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность п. 3.2.1. Условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста, предполагают взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребёнка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи п. 3.2.5 [4].

Педагогами-практиками отмечено, что перед дошкольными организациями стоят следующие задачи:

- ознакомление родителей с ФГОС дошкольного образования для вовлечения их в единое пространство развития детей. Документ ориентирует на взаимодействие с родителями: родители должны участвовать в реализации программы, в создании условий для полноценного и своевременного развития ребенка в дошкольном возрасте, чтобы не упустить важнейший период в развитии его личности. Для осуществления этой задачи необходима такая организация взаимодействия педагогов и родителей, которая позволит заинтересовать их; установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника; создать атмосферу взаимопонимания, общности интересов, эмоциональной поддержки; активизировать и обогащать воспитательные умения родителей; поддерживать их уверенность в собственных педагогических возможностях;

- мотивация (заинтересованность) сторон во взаимодействии. Инструментами для решения этой проблемы может послужить грамотное организационно-методическое сопровождение процесса реализации Программы, осуществляя которое организуются мероприятия по повышению заинтересованности педагогов; консультативной поддержки педагогических работников и родителей (законных представителей) по вопросам образования и охраны здоровья детей; их компетентности в вопросах взаимодействия с родителями; повышения уровня квалификационных умений

организации данного сотрудничества через консультации и обмен опытом; проведении анализа эффективности способов взаимодействия и оценки качества обратной связи;

– необходимость контроля организации эффективного взаимодействия участников образовательного процесса. И здесь необходимо найти способы, которые могут более массово и результативно использоваться среди всех участников образовательного процесса, а также в изучении опыта других дошкольных организаций.

Исходя из выше сказанного можно отметить, что взаимодействие педагогов и родителей является одним из важных факторов развития ДОО в современной системе образования. Что существуют проблемы, которые не позволяют осуществлять это взаимодействие как более эффективное сотрудничество, такие как малая мотивация педагогов как основных организаторов процесса и родителей как его необходимых участников, а также проблема контроля и оценки качества его необходимости и эффективности.

Взаимодействие родителей и детского сада редко возникает сразу. Это длительный процесс, долгий и кропотливый труд, требующий терпеливого, неуклонного следования выбранной цели. Надо помнить, что семья и детский сад – два воспитательных феномена, каждый из которых по-своему передает ребенку социальный опыт, и только в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир.

Следовательно, крайне важно, чтобы основной составной частью работы дошкольных учреждений была не только повышение педагогических знаний среди родителей, но и их привлечение к непосредственному участию в проектировании образовательной среды.

Список литературы

1. Арнаутова Е.П. Социально-педагогическая практика взаимодействия семьи и детского сада в современных условиях / Е.П. Арнаутова // Детский сад от А до Я. – 2004. – №4. – С. 23–35.
2. Кошicenко И.В. Взаимодействие педагогов и родителей как психолого-педагогическая проблема [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psibook.com> (дата обращения 14.12.2015).
3. Обухов А.С. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Под общ. ред. А.С. Обухова. – М.: Изд-во Юрайт, 2015. – 422 с.
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. №1155 г. Москва об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Зарегистрировано в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г. Регистрационный номер 30384.
5. Тонкова Ю.М. Современные формы взаимодействия ДОО и семьи [Текст] / Ю.М. Тонкова, Н.Н. Веретенникова // Проблемы и перспективы развития образования: Материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 71–74.

Лапина Елена Александровна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №178»

г. Иваново, Ивановская область

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

***Аннотация:** в статье рассмотрена проблема развития коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного возраста. Установлена взаимосвязь развития коммуникативных навыков с работой по восприятию детьми дошкольного возраста художественных текстов. Сделан вывод о необходимости работы с художественной литературой в условиях детского сада.*

***Ключевые слова:** коммуникативные навыки, развитие речи, дошкольная образовательная организация, дошкольный возраст, восприятие, художественная литература.*

Развитие коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного возраста всегда являлось приоритетной задачей дошкольного образования. В настоящее время этот вопрос становится все более и более актуальным. Современное общество предъявляет к человеку высокие требования в сфере коммуникации. При этом дети зачастую находятся в условиях, не способствующих полноценному развитию у них коммуникативных навыков. Многие испытывают дефицит живого общения, как с родителями, так и со сверстниками. Кроме этого свое негативное воздействие на развитие активной речи у дошкольников оказывают частый просмотр мультимедийных фильмов и компьютерные игры. В этой связи, в детских дошкольных образовательных учреждениях возникает необходимость уделять большее внимание формированию коммуникативных навыков детей. Вслед за А.В. Мудрик, к коммуникативным умениям мы будем относить умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение разбираться в других людях, умение сопереживать собеседнику, поставить себя на его место, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения [3]. Коммуникативные навыки включают в себя не только развитую речь, но и умение использовать языковые средства в зависимости от ситуации, не только разговаривать, но и договариваться.

Использование художественной литературы в работе с дошкольниками является одним из наиболее эффективных методов по развитию коммуникативных навыков у детей. Современные дети зачастую гиперактивны, расторможены, много говорят, но их речь несвязна и бедна. Чтение литературных произведений формирует у детей усидчивость, способность к звуковому восприятию информации, умение слушать и слышать. Художественная литература оказывает без преувеличения огромное влия-

ание на формирование как активного, так и пассивного словаря дошкольников. Она учит детей согласовывать слова, правильно строить предложения, развивает фонематический слух. Однако, в художественных текстах ребенок находит не только готовые языковые формы, но и способы построения диалогов с другими людьми – сверстниками и взрослыми. Более того, многие художественные произведения несут в себе и некие готовые модели поведения в тех или иных ситуациях, а также нравственную оценку поступков героев. К таким произведениям, например, относятся рассказ «Как Маша стала большой» Е. Пермяка, «Сказка о невоспитанном Мышонке» С. Прокофьевой, сказки «Волк и козлята» в обработке А.Н. Толстого, «Крошка Енот и Тот, кто сидит в пруду» Л. Мурр и многие другие.

Особое значение для развития коммуникативных навыков дошкольников играют литературные произведения, в которых дается сразу несколько моделей возможного поведения и общения (вспомним, например, всем известную сказку «Гуси – лебеди», где главная героиня общается с печкой, яблонькой и речкой по-разному и, как следствие, ее слова приводят к разному результату). Таким образом, дошкольник имеет возможность самостоятельно оценить эффективность различных образцов построения общения героев и выбрать наиболее продуктивный вариант.

Детям младшего дошкольного возраста достаточно сложно усваивать литературные произведения на слух, поэтому важно сопровождать чтение рассматриванием иллюстраций, показывать инсценировки сказок, проигрывать наиболее интересные эпизоды с детьми.

Однако низкий уровень развития коммуникативных навыков младших дошкольников не всегда связан с речевыми проблемами. Настоящей тенденцией современного времени стало появление детей, хорошо владеющих речью, но, при этом, имеющих слабо развитые коммуникативные навыки. Это дети, которыми с рождения занимаются, их развивают, при этом они лишены возможности полноценного общения со сверстниками. Уделяя большое внимание эрудиции ребенка, родители не всегда заботятся о развитии его внутреннего «я», не учат тому, что вокруг существует множество людей со своими особенностями и потребностями. Эти дети имеют хорошую память, обширный словарный запас, но они не способны полноценно участвовать в совместных играх, не знают, как выстроить отношения со сверстниками, не умеют общаться. Ведь общение – это целенаправленный процесс, решающий задачу согласования действий нескольких индивидов... [1]. Усугубляет проблему и то, что жизнь ребенка часто очень ограничена запретами и требованиями взрослых. Ребенок дошкольного возраста не имеет возможности проживать все многообразие различных ситуаций, требующих выбора или принятия какого-либо решения. Однако, рано или поздно в жизни любого человека наступает момент, когда такие навыки ему потребуются. И здесь на помощь может прийти опыт, вынесенный из художественной литературы. Сочувствуя литературному персонажу, переживая вместе с ним, дошкольник учится отличать хорошее от плохого, истинное от мнимого. Проживая с героем те или иные ситуации, ребенок получает опыт эффективного поведения в них. Через литературных героев ребенок познает себя. Художественная литература дает дошкольнику возможность примерять на себя различные образы, он может поставить себя на место не только положительного, но и

отрицательного героя. Это расширит его эмоциональный и поведенческий опыт. Правила и нормы общения со сверстниками и взрослыми, показанные дошкольникам через художественный образ усваиваются ими лучше, чем в объяснительных беседах.

Также важно знакомить детей и с поэтическими произведениями. Поэзия не только развивает фонематический слух, чувство ритма и рифмы, но и обогащает речь детей. Обыденная речь современных дошкольников не отличается богатством языковых форм. Обычно она ограничивается режимными моментами, обсуждением происходящих в жизни детей событий и общением в игровых моментах. Однако, для многих детей даже здесь возникают сложности. Младшие дошкольники не всегда могут составить повествование о себе, своей семье, друзьях и т. п. Составление же описательного рассказа вызывает трудности у большинства детей 3–4 лет. При этом умение объяснить, описать то или иное явление, предмет окружающей действительности является необходимым навыком для любого человека. Без способности верно, в понятной форме передавать ту или иную информацию общение между людьми просто невозможно. В лирических произведениях нередко используются слова и обороты, которые практически не употребляются в повседневной речи. Это расширяет кругозор детей, формирует их словарный запас. Кроме того, для поэтической речи характерна повышенная эмоциональность. Слушая стихотворения, воспроизводя их, ребенок учится радоваться и восхищаться, удивляться и сочувствовать. При работе с поэтическими текстами важно обращать внимание детей на то, какое настроение передает стихотворение, какие эмоции оно вызывает. Это же следует делать и при работе с детской художественной прозой. Обсуждение прочитанного, понимание ребенком не только заложенного в тексте смысла, но и собственных чувств и переживаний, вызванных прочитанным – важная часть работы по формированию коммуникативных навыков у детей.

Художественная литература всегда оставляет место для фантазии. Дошкольникам полезны упражнения по придумыванию сказок и рассказов, додумыванию или изменению финала. Ребенок, с одной стороны, получает бесценный опыт по составлению связного повествования, с другой, сможет почувствовать себя сказочником, создателем собственного сказа.

Таким образом, художественная литература способствует развитию коммуникативных навыков у младших дошкольников, обогащает их речь, помогает лучше узнать себя и окружающих.

Список литературы

1. Запорожец А.В. Развитие общения дошкольников / А.В. Запорожец, М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1974.
2. Комарова Т.С. Народное искусство в воспитании детей / Т.С. Комарова. – М., 1997.
3. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания / А.В. Мудрик. – М.: Педагогическое общество России, 2001.

Никитина Вера Павловна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №178»

г. Иваново, Ивановская область

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО И МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

***Аннотация:** в статье обобщен опыт изучения развития мыслительной деятельности детей раннего возраста. Рассмотрено мышление как психический процесс. Приведены методы исследования мышления детей в условия дошкольной организации.*

***Ключевые слова:** воспитатель, мышление, умственное развитие, дошкольник.*

В условиях модернизации отечественной системы образования, в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов, происходит внедрение в практику работы дошкольных образовательных учреждений альтернативных образовательных программ, реализующих различные подходы к вопросам образования и развития ребенка дошкольного возраста. В этой связи, с теоретической и практической точек зрения все более актуализируется проблема разработки концептуальных подходов к построению системы непрерывного преемственного образования дошкольников, определения целей и оптимальных границ образовательного содержания дошкольных программ и их взаимосвязи со школьными программами, обеспечения качества и полноты методического обеспечения этих программ.

Проблема развития мышления ребенка давно и плодотворно разрабатывается в психологии и педагогике. В дошкольном возрасте формируется познавательный потенциал мыслительных процессов, вырабатывается мотивация предметно-операциональной, игровой, учебной, творческой деятельности и общения.

В результате научного труда выдающихся отечественных психологов (Л.С. Выгодского, С.Л. Рубенштейна, А.Н. Леонтьева, А.Л. Смирнова, А.В. Запорожца) был разработан принципиально новый подход к психике [11]. Как отмечает А.Н. Леонтьев, психологическую науку была введена такая категория, как деятельность.

Разрабатывая общую теорию деятельности А.Н. Леонтьев отмечает, что деятельность отдельного человека всегда включена в систему общественных отношений. В качестве конструирующей характеристики деятельности А.И. Леонтьев называет ее предметность [7].

Этапы детского мышления определяются возникновением и развитием все более сложных форм практической деятельности. В младшем возрасте особенно характерно проявляется манипулятивная деятельность.

Каждый вид практической деятельности предъявляет определенные требования к мышлению детей и создает условия для его развития в том или ином направлении. Одна из наиболее элементарных форм мышления ребенка-дошкольника возникает в тесной связи с его практической деятельностью и направлена на его обслуживание. Это наглядно-действенное мышление.

Значение наглядно-действенного мышления для общего умственного развития ребенка определяется тем, что он выступает как исходный пункт

формирования других более сложных форм мышления, что определяет наш интерес к данной теме.

Особый акцент исследований обращен к выяснению психологических закономерностей интеллектуального развития личности, к способам его стимулирования с учетом возрастных особенностей детей и возможностей содержания учебного материала.

Начальные формы мышления привлекали внимание зарубежных ученых. В ряде исследований (Г.В. Олпорт, Г. Чичардсон, М.В. Мак-Гроу, Т.С. Гендлер, А. Рей, Е. Бассман и др.) перед ребенком ставились разнообразные практические задачи, в которых он должен был, реально преобразуя ситуацию (оперируя рычагом, обходя преграду, действуя палкой или другим орудием), получить тот или иной практический результат – достать игрушку или конфету.

В развитии детского мышления выделяет период сенсомоторного интеллекта. В возрасте от двух до трех лет умение ребенка расширяется и дополняется. Теперь ребенок различает не менее 6 цветов, помнит их название, сортирует предметы по заданному образцу цвета. Анализирует размеры при помощи минимума трех определений (большой, средний, маленький) Без затруднений собирает пирамидку 5–8 колец. Собирает целую картинку из 4–6–8 разрезанных элементов. Различает понятие куб, шар. При исследовании дальнейшего развития детей уделяет основное внимание символическому и наглядному мышлению.

В настоящее время общепризнанно, что внутренним, умственным процессам предшествует внешняя, предметная деятельность. Последняя при определенных условиях преобразуется в психическую.

В ряде современных психологических исследований убедительно показано, что умственное развитие ребенка – результат формирования умственных действий, имеющих в своей основе внешние практические действия. Этапы развития детского мышления определяются последовательным возникновением и развитием все более сложных форм практической деятельности. В младенческом возрасте проявляется манипулятивная деятельность, которая сменяется предметной. Затем возникает орудийная деятельность, формирующая вместе с предметной предпосылки более сложной формы деятельности – продуктивной.

Каждый вид практической деятельности предъявляет определенные требования к мышлению детей и создает условия для его развития в том или ином направлении.

Одна из наиболее элементарных форм мышления ребенка-дошкольника возникает, таким образом, в тесной связи с его практической деятельностью и направлена на ее обслуживание. Это – наглядно-действенное мышление. Значение наглядно-действенного мышления для общего умственного развития ребенка определяется тем, что оно выступает как исходный пункт формирования других, более сложных форм мышления.

Одним из важных вопросов, связанных с изучением наглядно-действенного мышления, является вопрос о соотношении мыслительной и практической деятельности.

В раннем детстве, самостоятельно передвигаясь, действуя с предметами, ребенок изучает их, выделяет их признаки. Установление связи между предметом и действием наступает предпосылкой практического решения задач. Задача возникает перед ребенком в практической деятельности и решается им с помощью предметных действий, ведь ребенок еще

не умеет действовать в плане представления. Предметная деятельность через освоение ребенком соотносящихся и орудийных действий создает возможности для того, чтобы ребенок перешел от использования готовых связей и отношений к их установлению. То есть возникает наглядно-действенное мышление. Для орудийных действий характерно то, что ребенок должен проанализировать не только признаки и свойства предмета, но и условия, в которых решается задача: мяч закатился так далеко, что короткой палкой его не достать, поэтому надо взять палку подлиннее. Орудийные действия разнообразны.

Меняются отношения малыша к орудю: ребенок узнает, что определенным действием с помощью орудия можно вызывать желаемый результат. У ребенка появляются зачатки понимания причинно-следственной связи, состоящей в том, что действие, осуществляемой с помощью орудия, приводит к перемещению другого предмета. То есть с помощью перемещения одного предмета можно воздействовать на другой.

Многие исследователи (Б.М. Поддьяков, С.Л. Теплов и др.) подчеркивали, что необходимость наглядно-действенного мышления возникает не только при слабом развитии других форм мышления, что имеет место у детей раннего и младшего дошкольного возраста. Эти формы могут быть достаточно развитыми. Однако решение определенных задач в ряде случаев не может быть осуществлено средствами лишь понятийного или образного мышления без участия практических действий, а требует реальных преобразований объекта, в процессе которых выявляются его внутренние связи [6].

В качестве одной из методик развития мышления можно выделить методику С.Л. Новоселовой, которая изучает условия развития мышления в раннем детстве. С.Л. Новоселова подчеркивала, что мышления формируется в условиях содержательного общения взрослого с ребенком в процессе воспитания и обучения. Общение со взрослыми в совместной деятельности обеспечивает ребенку присвоение человеческого типа мышления. Своевременное и оптимальное развитие мышления находится в прямой связи с приобретением опыта предметной деятельности путем присвоения исторически сложившихся способов действия с предметами.

В работах А.В. Запорожца были получены факты, свидетельствующие о том, что в процессе употребления предметов домашнего обихода, простейших орудий, инструментов ребенок овладевает общественно выработанными способами практической деятельности. Эти способы имеют практическое значение для качественной перестройки детского мышления. Практические действия с предметами, различного рода преобразования последних позволяют ребенку выявить такие их свойства, которые недоступны непосредственному восприятию. В процессе формирования орудийной деятельности дети не только овладевают общественно-фиксированными способами действий, но и глубже познают те предметы, на которые направлены эти орудийные действия. Орудия выступают в роли своеобразного «зонда», который позволяет «прощупать» скрытые стороны и свойства предметов [4].

Несмотря на то, что мы выделяем какие-то этапы в развитии мышления ребенка, это все равно является единым непрерывным процессом. И формируя у малыша его наглядно-действенное мышление, мы способствуем развитию речевого и понятийного мышления.

Условием для развития наглядно-действенного мышления является его эмоциональное общение со взрослыми окружающими его людьми.

В процессе общения ребенка с взрослым человеком складываются особые манеры поведения. К примеру, ребенок видит, где лежит желаемый предмет, однако по какой-то причине не может его взять. В таком случае, чаще всего, малыш будет смотреть на взрослого, протягивать руку в направлении желаемого предмета и издавать звуки с просительной интонацией. Дети постарше будут говорить «дай».

Ребенок, с которым мало общаются родители, не может правильно адресовать просьбу к взрослым и организовать свое поведение. Способность к решению задач у детей формируется не только в действиях, но и в общении. Если для решения задач предметного содержания нужно использовать предмет в качестве достижения своих целей, то в общении в качестве достижения цели используется определенная манера поведения.

Список литературы

1. Вертгеймер М. Продуктивное мышление / М. Вертгеймер. – М., 1987.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М., 1986.
3. Дональдсон М. Мыслительная деятельность детей / М. Дональдсон. – М., 1985.
4. Запорожец А.В. Избранные психологические труды / А.В. Запорожец. – М., 1986.
5. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З.И. Калмыкова. – М., 1981.
6. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии / В.А. Крутецкий. – М., 1972.
7. Леонтьев А.Н. Очерки психологии детей / А.Н. Леонтьев. – М., 1950.
8. Люблинская А.А. Детская психология / А.А. Люблинская. – М., 1981.
9. Развитие мышления у детей раннего возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=500829> (дата обращения: 20.12.2016).

Пашина Елена Александровна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №124»

г. Челябинск, Челябинская область

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ

Аннотация: в статье рассмотрена проблема развития мелкой моторики детей дошкольного возраста. Раскрыта роль развития мелкой моторики в речевом развитии детей. Приведен ряд методов развития мелкой моторики рук. Отмечены результаты использования пальчиковых игр.

Ключевые слова: мелкая моторика, развитие речи, пальчиковые игры, ребенок.

Развитие мелкой моторики – одно из наиболее эффективных средств речевого развития детей, способствует формированию интеллектуальных способностей детей, а также оказывает влияние на общее психическое развитие ребенка.

Современный уровень научно-технического прогресса способствует неполноценному речевому развитию детей. Родителям проще посадить ребенка у телевизора, чем заняться с ним развивающей деятельностью, игрой, например: перебрать рис, горох, разложить карандаши, порисовать, поленить и т. д. Это касается так же и повседневный стороны жизни ребенка. У родителей крайне мало свободного времени и не каждый взрослый ждет, пока ребенок самостоятельно умоется, оденется, зашну-

рует ботинки или застегнет пуговицы. По причине своей занятости родители забыли, что такое колыбельная или сказка, прочитанная на ночь и тем более игра с пальчиками, ладошками, их значение не осмысляется взрослыми. Родители видят в таких играх не развивающие, оздоровительные воздействия, а развлекательные.

С самого раннего возраста необходимо начинать работу по развитию мелкой моторики руки. Вначале малыш учится хлопать в ладоши, сжимать и разжимать пальчики кулачки, осваивает песенки-потешки. В последующем тренируют руку по средствам сбора кубиков или пирамидок, игр в машинки или причесывания кукол. Дети постарше с удовольствием рисуют (есть специальные «пальчиковые» краски для самых маленьких), лепят из теста или пластилина, собирают конструкторы. Существует множество игр, направленных на развитие мелкой моторики.

Для того, чтобы будущий первоклассник умело обращался с ручкой, карандашом, фломастером, кистью, необходимо развивать движения его пальцев, пытаясь достичь того, чтобы они были свободными, уверенными, согласованными. Именно поэтому следует выполнять упражнения направленные на укрепление подвижности пальцев, развитие силы, координации движений. Все это – основные составляющие овладения письмом.

Пальчиковые игры и упражнения – универсальное средство для развития мелкой моторики. Существует еще ряд методов развития мелкой моторики рук:

- массаж кистей и пальцев рук (ежедневный тщательный массаж кистей рук: мягкие массирующие движения и разминания каждого пальчика, ладошки, наружной стороны кисти);
- ежедневные пальчиковые игры (со стихами, скороговорками);
- работа с различными предметами и материалами (ножницы, пластилин, конструктор, мозаика, пазлы, бусины, крупы и др.);
- упражнения в обводе контуров предметов, рисование по трафаретам, закрашивание контурных предметов ровными линиями и точками, штриховка горизонтальная, вертикальная, наклонная;
- рисование несложных геометрических фигур, букв в воздухе и на столе ведущей рукой, затем другой рукой и обеими руками вместе, поочередное рисование каждым пальцем одной, затем другой руки;
- выкладывание фигур из счетных палочек и т. д.

Мелкая моторика – это точные движения пальцев рук. Она тесно связана с развитием внимания, наглядно-действенного мышления и развитием речи. С самого раннего возраста, необходимо научить ребенка выполнять точные движения руками и пальцами (брать в руки большие и маленькие предметы, пользоваться ими в соответствии с их функцией, открывать и закрывать коробки и сосуды, отвинчивать, завинчивать тюбики и гайки, завязывать и развязывать и т. п.).

Это важно при своевременном речевом развитии, и – особенно – в тех случаях, когда это развитие нарушено. Кроме того, мысль и глаз ребёнка двигаются с той же скоростью, что и рука. Следовательно, регулярные упражнения по тренировке движений пальцев являются самым действенным средством повышения работоспособности головного мозга.

Вот что происходит, когда ребенок занимается пальчиковыми играми:

- выполнение упражнений и ритмических движений пальцами приводит к возбуждению в речевых центрах головного мозга и стимулирует развитие речи;

- создается благоприятный эмоциональный фон, развивается умение подражать взрослому, умение вслушиваться и понимать смысл речи;
- развивается память ребёнка, так как он учится запоминать положение рук и определённую последовательность движений;
- развивается воображение и фантазия, овладев многими упражнениями, он сможет «рассказывать руками» целые истории;
- в результате упражнений кисти рук и пальцы приобретут силу, необходимую подвижность и гибкость, что облегчит овладение навыком письма.

Целенаправленное использование упражнений на развитие мелкой моторики рук в непосредственно образовательной деятельности в детском саду и систематическая работа родителей с детьми в домашних условиях оказывает прямое влияние на развитие речи дошкольников. Регулярное и планомерное использование упражнений и пальчиковых игр стимулирует речевые зоны коры головного мозга, что положительно сказывается на развитии речи детей, способствует формированию интеллектуальных способностей, положительно влияет на эмоциональную сферу, а самое главное – способствует сохранению физического и психического развития ребенка.

Постникова Татьяна Юрьевна
заместитель заведующего по ВМР

Горикова Галина Викторовна
педагог-психолог

АНО ДО «Планета детства «Лада» –
Д/С №127 «Гуси-лебеди»
г Тольятти, Самарская область

ПЕРСОНАЛЬНАЯ ВЫСТАВКА КАК ФОРМА ПРЕЗЕНТАЦИИ ДОСТИЖЕНИЙ РЕБЕНКА

***Аннотация:** в статье обобщен опыт проведения персональной выставки в целях презентации достижений ребенка. Рассмотрены основные особенности персональной выставки. Перечислены этапы организации персональной выставки. Приведены рекомендации по подготовке к персональной выставке ребенка в детском саду.*

***Ключевые слова:** персональная выставка, презентация, достижения ребенка, детский сад.*

Из наблюдений за деятельностью детей видно, что большинство из них активны и успешны в различных видах деятельности. Они занимаются в спортивных секциях, музыкальных и танцевальных школах, студиях и кружках детского творчества, как в стенах детского сада, так и в учреждениях дополнительного образования. Кто-то проводит целые часы, занимаясь любимым делом дома.

Но есть и воспитанники, которые не проявляют себя в каком-либо виде деятельности, редко высказывают собственное мнение. Они не уверены в своих силах, в сюжетных играх, как правило, выполняют роли второстепенного плана, уровень развития коммуникативных способностей, статус в структуре групповых отношений таких детей невысок.

Именно для таких категорий детей особенно актуальна организация персональных выставок продуктов детского творчества с их презентаци-

ями, что стало традицией нашего детского сада. Данная форма работы способствует раскрытию ребёнком себя как индивидуальности в глазах сверстников, формированию целого ряда социально-нравственных качеств личности ребенка и навыков его поведения в социуме. К ним относятся:

- развитое чувство уверенности в себе, гордость за собственные успехи и достижения;
- уважительное отношение к успехам и достижениям других людей; сплочение детского коллектива;
- способность детей представлять окружающим результаты своей творческой деятельности;
- умение осуществлять основы рефлексивного анализа собственной деятельности и поведения;
- устойчивое желание преодолевать возникающие затруднения, осуществлять поиск способов их преодоления в совместной деятельности со взрослым;
- стремление к новым успехам.

При каких условиях возможно проведение персональной выставки? Прежде всего, это интерес ребёнка художественной деятельности и наличие его работ. Вместе с этим – желание не только показать свои достижения, но и рассказать о них; заинтересованность со стороны родителей и педагогов в проведении данного мероприятия.

Можно выделить несколько этапов организации выставки:

1. Подготовительный этап: отбор вместе с ребёнком и его родителями рисунков для выставки. Выбор общей темы формулируется, исходя из тематики отобранных работ.

2. Организационный этап:

- выбор формы представления работ, подбор литературного материала (авторские стихи, мини-сказка, презентация о ребенке, его интересах и увлечениях дома), музыкального сопровождения;
- оформление приглашений на выставку, детских работ и их размещение в предусмотренном месте;
- организация пространства для комфортного просмотра выставки детьми. Особое внимание нужно уделить расположению экспонатов. Чтобы детям не было скучно на выставке, не стоит выстраивать рисунки и поделки вдоль стен. Лучше всего из представленных работ составить композиции, подбирая варианты, похожие по стилю или технике исполнения. Экспонаты должны быть представлены таким образом, чтобы их можно было хорошо рассмотреть или сфотографировать.

Работы должны быть оформлены по всем правилам в виде паспорта, каждый экспонат должен иметь информацию: название работы, ее автор, возможно, название техники, которую он применил.

3. Презентационный этап:

- торжественное открытие выставки. Перед входом возможно размещение яркой, привлекающей афиши, красной ленточки, которую разрежет ребенок с мамой (папой) или воспитателем;
- представление автора и темы выставки;
- презентация ребёнком своих рисунков. Ребёнок показывает свою самую любимую работу, самостоятельно рассказывает о сюжетах картин, сопровождая рассказ стихами, авторскими сказками, технологии выполнения работ, художественных материалах, с которыми предпочитает ра-

ботать. Детям – зрителям предлагается самим вспомнить стихотворение, наиболее отражающее тему рисунка; представить, что они находятся внутри рисунка, рассказать, что же там могло произойти дальше;

– ответы автора на вопросы «любопытных» зрителей (детей и взрослых).

4. Итоговый этап:

– высказывание отношения зрителей к работам автора;

– оценка ребёнком-автором своего представления, того, что больше всего понравилось при подготовке к выставке, что было сложно и, по желанию, планы на будущее в данном виде деятельности;

– подведение итогов выставки взрослым; вручение диплома участника персональной выставки.

Таким образом, организация персональной выставки ребенка в детском саду является доступным, интересным, результативным направлением деятельности с детьми дошкольного возраста. Это прекрасная возможность ребенку показать свои достижения, способности, увлечения, стимул для достижения новых творческих успехов, для сверстников – возможность увидеть ребенка с новой точки зрения. Формирование умения ребенка представлять окружающим результаты собственной деятельности является, на наш взгляд, важной составляющей его успешной социализации.

Список литературы

1. Васильева Т.Н. Как развить и поддержать одаренность ребенка / Т.Н. Васильева // Справочник педагога-психолога. Детский сад. – 2016. – №5. – С. 36–41.

2. Доронова Т.Н. Развитие детей в изобразительной деятельности. – М.: Детство-пресс, 2005. – 96 с.

3. Лейтес Н.С. О признаках детской одаренности / Н.С. Лейтес // Вопросы психологии. – 2003. – №4. – С. 13–18.

Соловьева Татьяна Саввична
студентка

Дедюкина Марфа Ивановна
канд. пед. наук, доцент

Педагогический институт
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ЭТЮДЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в данной статье рассматривается методика и правила проведения этюдных тренажеров, игры-этюды на осознание и выражение основных эмоций. Авторами разработана система этюдов, подобраны и систематизированы этюды для развития эмоций для детей разных возрастных групп.

Ключевые слова: эмоция, этюды, дети дошкольного возраста, тренажеры.

В результате эволюции человека за определенными ощущениями и чувствами закрепились характерные моторные «выражения» (реакции).

Моторный компонент обязателен при любой эмоциональной реакции, при любом эмоциональном состоянии. Определить особенности внешнего проявления эмоциональных состояний можно по мимике – выразительным движениям мышц лица, по пантомимике – выразительным движениям всего тела, по вокальной мимике – выразительным свойствам речи. В более широком понимании к выразительным движениям относятся и физиологические реакции, сопровождающие эмоции, – сосудистые, дыхательные, секреторные [3, с. 608].

Восприятие внешнего выражения эмоций возбуждает ответные эмоциональные переживания и реакции у людей и играет видную роль в человеческом общении. Владение выразительными движениями предполагает также тонкое понимание всех оттенков и нюансов выражения лица, жеста и движения тела другого человека.

Эмоции – особый класс психических процессов и состояний, который составляет переживаемые в различной форме отношения человека к предметам и явлениям действительности. Эмоции и чувства – специфическая форма отражения действительности. Если в познавательных процессах отражаются предметы и явления, то в чувствах – значимость этих предметов и явлений для данного человека в конкретной ситуации. То есть чувства несут личностный характер. Они связаны с потребностями и выступают показателем того, как происходит их удовлетворение [3, с. 57].

Эмоциональные состояния – психические состояния, которые возникают в процессе жизнедеятельности субъекта и определяют не только уровень информационно-энергетического обмена, но и направленность поведения. Эмоции управляют человеком намного сильнее, чем это кажется на первый взгляд. Даже отсутствие эмоций – это эмоция, точнее целое *эмоциональное состояние*, которое характеризуется большим количеством особенностей в поведении человека [3, с. 58].

Этюды – это упражнения, служащие для развития и совершенствования актерской техники. Состоят из различных сценических действий, импровизированных или заранее разработанных преподавателем.

Виды этюдов: учебные – они используются для знакомства детей с возможными вариантами построения танцевальной композиции; творческие – они предлагаются детям для более или менее самостоятельного создания композиции танца.

Методика проведения этюдных тренажеров

Организация. Этюдные тренажи проводятся с группой, состоящей из 6–10 человек, 1–2 раза в неделю. Длительность одного занятия – от 20 до 60 минут в зависимости от возраста детей. Для проведения этюдных тренажеров необходимо просторное помещение с ковровым (мягким) покрытием.

После завершения программы можно поставить с детьми спектакль. В ходе подготовки к нему дети могут использовать полученные знания и умения, продемонстрировать зрителям (и себе) свои достижения. Необходимо помнить, что спектакль должен быть эмоциональным.

Правила проведения этюдных тренажеров. Самое главное условие эффективности – это добровольное участие в них детей. Не оценивайте детей, не добивайтесь единственно правильного, на ваш взгляд, ответа. Малыши легко заражаются чужими эмоциями, поэтому, чтобы заинтересовать их, надо самому увлечься. Если вы с удовольствием готовитесь к этим занятиям, с удовольствием проводите их, то дети это обязательно заметят. Занятия не

должны утомлять, поэтому, если дети устали, закончите занятие. Каждое занятие должно завершаться чем-то радостным, веселым, положительным. Необходимо обращать внимание детей на поступки, эмоции своих и окружающих, тем самым закрепляя пройденный материал.

Беседы, направленные на знакомство с различными эмоциями, чувствами. Словесные, настольно-печатные, подвижные игры.

Рисование эмоций. Проигрывание этюдов.

Игры-этюды на осознание и выражение основных эмоций

У каждого человека есть эмоции, которые проявляются в разных жизненных ситуациях по-разному. Ребенок только учится адекватно выражать свои эмоции. Каждый из вас наверняка сталкивался с такой ситуацией, когда незначительное действие или ситуация вызывает у ребенка слишком бурные, неадекватные реакции. Это говорит о том, что малыш еще не владеет эмоциями, не умеет адекватно выражать свою радость или гнев, недоумение или испуг, счастье или обиду. Для того, чтобы, выражая свое горе или проблему, ребенок не кричал и не плакал, необходимо его научить показывать свои эмоции с помощью мимики или жестов. При этом достигается цель привлечения к себе внимания, а также снижаются импульсивные эмоциональные реакции ребенка.

Обучение выразительным движениям

Внимание детей, привлекается к какому-то одному компоненту выразительности: «Он так удивился, что у него даже брови полезли на лоб».

В этюдах «Удивление» и «Сердитый дедушка» следует тренировать мышцы, отвечающие только за брови – лоб, в этюдах «Гневная гиена» и «Соленый чай» – только мышцы носа (наморщивание) и губ. Можно упражнять мимику и во время психомышечной тренировки. Постепенно объем внимания ребенка надо расширить. Эти же этюды рекомендуются, плохо различающим выражение лица другого человека. Такие тренировки помогают им осмысливать сцепление определенных движений мускулов лица с определенными переживаниями. Одновременно ребенок учится называть свои чувства. Ему становятся понятны слова: интерес, удивление, радость, горе и т. д.

Помощь детям с маловыразительной пантомимикой состоит из проигрывания этюдов с последовательным изучением поз, походки и других выразительных движений. Затем можно провести мини-конкурсы типа: «Кто лучше покажет позу», «Кто лучше пройдет» и т. п. Можно поиграть в игру «Кто это?». Два ребенка сидят или стоят на расстоянии нескольких шагов друг от друга. Третий ребенок должен определить, кто из них боится, кто грустит; на чьем лице мина отвращения, а на чьем написано удовольствие. Это могут быть и контрастные по эмоциональному состоянию персонажи из только что проигранных этюдов. Эти игры доставляют детям много радости, хотя и представляют собой интенсивный тренаж.

Дети занимаются не только этюдами с куклами, но и этюдным тренажем. Этюдный тренаж – это работа актера над собой. Этюды и упражнения помогают малышам развить память, внимание, воображение, умение двигаться на сцене, общаться с партнерами.

Список литературы

1. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования.
2. Аверин В.А. Психология детей и подростков. – 2-е изд-е. – Изд-во В.А. Михайлова. – СПб., 1998.

3. Бабаджан Т.С. Музыкально-ритмическое воспитание в дошкольных учреждениях / Т.С. Бабаджан, Ю.А. Двоскина, Н.А. Метлов, М.А. Румер. – М., 1930.
4. Горшкова Е.В. «От жеста к танцу» Методика и комплекты занятий по развитию у детей 5–7 лет творчества в танце: Пособие для музыкальных руководителей детских садов. – М.: Гном и Д, 2004. – 120 с.
5. Немов В.С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3 кн. – 4-е изд. Психология образования. – М.: Владос, 2001. – Кн. 2. – 608 с.
6. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова, А.Н. Российская; Российский фонд культуры. – 3-е изд., – М.: АЗЪ, 1995. – 928 с.
7. Ядэшко В.И. Дошкольная педагогика / В.И. Ядэшко, Ф.А. Сахана. – 1978.
8. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://5ballov.qip.ru/referats/preview/76831/4>
9. Чистякова М. Психогимнастика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.center-nlp.ru/library/s55/nlp/chistjakova.html&print_version=true?current_book_page=all (дата обращения: 22.12.2016).

Толстошеева Кристина Николаевна

воспитатель

МБДОУ Д/С КВ №86 «Радость»

г. Белгород, Белгородская область

магистрант

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»

г. Белгород, Белгородская область

Лащенко Наталья Дмитриевна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»

г. Белгород, Белгородская область

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрены основные особенности проявления детской одаренности. Перечислены качества, характерные для одаренных детей. Раскрыты отличительные характеристики одаренного ребенка. Обозначены признаки проявления любознательности. Приведены позиции соотношения интеллекта и креативности при определении высокого уровня развития логического мышления. Выделены ключевые аспекты оригинальности и гибкости мышления. Отмечены высокая концентрация внимания и отличная память. Определены особенности склонностей и интересов, а также эмоционального развития.*

***Ключевые слова:** одаренность, одаренный ребенок, способность, склонность.*

Каждый ребенок неповторим, но при всем индивидуальном своеобразии реальных проявлений детской одаренности существует довольно много черт, характерных для большинства одаренных детей. Причем наряду с глубинными, скрытыми от непрофессионального взгляда, довольно много таких, которые часто проявляются в поведении ребенка, в его общении со сверстниками и взрослыми и, конечно же, в познавательной деятельности [1, с. 283].

Ценность их в том, что они практически всегда могут быть замечены не только практическими психологами, но и воспитателями детских садов,

школьными учителями, родителями. Особого внимания заслуживают те качества, которые существенно отличают детей с признаками одаренности от их сверстников, условно называемых нормальными. Знание этих особенностей необходимо для адекватного построения образовательного процесса.

Список качеств, характерных для будущих творцов.

1. Рано овладели знаниями в избранной сфере.
2. Проявляли высокий интеллект, хорошую память.
3. Были увлечены своим делом, энергичны.
4. Демонстрировали ярко выраженную независимость, стремление работать в одиночку, индивидуализм.
5. Умели контролировать себя.
6. Имели стремление контактировать с другими одаренными, юными и взрослыми.
7. Умели извлекать практический опыт и быстро приобретать художественный и интеллектуальный опыт.

Исследователи-биографы утверждают, что многие политики (Джефферсон, Линкольн и др.) уже в детстве были разносторонне развитыми, оптимистичными, обладали притягательной силой, хорошо владели речью, были общительны [2].

Основные характеристики одаренного ребенка

Любознательность

Одной из первых характеристик, отличающих одаренного человека, традиционно считают любознательность. Любовь к познанию, или любознательность, берет свое начало от любопытства. Любопытство – жажда новизны, интеллектуальной стимуляции, определяемая в отечественной психологии еще и как потребность в «умственных впечатлениях», характерна для каждого здорового ребенка.

Любознательность, проявившись довольно рано, на всех возрастных этапах продолжает оставаться важнейшей отличительной чертой талантливого человека. Умственно одаренные дети получают удовольствие от умственного напряжения, подобно одаренным спортсменам, получающим удовольствие от повышенных физических нагрузок.

При воспитании творца очень важно, чтобы любопытство вовремя переросло в любовь к знаниям – любознательность, а последняя – в устойчивое психическое образование – познавательную потребность.

Однако у значительной части детей любопытство, стремление исследовать окружающий мир так и не перерастает в полной мере в любознательность. Одаренным детям в большей степени, чем их «нормальным» сверстникам, свойственно стремление к познанию, исследованию окружающего мира. Ребенка с признаками одаренности не терпит ограниченный на свои исследования, и это свойство, проявившись довольно рано, на всех возрастных этапах продолжает оставаться его важнейшей отличительной чертой. Лучший способ личностного развития, настоящий залог интеллектуального превосходства – искренний интерес к миру, проявляющийся в поисковой активности, в стремлении использовать любую возможность, чтобы чему-нибудь научиться [3, с. 82].

Высокий уровень развития логического мышления

Множество специальных исследований проведено с целью выяснить, помогает ли в творчестве умение мыслить логически. Единого ответа на

этот вопрос пока нет. Разные специалисты, ссылаясь на собственные эксперименты, говорят диаметрально противоположное.

Известный российский психолог В.Н. Дружинин, анализируя подходы большинства отечественных и зарубежных специалистов к проблеме соотношения интеллекта и креативности, выделяет три основных позиции:

– первая отказывается от какого бы то ни было разделения этих функций; эта точка зрения характерна для большинства отечественных ученых; из широко известных зарубежных исследователей, придерживающихся данного подхода, можно назвать Г.Ю. Айзенка;

– вторая строится на утверждении, что между интеллектом и креативностью существуют пороговые отношения; для проявления креативности нужен интеллект не ниже среднего, или «нет глупых креативов», но есть «нетворческие интеллектуалы»;

– третья утверждает, что интеллект и креативность – независимые, ортогональные способности; при максимальном снятии регламентации деятельности в ходе тестирования креативности результаты ее измерения у детей не зависят от уровня их интеллекта.

Оригинальность мышления

Способность выдвигать новые, неожиданные идеи, отличающиеся от широко известных, банальных, обычно называют оригинальностью мышления. Проявляется эта особенность в мышлении и поведении ребенка, в общении со сверстниками и взрослыми, во всех видах деятельности. Оригинальность (либо ее отсутствие) ярко выражается в характере и тематике самостоятельных рисунков, сочинении историй, конструировании и других продуктах детской деятельности [4, с. 2–3].

Гибкость мышления

Способность быстро и легко находить новые стратегии решения, устанавливать ассоциативные связи и переходить (в мышлении и поведении) от явлений одного класса к другим, часто далеким по содержанию, называют гибкостью мышления.

Высокий уровень гибкости мышления – явление редкое, как и крайнее выражение его противоположности – инертность, ригидность мышления. Поэтому наличие первого свидетельствует об исключительности, характерной для одаренных детей.

Высокая концентрация внимания

Для одаренного ребенка характерна повышенная концентрация внимания. Выражается это, во-первых, высокой степенью погруженности в задачу; во-вторых, возможностью успешной настройки внимания даже при наличии помех на восприятие информации, относящейся к выбранной цели. Отсюда такая отличительная черта одаренного ребенка, как склонность к сложным и сравнительно долговременным заданиям.

Данное качество трудно оценить иначе как положительное, но именно оно часто становится причиной трудностей, возникающих у одаренного ребенка в условиях массового обучения. Большая часть учителей ориентируется на условно «нормального», обычного ученика, который, как известно всем, и педагогам в первую очередь, имеет в этом смысле весьма скромные возможности. Обычный ребенок старшего дошкольного и даже младшего школьного возраста обладает довольно «низким порогом отключения», что выражается в быстрой утомляемости, в неспособности долго заниматься одним делом, в неустойчивости внимания.

Отличная память

Все специалисты среди качеств, характерных для категории одаренных детей, обязательно отмечают феноменальную память. О возможностях памяти одаренных сложено немало легенд. Но при этом на бытовом уровне, в семье, а нередко и в школе можно столкнуться с противопоставлением памяти и мышления, эрудита и мыслителя.

Действительно, человек может хранить в своей памяти гигантский объем информации, и формально ему невозможно отказать в звании «эрудита» или «ученого». Но ум и эрудированность совсем не одно и то же.

Синтез способностей к запоминанию и качеств, отмеченных выше, порождает часто замечаемое у детей с признаками одаренности стремление к классификации, систематизации информации, опыта, идей. На практике это нередко выражено в склонности к коллекционированию [5, с. 4].

Особенности склонностей и интересов

Уже в детстве об уровне творческой одаренности можно судить по интересам и склонностям человека. У детей с признаками одаренности они часто очень широки и при этом устойчивы и осознанны. Такая нацеленность, приверженность делу служит одним из самых точных показателей одаренности. Не случайно опытные преподаватели готовы сверхурочно заниматься со страстно жаждущим знаний учеником, даже если тот пока не проявляет особо выдающихся способностей и кажется многим «неперспективным».

Конечно, возможна и нерациональная трата сил. Однако вряд ли посторонний наблюдатель способен определить в каждом конкретном случае, чего больше в совмещении интересов – плюсов или минусов. Видимо, правильное было бы довериться в этом отношении интуиции самого одаренного человека, даже если он пока ребенок.

Особенности эмоционального развития

В качестве одной из основных особенностей развития эмоциональной сферы одаренного ребенка большинство исследователей отмечают повышенную уязвимость. Источником ее является также отмечаемая сверхчувствительность, уходящая корнями в особенности интеллектуального развития. Способность улавливать причинно-следственные связи, сочетающаяся с опережением в количестве и силе восприятия окружающих явлений и событий, рождает более глубокое и тонкое их понимание. Одаренные дети не только больше видят, тоньше чувствуют, они способны следить за несколькими явлениями сразу, тонко подмечая их сходство и различие. Способность улавливать то, что осталось незамеченным другими, сочетаясь со свойственным им эгоцентризмом, приводит к тому, что они все принимают на свой счет. Поэтому внешне нейтральные замечания, реплики, действия могут оказывать сильное воздействие на одаренного ребенка, в то время как его «нормальные» сверстники относятся к ним равнодушно.

Повышенная эмоциональная чувствительность вполне может рассматриваться как результат более высокого развития исследовательских способностей. Но с точки зрения совершенствования значительно более важной является другая особенность творческих людей – способность наслаждаться творчеством. Именно это, по утверждению Стендаля, отличает

гения от всех остальных людей. Действительно, звание гения присваивается лишь тому, кто испытывает особое наслаждение от процесса творчества и продолжает работать, несмотря на преграды [5, с. 4].

Список литературы

1. Анисимов В.П. Диагностика музыкальных способностей / В.П. Анисимов. – М., 2004. – 283 с.
2. Зацепина М.Б. Реализация программы воспитания и обучения в детском саду / М.Б. Зацепина // Музыкальный руководитель. – 2007. – №8.
3. Михайлова М.А. Развитие музыкальных способностей детей / М.А. Михайлова. – М., 2005. – 82 с.
4. Пронина А. Преодоление, познание, гармония / А. Пронина // Дошкольное воспитание. – 2010. – №10. – С. 2–3.
5. Скоролупова О. Образовательные области основной общеобразовательной программы дошкольного образования и их интеграция / О. Скоролупова, Н. Федина // Дошкольное воспитание. – 2010. – №7. – С. 4.
6. Одаренные дети: особенности психического развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.child-psy.ru/ngkids/295.html> (дата обращения: 09.12.2016).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Асхадуллина Альфрида Тимербаевна
заместитель директора по УВР
МБУДО «Центр детского творчества «Азино»
г. Казань, Республика Татарстан

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОГО ОПЫТА УЧАЩИХСЯ В ЦДТ «АЗИНО» СРЕДСТВАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассмотрена проблема создания особых психолого-педагогических условий для формирования успешности обучающихся. Обоснована актуальность исследуемой проблемы. Отмечены особенности деятельности педагога дополнительного образования. Выделены результаты обучения детей в учреждениях дополнительного образования. Приведены основные положения системы работы активизации познавательной деятельности обучающихся. Отражены аспекты методики познавательного интереса.

Ключевые слова: педагог, обучающиеся, дополнительное образование.

Не в количестве знаний заключается образование, а в полном понимании и искусном применении всего того, что знаешь.

А. Дистарвег

Современная система дополнительного образования детей характеризуется актуализацией проблемы создания особых психолого-педагогических условий для формирования успешности обучающихся.

На сегодняшний день очень важным является необходимость создания каждым педагогом дополнительного образования смысла своей профессиональной деятельности, который, несомненно, состоит в создании каждому обучающемуся «ситуации успеха», способствующей развитию чувства собственной значимости, уверенности в себе, повышению самооценки.

Успешный педагог дополнительного образования – это носитель реальной педагогической практики, заряженной особой, живой энергией, с помощью которой, он притягивает к себе обучающихся, родителей и социальных партнеров.

Особая актуальность проблемы связана с модернизацией российского образования. Осуществляя образовательный процесс, педагоги учреждений дополнительного образования стремятся к тому, чтобы сделать его более качественным. Вместе с родителями они заинтересованы в достижении обучающимися социального успеха.

Особенностью деятельности педагога дополнительного образования является сотворчество, умение и готовность вместе с подопечным пройти путь познания.

В учреждениях дополнительного образования образование и обучение носит общественно значимый характер, по результатам которого у ребенка формируются:

- навыки конструктивного взаимодействия как со сверстниками, так и со взрослыми;
- знания особенностей и личностных резервов, способствующих успеху в деятельности;
- навыки конструктивного поведения в трудных жизненных ситуациях;
- стремление к самореализации в обществе;
- адекватная самооценка, самоуважение, социальная ответственность.

Очень ценно умение педагогов ЦДТ «Азино» работать в инновационном режиме. Любое новое знание должно опираться на субъектный опыт обучающихся, на их интересы, склонности, устремления, индивидуально значимые ценности. В процессе взаимодействия на занятии происходит не только одностороннее воздействие педагога на обучающегося, но и обратный процесс. Обучающийся как носитель субъектного, личностно значимого для него опыта должен иметь возможность максимально использовать его, а не просто безоговорочно принимать (усваивать) всё, что сообщает педагог.

Активизация познавательной деятельности обучающихся была и остаётся одной из вечных проблем педагогики всего мира. Центр детского творчества «Азино» – не исключение. Всё большее значение в жизни приобретают коммуникативные умения, способность к моделированию ситуаций, приобретению опыта ведения диалога, дискуссий, приобщению к творческой деятельности. В то же время наблюдается снижение интереса к учёбе, интеллектуальная пассивность. Поэтому объясняется особое внимание педагога к использованию методов и приёмов, требующих активной мыслительной деятельности, с помощью которых формируются умения сравнивать, обобщать, видеть проблему, формировать гипотезу, искать средства решения, корректировать полученные результаты.

Система работы активизации познавательной деятельности обучающихся объединений ЦДТ «Азино» к обучению строится на основных положениях: теории деятельности, теории развития познавательного интереса, теории активизации познавательной деятельности детей, педагогики коллективных дел. Желание каждого педагога нашего Центра – привить любовь и интерес к своему предмету. Лучшему усвоению учебного предмета, развитию научного интереса, активизации учебной деятельности учащихся, повышению уровня практической направленности способствуют наиболее активные формы, средства и методы обучения. Активизация познавательной деятельности способствует развитию познавательного интереса.

Аспекты методики познавательного интереса включают три момента:

- привлечение обучающихся к целям и задачам объединения;
- возбуждение интереса к содержанию повторяемого и вновь изучаемого материала;

– включение обучающихся в интересную для них форму работы.

Именно эти три составляющие дают возможность педагогам нашего Центра детского творчества «Азино» реализовывать субъектный опыт в рамках своих объединений. Субъектный опыт изначально возникает и наиболее ярко выражается именно в проблемной ситуации, т.к. человек предстает перед необходимостью действовать самостоятельно. На первый план выступает умение анализировать, которое складывается из последовательных умственных действий, позволяющих создать образ поля (ситуации), оценить значение его элементов (для чего это? главное и второстепенное относительно ситуации), построить план действий, поэтапно осуществляя контроль и коррекцию.

Понятие «субъектный опыт» используется нами как феноменологическая характеристика, на основе изучения которой становится возможным проектирование личностно-ориентированного образования. Описание практики работы инновационного образовательного учреждения, которое в основу своей деятельности ставит изучение субъектного опыта обучающихся.

ЦДТ «Азино», как образовательное учреждение, в практике которого система педагогического взаимодействия с обучающимися строится с учетом индивидуальности каждого, становится наиболее приспособленным к меняющимся социально-экономическим условиям и, как следствие, более востребованным обществом. Задачей личностно-ориентированного образования является насыщение личностными смыслами педагогический процесс как среду развития личности, предоставление ему свободы выбора при выполнении задач; стимулирование к самостоятельному выбору и использованию наиболее значимых для него способов проработки учебного материала с учетом разнообразия его типов, видов и форм, обеспечение на занятии личностно значимого эмоционального контакта педагога и обучающегося на основе сотрудничества, мотивации достижения успеха через анализ не только результата, но и процесса его достижения.

Педагог, ориентируясь на социально значимую модель личности, создаёт условия для свободного творческого саморазвития личности, опирается на самооценку детских и юношеских представлений, мотивов учитывает динамику изменений в мотивационно-потребностной сфере обучающегося.

Овладевая теорией и методико-технологической основой личностно-ориентированного педагогического подхода и взаимодействия, педагог, обладающий высоким уровнем педагогической культуры и достигающий вершин в педагогической деятельности, может и должен использовать свой потенциал для собственного личностного и профессионального роста.

Список литературы

1. Клайн В.Р. Как подготовить ребенка к жизни: Учеб. пособие / В.Р. Клайн. – М.: Прогресс, 2009.
2. Концепция дополнительного образования детей в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edupolicy.ru/wp-content/uploads/2014/07/Концепция-№2.2014.pdf>
3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. №996-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>

Васильева Надежда Борисовна
магистрант

Дубровин Виктор Михайлович
канд. пед. наук, доцент

Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

ОСНОВЫ КОМПОЗИЦИОННОЙ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются актуальные вопросы композиционной работы с детьми младшего школьного возраста. Особое внимание уделяется изобразительной деятельности, вопросам преподавания тематической композиции, развитию воображения и фантазии, композиционного и художественно-образного мышления детей, которое является основой творческого развития ребенка как личности.*

***Ключевые слова:** творчество, изобразительное искусство, культура, тематическая композиция, фантазия, художественный образ, воображение, личность, художественный вкус.*

Развитие фантазии и воображения, художественно-творческих способностей ребенка – одна из важнейших задач при работе с младшими школьниками. Основной целью развития художественного образования и эстетического воспитания младших школьников является формирование внутреннего мира и художественного вкуса детей. Именно занятия творческой деятельностью в значительной степени способствуют развитию образного и композиционного мышления младших школьников, формированию у них нравственных и духовных ценностей личности.

Практика работы с детьми показала, что выполнение заданий, связанных с тематической композицией, гораздо труднее, нежели работа с натуры. При работе над композицией дети вынуждены придумывать сюжет по своему воображению, сочинять персонажей, создавать образы, которые часто далеки от реальных визуальных впечатлений. У многих детей еще плохо развито абстрактное мышление, фантазия и им сложно придумать вымышленный выразительный типаж какого-либо персонажа, например кошки, петушка или антропоморфного самовара в виде человечка, придать им характерный образ. Важно нарисовать не просто кошку, а изобразить художественными средствами тип доброй, злой, хитрой или задумчивой кошки, придумать для нее некое занятие. Задача педагога заключается в создании такой атмосферы в детском коллективе, когда учащийся готов успешно справиться с творческой задачей и в состоянии сочинить своего единственного и неповторимого героя, через которого можно раскрыть свой внутренний мир. При организации и проведении занятий не менее важным является выбор темы композиции, которая должна быть доступна, интересна и увлекательна для детей. При работе с младшими школьниками следует учитывать их возрастные особенности и ставить перед ними такие задачи, которые они способны выполнить. Предложенные учащимся зада-

ния должны выстраиваться по принципу нарастания сложности поставленных задач с учетом возрастных особенностей детей.

Одной из главных задач, связанных с выполнением тематической композиции, является создание выразительных и понятных образов. Часто в ходе работы дети увлекаются, придумывают целые истории, пытаются запечатлеть в линиях и красках свое представление о вымышленных персонажах. Играя со своими персонажами, они, под руководством педагога учатся организовывать изобразительное пространство, изучают основы композиционной грамоты. Процесс придумывания главных действующих лиц для картины воспринимается детьми как игра. В результате этого создается нужный эмоциональный настрой, который способствует вдохновению, активности и заинтересованности ребенка в творческой деятельности. Важное место в учебном процессе отводится методике объяснения и выполнения предлагаемых заданий по тематической композиции. Необходимо так построить занятия, чтобы изучение основ композиции и техники живописи или графики заставляли ребенка творчески мыслить, способствовали созданию детского художественного произведения высокого уровня. Грамотно выстроенные занятия развивают не только композиционное мышление, но и художественно-образное видение, что чрезвычайно важно в дальнейшем обучении, становлении личности, формировании мировоззрения и гражданской позиции, эстетических пристрастиях. Через художественное творчество, правильно построенную учебно-воспитательную работу в будущем он начинает понимать свою уникальность, ощущать себя личностью в окружающем мире. Несомненную помощь в работе оказывает тесная связь изобразительной деятельности с смежными дисциплинами (литература, история, география др.), которые расширяют кругозор, дают литературный, документальный и исторический материал для плодотворной творческой работы. Чередование на уроках изобразительного искусства различных художественных материалов, также способствует развитию творческих способностей детей. Межпредметная связь, широкий диапазон технических художественных возможностей способствуют поддержанию творческого интереса детей к изобразительной деятельности, помогают решать серьезные творческие и педагогические задачи. Выполнение композиционной работы предусматривает несколько основных видов деятельности:

- выполнение творческих заданий в графике;
- выполнение творческого задания в цвете;
- показ приемов рисования по данной теме;
- показ наглядного материала.

Для определения уровня творческого развития учащихся следует придерживаться следующих критериев оценки детских работ:

- оригинальность идеи;
- выразительность и эмоциональная насыщенность образа;
- выделение главного персонажа;
- читаемость сюжета;
- композиция на уровне заполнения листа;
- многообразие цветовых оттенков;
- аккуратность выполнения работы;
- законченность рисунка.

Грамотная, профессиональная организация всего учебного процесса способствует развитию гармонично развитого, культурно образованного молодого человека, «создает комфортную среду обитания, создает условия его развития и самосовершенствования, является непременным условием развития общества» [1, с. 51].

Список литературы

1. Дубровин В.М. Некоторые проблемы современной культуры и образования // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: Материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (16 окт. 2015 г.) / Редкол. О.Н. Широков. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс» 2015. – С. 58–61.
2. Плэмэдялэ В.И. Роль тематической композиции в процессе духовно-нравственного воспитания школьников / В.И. Плэмэдялэ, В.М. Дубровин // Образовательная среда сегодня: стратегия развития: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (11 дек. 2015 г.) / Редкол. О.Н. Широков. – Чебоксары, 2015. – №3 (4). – С. 46–48.
3. Рошин С.П. Основы методики обучения изобразительному искусству в контексте развития основных мыслительных операций обучающихся / С.П. Рошин // Музыка и живопись как средство коммуникации: Сборник научных статей по материалам науч.-практ. конференции (21 марта 2012 г.). – М.: МГПУ, 2012.
4. Семёнова М.А. Художественный образ в искусстве акварельной живописи / М.А. Семёнова. – М.: ГАОУ ВО МГПУ, 2016. – С. 180.

Малых Андрей Дмитриевич
магистрант

Норкина Анна Николаевна
канд. экон. наук, доцент, заместитель директора
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
ядерный университет «МИФИ»
г. Москва

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ МАУ ДО «ЦВР» ГОРОДА НОВОУРАЛЬСКА

Аннотация: как отмечают авторы данной статьи, изменения, происходящие в современном обществе, требуют кардинальных преобразований в системе дополнительного образования. Важную роль играет развитие любви к Родине, преданность Отечеству, стремление содействовать процветанию Российской Федерации для проявления активной гражданской позиции в мировом сообществе.

Ключевые слова: гражданское воспитание, патриотическое воспитание, дополнительное образование, муниципальное автономное учреждение.

В современных условиях одним из важнейших приоритетов обновления содержания образования является модернизация и развитие гражданского и патриотического воспитания. В процессе формирования личности необходимо сочетать гражданскую, правовую, политическую культуру, и ощутимый вклад должна внести именно образовательная система России [1]. Наиболее благоприятные условия для формирования патриотизма в современной системе образования существуют именно в учреждениях до-

полнительного образования детей, так как этот вид образования не ограничен стандартами, ориентирован на личные интересы, потребности и способности ребенка, обеспечивает возможность самоопределения и самореализации, способствует творческому развитию обучающихся [2]. Задача дополнительного образования – создать условия для социальной адаптации учащихся через систему гражданско-патриотического воспитания, культивировать интерес у учащихся к отечественной истории и культуре, формировать у подрастающего поколения духовность, нравственность, готовность и способность отдать силы и энергию на благо Отечества.

Как и все направления воспитательной деятельности, гражданско-патриотическое воспитание предполагает формирование и развитие личности учащегося, учет его индивидуально-психологических особенностей, социального опыта, мотивов, потребностей, способностей и т.д. [3]. Основой содержания патриотического воспитания является формирование и развитие у подрастающего поколения важнейших духовнонравственных качеств – любви к Родине, уважения к законности и правопорядку, ответственности за выполнение конституционного долга и обязанности по защите Отечества. Патриотизм не заложен в генах человека, это не природное, а социальное качество и потому не наследуется, а формируется. Следовательно, необходима организация целенаправленной работы по формированию патриотического поведения детей и молодежи [4].

Воспитание учащихся осуществляется в семье, в школе, в системе дополнительного образования, по месту жительства, там, где учащиеся проводят большую часть времени. На современном этапе развития дополнительного образования детей в РФ отмечается тенденция, направленная на достижение современного качества образования, а именно актуальных образовательных результатов, соответствующих потребностям личности, семьи, общества, государства. Учреждение дополнительного образования детей в значительной степени благодаря своему воспитательному потенциалу определяет общественную ориентацию конкретной личности, отвечает за ее социализацию [5].

В целях создания условий для устойчивого развития рассмотрим муниципальное автономное учреждение дополнительного образования «Центр внешкольной работы» (далее МАУ ДО «ЦВР») территориально расположенный в Новоуральском городском округе Свердловской области как «Центр будущего», способствующий формированию у подростков и молодежи инициативности, ответственности, высокой гражданской позиции, соответствующим потребностям современного конкурентного общества [6].

МАУ ДО «ЦВР» является юридическим лицом, самостоятельно осуществляет финансово-хозяйственную деятельность, имеет самостоятельный баланс и лицевой счет, осуществляет несколько различных направлений деятельности, которые объединены общей целью, принципами, концептуальными подходами, но различны по содержанию, направленности и технологиям обучения. При этом основным является учет потребностей детей и родителей как основных заказчиков.

Учреждение имеет загородный филиал – детский оздоровительный лагерь «Самоцветы», который приносит доход от своей деятельности за счет предоставления путевок в каникулярное время детям для организации и проведения досуга. В течении двенадцати лет лагерь устойчиво функционирует, организуя каждый оздоровительный период по 3 оздоровительные смены по муниципальному заданию. В 2016 году отдохнуло 1561 че-

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

люлек (рисунок 1), это на 144 человека больше, чем в 2015 году (рисунок 2). В период муниципальной оздоровительной компании в основном реализуются программы социально-педагогической и гражданско-патриотической направленности.

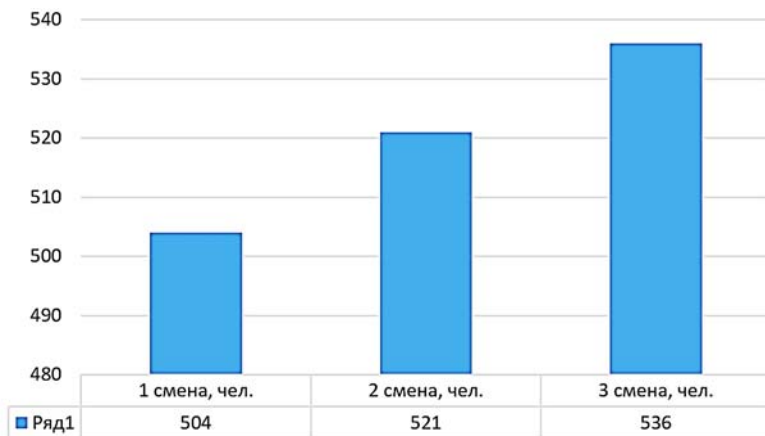


Рис. 1. Количество отдохнувших детей за 3 оздоровительные смены в 2016 году

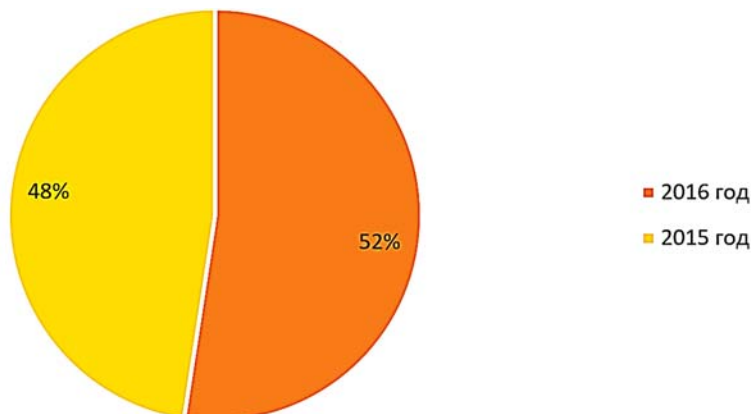


Рис. 2. Процентное соотношение отдохнувших детей в 2015–2016 гг.

За минувший 2016 учебный год «Центром внешкольной работы» для детей г. Новоуральск были реализованы программы по следующим направлениям:

- художественная;
- физкультурно-спортивная;
- туристско-краеведческая;
- социально-педагогическая;

Анализ программ свидетельствует о том, что ведущими в деятельности МАУ ДО «ЦВР» остаются: физкультурно-спортивная направленность

(65%) и туристско-краеведческая (28%). Наименьший спрос имеют художественная (6%) и социально-педагогическая (1%) направленности (рисунок 3).

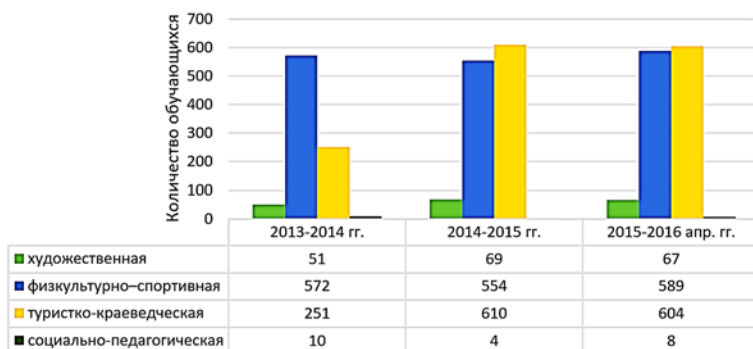


Рис. 3. Численность «ЦВР» по существующим направлениям

По этим направлениям проведено 39 мероприятий разного уровня, всего занято 110 призовых мест (см. рисунок 4). С целью поддержки наиболее мотивированных и способных детей реализуются комплексные и интегрированные курсы, дополнительное обучение в спортивно-физических группах, возможность для выпускников продолжать заниматься в спортивных секциях. Совершенствуются формы исследования эффективности и результативности работы спортивно-физических групп как дополнительного пространства спортивной и туристической самореализации ребенка, способствующего высокому уровню достижений обучающихся.

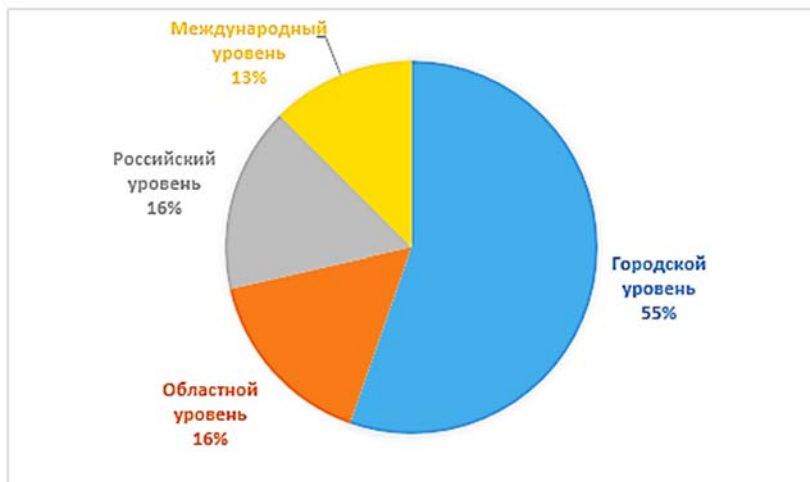


Рис. 4. Структура мероприятий МАУ ДО «ЦВР» за 2015–2016 гг.

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Проанализировав доходы и расходы МАУ ДО «ЦВР» за 2014–2016 гг., было выявлено, что учреждение получило прибыль 24 436,44 тыс. руб. (рисунок 5).

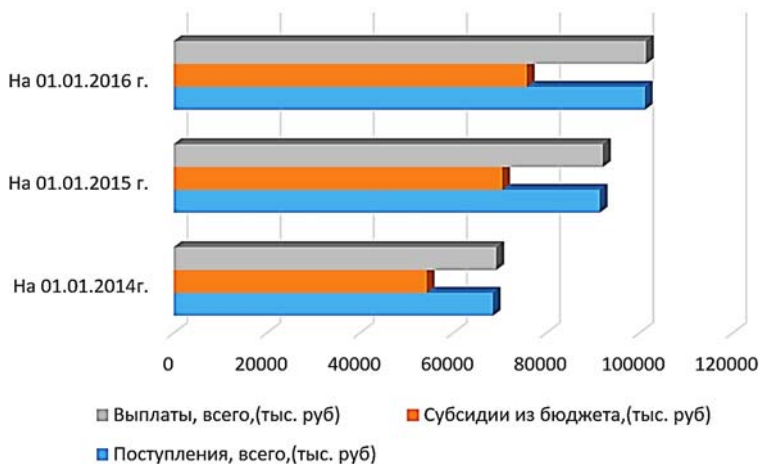


Рис. 5. Сравнение доходов и расходов

Анализ педагогов дополнительного образования позволяет констатировать, что «ЦВР» имеет работоспособный коллектив с хорошим соотношением по стажу и квалификации, что достаточно для обеспечения качественной организации образовательного процесса, развития потенциала учреждения в формировании мотивации к познанию и творчеству обучающихся, создание среды и ресурсов дополнительного образования для позитивной социализации и самореализации детей и молодежи (рисунок 6).



Рис. 6. Уровень освоения учебных программ основными группами «ЦВР»

Анализ досуговой деятельности показывает, что наиболее популярны среди обучающихся МАУ ДО «ЦВР» физкультурные и спортивно-игровые мероприятия, где ребята совершенствуют свои физические способности и удовлетворяют потребность в играх и развлечениях. Для ребят младшего возраста (7–10 лет) интересны КВНЫ, тематические праздники. Обучающиеся среднего (11–15 лет) и старшего (16–17 лет) возрастов активно участвуют в эстафетах, турнирах, соревнованиях, где можно проявить физические качества, им интересны беседы социально-значимого и познавательного характера.

Воспитание каждого нового подрастающего поколения в духе патриотизма и любви к Отечеству является насущным во все времена для общества, которое серьезно думает о своем будущем. Патриотическое воспитание в настоящее время рассматривается как одно из наиболее приоритетных направлений работы образовательных учреждений всех типов и видов.

Список литературы

1. Вафик Н.Н. Гражданско-патриотическое воспитание школьников в учреждении дополнительного образования детей (из опыта работы учреждения) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/10/Sbornik.pdf> (дата обращения 21.12.2016).
2. Гладких В.В. Дополнительное образование как инструмент формирования ценностного мира ребенка и гражданской идентичности подрастающего поколения / В.В. Гладких, Л.Э. Белкина, В.В. Иванова, С.А. Исаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/10/Sbornik.pdf> (дата обращения 21.12.2016).
3. Грицова О.А. Предпосылки разработки инновационного социального проекта организации досуга молодежи в городах ЗТО на примере города Новоуральска / О.А. Грицова, А.Д. Малых, Норкина // Актуальные вопросы науки, техники и образования: Сборник трудов IX региональной научно-практической конференции / НТИ НИЯУ МИФИ. – 2016. – С. 18–21.
4. Маслов А.А. Педагогика каникул / А.А. Маслов. – Омск, 2013.
5. Медведев С.А. Патриотическое воспитание в системе дополнительного образования детей: современные пути развития.
6. Найденова К.В. Развитие системы дополнительного образования как фактор формирования и «закрепления» в ЗТО высококвалифицированной рабочей силы / К.В. Найденова, А.Н. Норкина, А.Д. Малых // Символ науки. – 2016. – №8–1. – С. 113–120.
7. Осипова А.С. Социальное партнерство с государственными структурами как опыт организации работы детских коллективов гражданско-патриотической направленности [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/10/Sbornik.pdf> (дата обращения: 21.12.2016).
8. Попов А.В. Проблема содержания патриотического воспитания с позиции ретроспективно-исторического подхода / А.В. Попов, И.Н. Попова // Внешкольник. – 2013. – №1. – С. 48.

Толстова Татьяна Владимировна

педагог-психолог

МБУДО «Центр дополнительного образования»

п. Тюльган, Оренбургская область

DOI 10.21661/r-116739

ВОЗМОЖНОСТИ ТУРИСТСКО- КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ В МБУДО «ЦЕНТР ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Аннотация: в представленной статье исследователем рассматривается туристско-краеведческая деятельность подростков и ее возможности в МБУДО «ЦДО».

Ключевые слова: туризм, туристско-краеведческая деятельность, дополнительное образование, ЦДО.

В словаре финансовых и юридических терминов туристско-краеведческая деятельность рассматривается как направление дополнительного (внешкольного) образования детей, являющееся комплексным средством развития подрастающего поколения в процессе занятий туризмом и краеведением.

Туристская деятельность учащихся, или школьный туризм, по определению Ю.С. Константинова, В.М. Куликова, занимает промежуточное положение между плановым и самодеятельным туризмом. Само понятие «школьный туризм», учёные рассматривают как идентичное распространённому названию «туристско-краеведческая деятельность в школе», но при этом они подчёркивают, что по отношению к детям точнее было бы говорить – занятия, а не деятельность. В этой работе задействована две стороны: участвующая (учащиеся) и организующая, содействующая (педагоги, администрация). Учащиеся находят в туризме увлекательное занятие, способ активного отдыха. А для педагогов это способ для решения педагогических задач. Своих целей педагог достигает быстрее и легче через удовлетворение потребностей детей, интереса к путешествиям [32].

Определяя содержание школьного туризма, Ю.С. Константинов и В.М. Куликов обращают внимание на тот факт, что он будет педагогически полноценным лишь тогда, когда вся работа будет построена на самоорганизации, т. е. когда дети потребляют то, что сами производят. Туризм как форма активного отдыха и дополнительного образования полезен всем детям, каждому учащемуся. Концепция туристско-краеведческой деятельности была разработана авторским коллективом во главе с А.А. Остапцом. Рассмотрим основные ее положения:

– освоение окружающего мира средствами туристско-краеведческой деятельности осуществляется по принципу расширяющейся и углубляющейся спирали: от своей семьи, дома к родному краю и другим регионам отечества, от созерцания-ознакомления к научному исследованию действительности;

– структурной основой любого туристско-краеведческого мероприятия является туристско-краеведческий цикл (подготовка, проведение и подведе-

ние итогов); связанные между собой циклы создают круглогодичную систему этой деятельности; на каждый туристско-краеведческий цикл ставится комплекс воспитательных, образовательных, оздоровительных задач, ориентированных на гармоничное развитие личности учащихся;

– реализация принципа самостоятельности и самоуправления осуществляется через подсистему туристских и краеведческих постоянных и временных (дежурных) походных должностей, имеющих определенный функционал жизненно важных обязанностей;

– функционирование подсистемы воспитательного воздействия: туристско-краеведческих традиций, законов, правил и норм, воспитание на истории, культуре и природе своей Родины;

– открытость, гибкость, вариативность системы, демократичность ее построения (доступность любому педагогу и учащемуся) [32].

Интерес представляет определение туризма И.Н. Пилатом: «...в современных условиях под школьным туризмом и краеведением следует понимать туристско-краеведческую деятельность учащихся, выходящую за рамки учебных программ и организуемую школой и внешкольными учреждениями, советской общественностью в целях обеспечения педагогически целесообразного использования их внеурочного времени. Указанную деятельность характеризуют: социально-оздоровительная, познавательно-воспитательная и спортивно-оздоровительная направленность, широта межколлективных и внутриколлективных отношений, в которые вступают учащиеся; непосредственная связь этих отношений с «ближней» и «дальней» социальной и географической средой» [50].

В познании родного края воспитываются идейно-политическая зрелость, убежденность, формируется мировоззрение. Этому способствуют конкретные примеры, которые усиливают эмоциональное отношение учащихся к традициям своего народа. Туристско-краеведческая деятельность вводит подрастающее поколение в социальную (макро) среду, что значительно ускоряет процесс его воспитания.

Дисциплинированное поведение школьника в походе – это не слепое послушание, а сознательное и активное стремление каждого к выполнению своего долга перед туристским коллективом. На этой основе возникают товарищеское сотрудничество, отношения взаимопомощи, умение и желание подчиняться, руководить, осуществлять контроль. Цементируют эти отношения единые цели и задачи туристского коллектива, их высокая общественная значимость. Если в школе общественная деятельность в основном формирует у учащегося нравственные представления, понятия, убеждения, то туристская деятельность служит основой для закрепления их в поступках, поведении.

Мотивом выбора направления дополнительного образования является стремление к физическому, психологическому, социальному, эмоциональному комфорту, стремление к признанию, самореализации. В зависимости от мотива подросток выбирает разные виды направления дополнительного образования. Согласно ст. 75 ФЗ «Об образовании в РФ»: «Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию

их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности. Дополнительные общеобразовательные программы для детей должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей», МБУДО «Центр дополнительного образования» предлагает учащимся целый ряд интересных творческих, спортивных, научно-исследовательских, радио-технических кружков, объединений, клубов, студий. Например, стремление к физическому комфорту позволяет подросткам обратиться к занятию спортивным туризмом, велотуризмом; стремление в удовлетворении творческих потребностей – изостудии, хореографические студии, театры, пошивочные мастерские, плетение из бисера и конструирование из бумаги и т. д.

Занятия в объединениях МБУДО «ЦДО» проводятся по дополнительным общеобразовательным программам различной направленности:

- технической;
- естественнонаучной;
- физкультурно-спортивной;
- художественной;
- туристско-краеведческой;
- социально-педагогической

Цели выбора направления дополнительного образования подростков связаны, прежде всего, с созданием условий для удовлетворения их потребностей, раскрытия их творческого потенциала, стимулирования позитивного самоотношения.

Дополнительное образование выступает стимулом для позитивного самоотношения подростков, так как благодаря положительному опыту удовлетворения в нем индивидуальных потребностей расширяется пространство социализации и саморазвития личности подростков. Опыт, приобретенный в учреждении дополнительного образования, существенным образом обуславливает дальнейшие жизненные перспективы, так как закладывает базис эмоциональной, физической, интеллектуальной зрелости человека.

Принцип доступности означает возможность участия в организованной деятельности всех желающих с целью удовлетворения своих запросов и интересов, реализации творческого потенциала, посредством специфических особенностей выбираемой направленности деятельности.

Список литературы

1. Коломинский Я.Л. Психология педагогического взаимодействия / Я.Л. Коломинский, Н.М. Плещачева, И.И. Заяц, О.А. Митрахович; под ред. проф. Я.Л. Коломинского. – СПб.: Речь, 2007. – 240 с.
2. Константинов Ю.С. Учебно-методическое пособие / Ю.С. Константинов. – 2-е изд., доп. – М.: ФЦДЮТиК, 2006. – 208 с.
3. Пилат И.Н. Внешкольная туристско-краеведческая работа как фактор нравственного воспитания подростков: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1971.
4. Современный философский словарь. – М.: Панпринт, 1998.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» / Российская газета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 24.03.2014).
6. Волков А.М. Туристско-краеведческая деятельность в структуре дополнительного образования учащихся школы I вида [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/turistsko-kraevedcheskaya-deyatelnost-v-strukture-dopolnitelnogo-obrazovaniya-uchaschihsya-uchaschihsya-shkoly-i-vida> (дата обращения: 26.12.2016).

Шахматова Джамия Юсиповна

педагог по классу хора и вокала

МБУДО «ДМШ №21»

г. Казань, Республика Татарстан

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ЭСТРАДНОМУ ПЕНИЮ

***Аннотация:** в статье перечисляются различные методы развития вокального мастерства. В работе раскрываются достоинства школы вокала «ImproviNation» и утверждается актуальность применения этой методики в рамках системы дополнительного образования детей.*

***Ключевые слова:** вокал, эстрадное мастерство, пение, дыхание, вокальные приемы, методика ImproviNation.*

Издавна самым массовым и любимым искусством было пение. Песня – ценное средство нравственно-эстетического воспитания, благодаря единству музыкального и литературного текста. В последнее десятилетие особенно популярно-эстрадное искусство.

Современная эстрадная вокальная музыка отличается не только гармоническим, мелодическим и ритмическим своеобразием, но и своими законами аранжировки. Поэтому требования к исполнителям эстрадного вокала, возрастают. Эстрадное вокальное искусство точно соответствует интересам современных детей и подростков. На занятиях эстрадного вокала дети учатся правильно петь, красиво танцевать, свободно и раскрепощенно чувствовать себя в любой обстановке, в том числе на сцене. Занятия эстрадным вокалом помогают ребенку сориентироваться в сложном мире, почувствовать себя в кругу друзей и единомышленников, развивают его коммуникативные способности, расширяют представления о мире и людях, облегчая процесс прохождения ребенком социальной адаптации, помогают ему в сложном и неоднозначном процессе самосознания [2].

Главный этап обучения эстрадному вокалу – овладение вокальным дыханием и развитием голоса, а это специальные упражнения, на основе которых выстраивается голос ребенка. В настоящее время, существуют множество разных вокальных школ во всем мире. В данной работе, хотелось бы выделить школу вокала «ImproviNation», (г. Киев). Ирина Цуканова (автор методики), владеет множеством вокальных приемов, а также разработала уникальные упражнения для их наработки. Речь идет о следующих техниках: дыхание (диафрагма, опора), дикция, грудной регистр, регистр головы, гортань, вокальные приемы в разных регистрах (субтон, пение в речевой манере, народный звук, подсвяточный звук, прикрытый звук, примарный тон, фальцет, академический звук – зевок, йодль, хмык, расцепление связок, вибрация, мелизмы, мягкое небо, твердое небо, микст, переходные ноты), распевки, разбор произведения, работа с микрофоном, актерское мастерство. Все это объединено в методику «ImproviNation».

Чтобы достичь результата, нужен упорный труд и система. Работа над дыханием, выносливостью, умением управлять своим звуком, тембраль-

ной окраской, чистотой интонации, развить свою музыкальную, связочную память, ознакомиться с различными секретами джазовой (джазовый вокал), поп-роковой, народной, академической (оперный вокал, оперный женский вокал), западно-эстрадной манерой исполнения (эстрадный вокал, эстрадный вокал киев), сделать свои связки эластичными, и послушными для мелизматике, вибрации и умения воспроизводить не просто звуки-ноты, но и звуки-чувства (ведь именно посредством голоса мы должны уметь в песне выражать свои чувства), развить диафрагму и силу подачи звука, умение петь так же эмоционально как вы ведете себя в жизни, так же естественно, как вы говорите [3] Вот некоторые вокальные приемы из данной методики, которые можно использовать для более старших детей, во время обучения вокалу:

1. Расщепление. Прием пения в процессе обучения вокалу, при котором к чистому звуку примешивается определенная доля другого звука, нередко представляющего из себя немusикальный звук, то есть шум.

2. Драйв. Один из важнейших в арсенале рок-вокалистов – прием расщепления «драйв» (его подвиды: гроулинг, рев, хриплый голос, дэт-вокал).

3. Субтон. Пение с придыханием.

4. Обертоновое пение. Также известно как «горловое пение».

5. Глиссандо-плавный переход с ноты на ноту.

6. Фальцет. Пение «без опоры». Позволяет расширить диапазон в сторону высоких нот во время обучения вокалу.

7. Йодль. Также известен как «тирольское пение». Заключается в резком переходе с пения «на опоре» на фальцет.

8. Штробас. Это очень низкие ноты, которые невозможно спеть нормальным голосом. Звук очень специфический, поэтому в музыке используется редко. Например, у Britney Spears – в «Oops, I did it again» [1].

Таким образом, благодаря различным приемам, вокальные возможности ученика растут и репертуар расширяется. Следует выделить, что музыкально-эстетическое воспитание и вокально-техническое развитие школьников должны идти взаимосвязано и неразрывно. Ведущее место на сегодняшний день принадлежит сфере дополнительного образования. Современной наукой доказано, что дети, занимающиеся певческой деятельностью, более отзывчивы, эмоциональны, восприимчивы и общительны. Владение голосом дает ребенку возможность сиюминутно выразить свои чувства в пении, и этот эмоциональный всплеск заряжает его жизненной энергией. Эффективное использование различных современных методов развития певческого мастерства, а также вокальных приемов, способствуют индивидуальному развитию ребенка, развитию культурного потенциала детского коллектива и формирует конструктивную жизненную стратегию с ориентацией на успех.

Список литературы

1. Карягина А. Джазовый вокал. – М.: Планета музыки, 2008.
2. Тагильцева Н.Г. Эстетическое восприятие музыкального искусства и самосознание ребенка: Монография. – Екатеринбург, 2008. – 101 с.
3. Цуканова И. Методика ImproviNation [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://impro.kiev.ua/about-improvination/metodika.html>

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Григорьева Любовь Васильевна

учитель-логопед

МДОУ Д/С №105 КВ

г. Тверь, Тверская область

ФОРМЫ ВЛИЯНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ МОЗГА

Аннотация: в статье кратко описана роль двигательного анализатора в процессе становления речи у детей. В работе рассмотрены формы влияния двигательной деятельности на функциональное состояние мозга.

Ключевые слова: двигательный анализатор, деятельность мозга, овладение речью.

На протяжении первых лет жизни ребенка его мозг проделывает огромную по сложности и объему работу. В это время ребенок знакомится с окружающим его предметным миром и отношениями вещей, овладевает речью, учится общению с людьми. В этом процессе развития функций мозга ребенка очень большая роль принадлежит двигательному анализатору.

Двигательная система оказывает влияние на весь организм в целом, но особенно велико влияние на деятельность мозга. Выделяют две формы влияния двигательной деятельности на функциональное состояние мозга: специфическую и неспецифическую.

Первая выражается в прямом участии двигательного анализатора в условнорефлекторной деятельности как компонента раздражения любой модальности, как фактора подкрепления, наконец, как компонента эффекторного звена рефлекторного акта. Вторая, неспецифическая, форма влияния движения на мозг состоит в том, что проприоцептивные импульсы вызывают более или менее выраженное повышение тонуса коры, что создает благоприятные условия для выработки новых временных связей и функционировании уже имеющихся.

Чрезвычайно велика роль кинестезии как фактора подкрепления. Подобно тому, как все раздражители имеют смешанную природу и содержат кинестетический компонент; так и всякое подкрепление носит смешанный характер и включает движение.

Тонизирующий эффект движений выражен буквально с первых дней жизни ребенка. Так, выработка условного сосательного рефлекса на положение для кормления или на вид бутылочки с молоком происходит значительно раньше у тех детей, которые во время кормления энергично сжимают и разжимают пальчики рук. Если эти движения слабы или непостоянны, то условные рефлексы вырабатываются значительно позже. На протяжении всего первого года жизни ребенка постоянно наблюдаются включения тех или других ритмических функций. В частности, слоогобразование у детей восьми- и девятимесячного возраста происходит при обяза-

тельном наличии дополнительной проприоцепции: ритмичного размахивания руками или ритмичных прыжков.

Первая двигательная функция руки – схватывание. Как и другие акты, схватывание сначала выявляется как врожденный рефлекс (хватательный рефлекс Робинзона). В 4–5 месяцев хватание предмета приобретает выработанный, т. е. условнорефлекторный, характер и совершается с наложением на предмет всех пальцев и ладони – так называемое «обезьянье хватание». Только на 9-м месяце ребенок начинает брать предмет пальцами, а на 11–12-м месяце появляются первые попытки пользоваться предметами по их назначению: пить из чашки, зачерпывать кашу ложкой, расчесывать волосы гребенкой и т. д. Действия ребенка с предметами, как это было замечено уже давно, оказывают большое влияние на развитие функций мозга. Оценка Кольцовой и исследования Х. Хальверсона показали, что движения руки по направлению к предмету можно разделить на три основных типа: петлеобразные, планирующие и скользящие. В первом случае кисть руки приближается к объекту и опускается на него, описывая в воздухе петлю. В планирующем движении рука начинает опускаться ранее приближения к объекту, а при скользящем кисть движется по поверхности стола, пока не достигнет объекта. Вначале движения неточны, часты промахи. По данным Х. Хальверсона схватывание предметов (кубика, чашки, мячика и т. д.) совершенствуется до возраста 15 месяцев, когда оно оказывается уже близким к движениям взрослого.

Первые условные двигательные рефлексы носят еще малодифференцированный характер – это движения (еще неточные) всей рукой в направлении объекта, который вызвал реакцию. Безусловнорефлекторные движения в это время совершенствуются: все более выражено участие пальцев в схватывании предмета, когда он попадает в руку ребенка, начинается противопоставление большого пальца другим. Только на 9-м месяце появляются первые более тонкие условные двигательные рефлексы, в которых обнаруживаются выработанные движения пальцев: протягивая руку к мелкому предмету, ребенок нацеливает все пальцы, в этом же возрасте появляются указательные движения пальцев.

На 11-м месяце жизни ребенок начинает манипулировать двумя предметами. Появляется то, что можно определить, как элементарное планирование действий: взяв в руки палочку, ребенок ищет, куда ее воткнуть и т. д., а если ему дают коробочку, а крышку не дают, то он тянется за ней и, получив, пытается одеть на коробочку и т. д. По мнению психологов, в этих движениях выражается развитие у ребенка представлений.

Развитие все более тонких и точных движений пальцев рук, выработка условнорефлекторных движений с различным участием пальцев и ладони отражают не только совершенствование двигательной функции руки, как таковой, но вместе с тем и усложнение аналитико-синтетической деятельности мозга ребенка.

Список литературы

1. Бехтерев В.М. Общие основы рефлексологии человека. – М. – Л.: Госиздат, 1928.
2. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. – М., 1973. – С. 27.
3. Взаимосвязь общей и мелкой моторики и речевого развития детей трехлетнего возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dodiplom.ru/ready/105366> (дата обращения: 20.12.2016).

Гузовская Юлия Юрьевна
учитель-логопед первой категории
Д/С «Дружная семейка» СП ГБОУ ООШ №21
г. Новокуйбышевск, Самарская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЗВУКОВОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ

***Аннотация:** дети с особыми возможностями нуждаются в педагогах с особыми способностями. В статье представлена такая система методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, как мнемотехника. Автором рассмотрено использование в коррекционной работе мнемотаблиц, способствующих в игровой форме решать сложные речевые задачи, создавать ситуацию успеха для дошкольника с ОВЗ.*

***Ключевые слова:** мнемотехника, мнемотаблицы, алгоритм действия, символичный язык, символы-подсказки, самоконтроль за речью, самооценка, ситуация успеха.*

Современные тенденции в образовании предполагают активное изучение и использование логопедами новых технологий, с целью оптимизации процесса обучения дошкольников с ОВЗ.

Дети с особыми возможностями нуждаются в педагогах с особыми способностями, готовыми не только принять детей такими, какими они есть, но и активно действовать в направлении совершенствования коррекционного обучения.

Недоразвитие речевых средств общения у детей ведет к возникновению таких психологических особенностей, как замкнутость, робость, нерешительность, порождает специфические черты общего речевого поведения: ограниченную контактность, замедленную включаемость в ситуацию общения, неумение поддержать беседу, вслушиваться в звучащую речь.

Как помочь ребенку, как процесс автоматизации звуков превратить в привлекательное занятие?

Для этого целесообразно использовать приемы мнемотехники, которые активно применяются с 1990 г.

Мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации.

Целью мнемотехники является: развитие памяти, мышления, воображения, внимания, речи, путем образования дополнительных ассоциаций.

Использование приемов мнемотехники в коррекционной работе позволяет вызвать интерес и мотивацию у воспитанников, преодолеть утомляемость, увеличить период активной работоспособности, облегчить и ускорить процесс запоминания и усвоения материала, позволяет детям автоматизировать полученные навыки.

Речевые задачи мнемотехники:

1. Обогащение и активизация словарного запаса.
2. Развитие лексико-грамматической стороны речи.

3. Развитие правильного звукопроизношения.
 4. Развитие связной речи.
- Дополнительные задачи:
5. Побудить детей к активному сотрудничеству.
 6. Развитие способности у детей перекодированию информации.
 7. Развитие способности детей работать по образцу, по правилам.

Использование приемов мнемотехнологии в логопедической практике позволяет:

1. Оптимизировать коррекционный процесс.
2. Индивидуализировать процесс обучения.
3. Разработать таблицы с учетом особенностей развития детей с речевыми нарушениями.
4. Создать условия для активного включения детей в процесс обучения.
5. Создать условия доступности применения технологии для родителей.

Одной из важных задач учителя-логопеда является развитие звуковой стороны речи. Процесс постановки и автоматизации звуков достаточно сложный и индивидуальный, по срокам приобретения звукового навыка. Важно не только закрепить артикуляторную моторику, но и отработать произвольность звукопроизношения. Этот процесс достаточно утомителен для ребенка и поэтому необходимо превратить все задания в увлекательную игру.

Опираясь на принцип сохранности анализаторной системы, я разработала «Мнемотаблицы автоматизации звуков». В основе таблиц можно использовать символы, которые знакомы вашим воспитанникам, или вы подбираете их совместно с детьми.

В мнемотаблицах за основу мною использованы символы Т.А. Ткаченко и М.Ф. Фомичевой.



Рис. 1

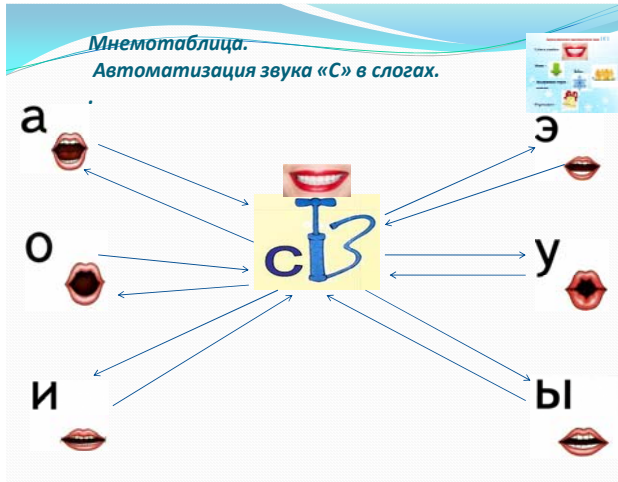


Рис. 2

Любой символичный язык является искусственно, созданной системой коммуникации. Ребенок, который не умеет читать и писать запоминает все с помощью картинок-образов. Поэтому самым естественным для детского сознания является образ – это тот самый непосредственный код для запоминания. Ребенок воспринимает всю информацию в образной форме. Образ слов и звуков появляются в сознании намного быстрее, чем включаются понятийные структуры и мышление. Ребенок проводит пальчиком по дорожкам и воспроизводит обрабатываемый звук, опираясь на символы-подсказки.

Таким образом, мнемотаблицы по развитию правильного звукопроизношения у дошкольников, прежде всего, направлены на создание устойчивых опорных ассоциаций, что является самым важным в формировании самоконтроля за речью у ребенка.

Мнемотаблицы, как алгоритм действия в сочетании с наглядностью способствуют более эффективной автоматизации звуков на всех этапах коррекционной работы, а именно: произношение звука изолированно, в слогах, в словах, в словосочетаниях, в чистоговорках, в скороговорках, в связной речи).

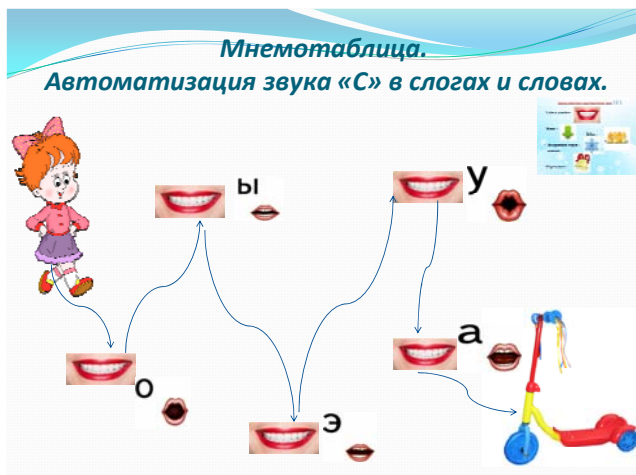


Рис. 3



Рис. 4

Формы работы:

1. Педагог рассматривает с ребенком таблицу.
2. Педагог перекодирует информацию совместно с ребенком, демонстрирует образец.
3. Ребенок работает с таблицей совместно с педагогом.
4. Ребенок выполняет задание самостоятельно, осуществляя перекодирование символов, автоматизируя материал.

Этапы работы с мнемотаблицами:

1. Ребенок допускает ошибки и не контролирует речь.

2. Ребенок допускает меньшее количество ошибок, контрольная речевая функция активизируется.

3. Ребенок самостоятельно перекодирует информацию и выполняет задание по мнемотаблице.

Возможность дошкольника самостоятельно воспроизводить текст с опорой на картинку, значительно повышает его самооценку. Ребенок стремится делать это все чаще и чаще, демонстрируя окружающим свою небольшую победу. Но останавливаться на этом этапе не следует. Необходимо переходить к следующему этапу. Как только ребенок справился с автоматизацией в слогах и начинает лишь изредка поглядывать на карточку, эту карточку следует положить тыльной стороной вверх и предупредить ребенка, что если он что-нибудь забудет, то сможет посмотреть на «запоминайку», а потом перевернуть опять. Это создает ситуацию непроизвольного запоминания. Усложнение лексического материала в мнемотаблицах способствует активному включению звука в повседневную речь и дальнейшего совершенствования самоконтроля. С помощью мнемотаблиц чистоговорки и скороговорки запоминаются детьми с ОВЗ намного быстрее, чем в отраженной речи за педагогом.



Рис. 5



Рис. 6

В данной разработке представлены зафиксированные изображения. На практике тексты могут «зарисовываться» вместе с ребенком, который сам часто предлагает варианты кодирования звуков и слов, а логопед доступными средствами фиксирует внимание ребенка на «трудных» для него словах.

По итогам работы можно сделать вывод, что показатели звуковой стороны речи имели положительную динамику. У детей отмечается увеличение времени работоспособности на занятии и речевой активности, повышение уровня контроля за собственной речью и речью окружающих.

Таким образом, использование в коррекционной работе мнемотаблиц способствует в игровой форме решать сложные речевые задачи, создавать ситуацию успеха для дошкольника и результат не заставит долго ждать.

Список литературы

1. Большева Т.В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Детство-Пресс, 2005.
2. Гурьева Н.А. Год до школы. Развиваем память. Рабочая тетрадь упражнений по мнемотехнике. – СПб.: Светлячок, 2000.
3. Розова Ю.Е. Методические рекомендации по обучению рациональным приемам обработки информации на логопедических занятиях с учащимися младших классов коррекционных школ / Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/node/92762>
4. Секреты успешной автоматизации звуков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://logoportal.ru/sekretyi-avtomatizatsii-zvukov/.html>
5. Викиум – тренировки для памяти, внимания и мышления [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://blog.wikium.ru>

Кулькова Наталья Михайловна

учитель-логопед
МДОУ Д/С №48 КВ
г. Тверь, Тверская область

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ В ОНТОГЕНЕЗЕ В НОРМЕ И У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

***Аннотация:** в статье рассмотрена проблема развития мелкой моторики у детей с речевыми нарушениями. Перечислены основные этапы онтогенеза двигательных реакций ребенка. Приведены некоторые приёмы для развития мелкой моторики пальцев рук.*

***Ключевые слова:** моторика, речь, дети, речевые нарушения, речевая функция.*

Нейропсихологическими исследованиями М.М. Кольцовой и других учёных доказали, что уровень развития речи находится в прямой зависимости развития тонких движений пальцев рук. Эта зависимость обусловлена анатомической близостью расположения двигательных и речевых зон в коре головного мозга, общностью функционирования двигательной и речевой систем, а также взаимосвязью формирования речи и моторики в норме и при патологии. Одним из показателей нормального физического и психического развития ребёнка является развитие его руки и мелкой моторики.

В разговорной речи мелкую моторику часто называют ловкостью рук. Развивая двигательные функции ребенка, мы укрепляем память, зрительную и нервную систему.

Развитие двигательных функций сложный процесс.

Наиболее интенсивное двигательное развитие происходит на первом году жизни, что связано с самым быстрым темпом созревания мозга. Интенсивное развитие мозга продолжается до пяти лет.

Совершенствование произвольной моторики тесно связано с развитием ощущений движений.

В возрасте от двух до трёх месяцев у ребенка появляются осязательное движение. Происходит включение рецепторов тактильного анализатора коры больших полушарий.

До четырёх месяцев движение рук носят безусловно-рефлекторный характер. Первая функция рук схватывание.

К пятому месяцу появляются простые движения рук при контакте с предметом. В конце четвёртого месяца при схватывании более активное участие принимают пальцы рук. Уже можно отметить доминирующее положение большого пальца – при схватывании ребенок отводит его.

В десять месяцев ребенок умеет уже соотносить предмет с определенным местом в пространстве, сжимает игрушку, мелкие предметы может брать двумя пальцами, а большие – ладонью. Уже в этом возрасте можно заметить преобладание ведущей руки.

У большинства детей с речевыми нарушениями наблюдается отставание в развитии двигательной сферы. Нарушаются сроки формирования, как общей моторики, так и мелкой моторики рук. Такие дети отличаются общей моторной неловкостью, недостаточной точностью движений, поздней готовности руки к письму, отмечается плохой почерк.

Всё это приводит к затруднениям в овладении программным материалом в детском саду, а далее и в школе.

Использование упражнений на развитие мелкой моторики позволяет ребёнку с речевой патологией достигать заметных результатов в развитии двигательной сферы и стимулирует его речевую функцию. Для достижения положительной динамики развития ребенка появляется необходимость проводить работу по развитию мелкой моторики и координации движений пальцев рук регулярно, используя игровые упражнения в различных видах деятельности и режимных моментах. Начинать такую работу следует как можно раньше. При соблюдении данных условий мы сможем достичь заметных результатов в развитии двигательной сферы и стимулировать речевую функцию.

Практика показала, что наиболее простые приёмы для развития мелкой моторики пальцев рук оказываются наиболее эффективными. Приведем некоторые варианты: катать шарики из пластилина, рвать на мелкие куски газету, бумагу, перебирать крупные деревянные бусы, собирать, складывать пирамидки, работать с вкладышами, застёгивать пуговицы, завязывать, развязывать узлы, пальчиковые игры. Занятия являются основными в практике логопеда. В зависимости от конкретного содержания, от насыщенности логопедического занятия предусматривается физкультминутка. Физкультминутки точно также насыщены коррекционным материалом. Они сочетают двигательные упражнения с речью (стихия, речевки, имитация движений и звуковых комплексов). Может использоваться сочетание, тем двигательного упражнения с неречевой деятельностью (тренировка памяти, восприятия, внимания, работоспособности и т. д.) В регулярном постепенном освоении сложных движений заключается суть упражнений. Чем активнее дети на занятии, тем больше задействовано в работе психических функций.

Список литературы

1. Бадалян Л.О. Невропатология / Л.О. Бадалян. – М., 1982.

Хачатрян Армине Ивановна
студентка

Лебеденко Инна Юрьевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ДВУАЗЫЧИЕМ

Аннотация: в данной статье обосновывается необходимость использования логопедической работы в коррекции детей, имеющих двуязычие. В работе также проанализировано понятие «билингвизм», представлены виды билингвизма.

Ключевые слова: двуязычие, билингвизм, полилингвизм, полиглот, логопедическая работа, естественный билингвизм, искусственный билингвизм.

В настоящее время проблема билингвизма является наиболее актуальной. Л.С. Выготский называл вопрос о многоязычии в детском возрасте

одним из самых сложных и запутанных, но в то же время он называл двуязычие проблемой исключительно теоретической и практической важности.

В настоящее время детей с двуязычием становится все больше и больше. На данный момент около 50% детей развиваются в условиях двуязычия, а также многоязычия. Это можно объяснить различными политическими ситуациями стран, увеличением потока мигрантов, увеличением уровня образования населения и т. д.

Билингвизм – это способность, заключающая в себе употребление двух языковых систем. Ребёнок, не задумываясь, может переходить с одной на другую, не путая при этом грамматические стандарты и фонетику. Людей, которые свободно владеют двумя языками, называют *билингвами*, более двух – *полилингвами*, и более шести – *полиглотами*.

Различают два вида билингвизма:

– естественный билингвизм, когда дети с рождения общаются с носителями разных культур;

– искусственный, при котором ребёнка специально обучают.

М.Г. Хаскельберг выделяет следующие особенности речевого развития двуязычных детей:

– овладение речью происходит на более позднем этапе;

– словарный запас часто меньше, чем у сверстников;

– для правильного усвоения грамматики необходимо систематическое обучение;

– могут возникнуть трудности при усвоении письменной речи;

– при отсутствии практики может возникнуть постепенная утрата не доминирующего родного языка;

– у детей могут возникать эмоциональные трудности, которые проявляются в поведении.

Коррекционная работа включает в себя фронтальные, подгрупповые или индивидуальные занятия. Индивидуальная работа с ребенком является наиболее эффективной, потому что на фронтальных занятиях невозможно учесть индивидуальные особенности каждого ребенка.

Коррекционная и профилактическая работы должны проходить в условиях организованного комплексного логопедического и педагогического воздействия с учетом общих дидактических принципов (конкретности, сознательности, доступности, наглядности, индивидуального подхода, постепенного усложнения заданий и речевого материала).

Методические рекомендации по развитию речи детей должны иметь значимый коррекционно-развивающий эффект и могут эффективно способствовать преодолению нарушений.

Диагностика ребенка начинается с тщательного сбора речевого анамнеза. Для правильной диагностики важно выяснить особенности двуязычия (как давно развиваются два языка: с рождения или один из них присоединился позже; кто является основным носителем данных языков в окружении ребенка и т. д.). После тщательного анализа собранных данных легче определить реальные особенности речевого развития и наметить зону ближайшего развития ребенка.

Следующие три направления работы являются традиционными в логопедии- это развитие артикуляционной моторики, речевого дыхания, а

также фонематического слуха. Особенностью работы в этих направлениях является активное применение инновационных технологий, презентаций, электронных тренажеров, а также использование готовых компьютерных обучающих программ из сетевых ресурсов. Доступность визуальных образов, эффекты анимации, повышающие эмоциональную заинтересованность детей – все это наши надежные помощники в создании современной среды обучения.

Следующее направление работы логопеда – развитие лексико-грамматических категорий и связной речи. Здесь интересным дополнительным средством является использование различных компьютерных программ по введению в речь и закреплению словарного запаса.

Все приведенные приемы работы отображают системный подход к коррекции речи, учитывают связь развития речи со становлением всех психических функций ребенка.

Таким образом, методическая система обучения языкам должна быть построена не только с коррекцией и развитием различных сторон речи, но и направлена на устранение причин, затрудняющих это усвоение.

Список литературы

1. Аникина А.Е. Обучение детей с двуязычием русскому языку / А.Е. Аникина, Н.В. Павлова // Школьный логопед. – 2004. – №3.
2. Волкова Е. Дети с родным нерусским языком в дошкольном учреждении / Е. Волкова, Е. Протасова // Дошкольное воспитание. – 2002. – №12.
3. Румега Н.А. Диагностика и коррекция речевых нарушений у детей с билингвизмом // Логопедия в школе: практический опыт / Под ред. В.С. Кукушина. – М.: МарТ, 2004.

Шорохова Ксения Вадимовна

магистрант

Институт непрерывного
педагогического образования
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ В КОРРЕКЦИИ ЗАИКАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в представленной статье отражены результаты эмпирического исследования, раскрывающего особенности использования логопедической ритмики в коррекции заикания детей старшего дошкольного возраста, представлен краткий анализ программы.*

***Ключевые слова:** комплексный подход, заикание, логопедическая ритмика.*

Комплексный подход к преодолению заикания предполагает устранение или ослабление речевых судорог и сопутствующих расстройств голоса, дыхания, моторики и речи; оздоровление и укрепление нервной системы и всего организма в целом; избавление ребенка от неправильного отношения к своему речевому дефекту; перевоспитание его личности и

поведения, социальная адаптация заикающегося [1]. Логопедическая ритмика является составной частью комплексного подхода в преодолении заикания путем развития и коррекции психомоторных и сенсорных функций у детей.

В современной трактовке Г.Р. Шашкиной «Логопедическая ритмика – это коррекционная методика обучения и воспитания детей разного возраста, с различными отклонениями в развитии, в том числе и с речевыми патологиями, основанная на сочетании движения, музыки и слова» [2].

Основную цель логоритмических занятий современными исследователями видят в преодолении речевого дефекта путем развития и коррекции психомоторных и сенсорных функций у детей. На логоритмических занятиях развитие психомоторики происходит на неосознанном, произвольном уровне. Достигнутые успехи в совершенствовании двигательной сферы помогают исправлению дефектной речи.

Теоретическое изучение проблемы использования логопедической ритмики в коррекции заикания у детей старшего дошкольного возраста поставило нас перед необходимостью проведения эмпирического исследования. Экспериментальная часть исследования проводилась на базе МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад Василек» г. Абакан. Основой для логопедического обследования детей явилась диагностика интонационной стороны речи по методике О.И Лазоренко [3].

Логопедическое обследование речи включало в себя 4 раздела: 1. Умение регулировать темп речи. 2. Умение регулировать ритм речи. 3. Умение изменять высоту голоса. 4. Умение изменять силу голоса. Результаты обследования представлены в таблице 1.

Таблица 1
Результаты обследования интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с заиканием

№	Нарушение	Уровень нарушения, %	
		высокий	низкий
1	Умение регулировать темп речи	высокий	–
		средний	–
		низкий	100
2	Умение регулировать ритм речи	высокий	–
		средний	–
		низкий	100
3	Умение изменять высоту голоса	высокий	–
		средний	–
		низкий	100
4	Умение изменять силу голоса	высокий	–
		средний	–
		низкий	100

Таким образом, диагностика интонационной стороны речи у заикающихся детей по методике И.О. Лазоренко позволила сделать вывод о том, что у всех обследованных детей выявлены серьезные нарушения темпоритмической стороны речи.

Анализ полученных результатов поставил нас перед необходимостью разработки программы по использованию логопедической ритмики в коррекции заикания у детей старшего дошкольного возраста.

В программе были поставлены следующие *задачи*:

1. Развитие слухового и зрительного восприятия.
2. Увеличение объема памяти.
3. Развитие двигательного и артикуляционного праксиса.
4. Развитие двигательных кинестезий.
5. Выработка четкой координации движений во взаимосвязи с речью.
6. Развитие мелодико-интонационных и просодических компонентов, творческой фантазии и воображения.
7. Развитие речи, чувства ритма, способность ощущать в музыке, движениях и речи ритмическую выразительность.

Программа была построена на основе следующих принципов: постепенное приобретение навыков (усложнение выполняемых заданий); посильность заданий для ребенка; системность проведения занятий; составление с опорой на лексические темы.

При составлении занятий использованы рассказы, сказки и стихотворные произведения русских и зарубежных писателей, что соответствует возрасту детей и позволяет решать коррекционные задачи в игровой форме. Многократное повторение изучаемого материала способствует выработке двигательных, слуховых, речевых и певческих навыков. Содержание занятий изменяется по мере постепенного усложнения речевого материала. Игровое построение занятий создает доброжелательную, эмоционально-насыщенную атмосферу совместного творчества детей и педагогов, стимулируя каждого, даже самого замкнутого ребенка, активно участвовать в коррекционном процессе, поддерживает познавательный интерес и внимание, активизирует речь.

Список литературы

1. Шорохова К.В. Использование логопедической ритмики в коррекции заикания детей старшего дошкольного возраста [Текст] / К.В. Шорохова // Студенческая наука XXI века: Материалы X Междунар. студент. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 30 июня 2016 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – №3 (10). – С. 63–65.
2. Шашкина Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г.Р. Шашкина. – М.: Академия, 2005. – 192 с.
3. Лазоренко О.И. Диагностика и коррекция выразительности речи детей. – М.: Сфера, 2009. – 64 с.
4. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. – СПб.: Детство-Пресс, 2010. – 352 с.
5. Картушина М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 6–7 лет. – М.: Сфера, 2006. – 192 с.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Дьяконова Оксана Николаевна

студентка

Финансово-экономический институт
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ И ОЗДОРОВЛЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в данной статье рассмотрено использование здоровьесберегающих технологий в физическом воспитании и оздоровлении дошкольников. Дано определение термину «здоровье». Представлено общее понятие здоровья населения. Выявлены новые технологии для сбережения физического состояния и оздоровления дошкольников. Перечислены основные компоненты предметно-развивающей среды, обеспечивающей физическое воспитание детей дома.

Ключевые слова: оздоровление, здоровье сберегающая технология, физическое воспитание.

Здоровье – состояние любого живого организма, при котором он в целом и все его органы способны полностью выполнять свои функции; отсутствие недуга, болезни.

В настоящее время одной из самых актуальных проблем всего человечества является здоровье населения. Чтобы увеличить потенциал здоровья у населения нужно воспитывать в человеке физическую культуру с детства, нужно развивать в человеке двигательную активность. Состояние здоровья человека зависит не от здравоохранения, а именно от образа жизни человека. А образ жизни человека зависит от уровня жизни населения, от экономического состояния страны в целом.

Существует несколько нормативно-правовых актов, которые регулируют здоровье населения, такие как закон РФ «Об образовании», санитарные нормы и правила, утвержденные совместным постановлением Министерства Образования РФ и Госсанэпиднадзором, Устав образовательного учреждения.

Большую часть времени активного бодрствования дети проводят в семье, и на родителей ложится особая ответственность за организацию физкультурно-оздоровительной работы с ними. Особенно актуальной в настоящее время является проблема взаимодействия образовательного учреждения и родителей по формированию семейных традиций, передаваемых младшему поколению в различных формах физического воспитания. Для реализации этой проблемы целесообразно необходимо использовать формы традиционного информирования родителей о способах фи-

зического развития дошкольников (собрания, консультации), но и нетрадиционные формы (индивидуальные беседы об организации предметно-развивающей среды в домашних условиях, организация практикумов – с демонстрацией вариантов использования игрушек и спортивного инвентаря).

По нашему мнению, основными компонентами предметно-развивающей среды, обеспечивающей физическое воспитание детей дома, являются физкультурно-оздоровительные комплексы «Домашний стадион», мячи, санки, велосипеды и лыжи. Это свидетельствует о наличии основных (ключевых) предметов, необходимых для нормального физического воспитания детей в семье.

Поэтому самой главной здоровье сберегающей технологией для воспитания физической культуры ребенка является воспитание самих родителей путем развития компонентов предметно-развивающей среды, такие комплексы как «Домашний стадион», мячи, санки и т. д.

Список литературы

1. Определение слова здоровья [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wikipedia.ru>

Иванова Моника Христофоровна
студентка

Дедюкина Марфа Ивановна
канд. пед. наук, доцент

Педагогический институт
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРИ ЗАБОЛЕВАНИЯХ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в данной статье лечебная физическая культура при заболеваниях опорно-двигательного аппарата детей дошкольного возраста. Рассматриваются этапы работы по ЛФК в профилактике и исправлении дефектов опорно-двигательного аппарата детей, предлагается тестовая карта для выявления нарушений осанки.*

***Ключевые слова:** ЛФК, виды нарушений осанки.*

Одним из важнейших условий укрепления здоровья ребенка является физическая культура, которой в общегосударственном плане уделяется значительное внимание. Основными документами, определенными функционирование системы образования дошкольников в области физической культуры, является: Конвенция о правах ребенка, Закон Российской Федерации «Об образовании, Концепция дошкольного воспитания», Закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации».

Лечебная физическая физкультура (ЛФК) является составной частью двигательного режима ребенка, использующая средства физической куль-

туры для лечения заболеваний и повреждений, профилактики их обострений и осложнений, восстанавливающая трудоспособности. Основным средством (и это отличает ЛФК от других методов лечения) является физическое упражнение – стимулятор жизненных функций организма.

Воспитание правильной здоровой осанки должно занять первостепенное место в работе по физической культуре с ослабленными детьми.

Общефизиологическое действие упражнений ЛФК при их соответствующей дозировке обеспечивает гармоническое развитие мускулатуры ребенка, создает достаточную силовую выносливость мышц, позволяющую длительно сохранять определенную позу в пространстве [4].

Методологической основой работы являются исследования Т.В. Волосниковой, А.В. Леонтьева, В.И. Дубровской, Е.М. Мастюковой и др.

ЛФК – это самостоятельная медицинская дисциплина, использующая средства физической культуры для лечения заболеваний и повреждений, профилактики их обострений и осложнений, восстанавливая трудоспособности.

В ЛФК для профилактики и лечения заболеваний и повреждений применяются следующие основные средства: физические упражнения (гимнастические, спортивно-прикладные, идеомоторные, то есть выполняемые мыслительно, упражнения в посылке импульсов к сокращению мышц и др.), естественные факторы природы (солнце, воздух, вода), лечебный массаж, двигательный режим. Кроме того, применяются дополнительные средства: трудотерапия и механотерапия.

Рост и развитие детского организма зависят от условий внешней среды, активности ребенка, его питания и многих других факторов. Особую роль играют движение, игры, закаливание и др.

Механизмы лечебного действия физических упражнений

Т.В. Волосникова показала, что физиологические сдвиги, происходящие в организме при мышечных сокращениях, связаны с их энергетическим обеспечением и регулируемыми обмен вещества в мышцах нервными и гуморальными влияниями. Биохимические и физиологические изменения при мышечной работе зависят от количества произведенной работы, анатомо-физиологических особенностей детского организма и своеобразия обменных процессов в нем, а также от исходного состояния ребенка. Принято рассматривать влияние средств лечебной физкультуры в следующих направлениях: стимулирующее (тонизирующее), трофическое, компенсаторное и нормализующее действие.

Нарушения осанки с увеличением физиологических изгибов позвоночника:

а) *сутуловатость* – увеличение грудного кифоза и уменьшение поясничного лордоза;

б) *круглая спина* (тотальный кифоз) – увеличение грудного кифоза с почти полным отсутствием поясничного лордоза. При этом виде нарушения осанки для компенсации отклонения центра тяжести от средней линии ребенок стоит с согнутыми в коленных суставах ногами (при сутуловатой и круглой спине грудь западает, плечи, шея и голова наклонены вперед, живот выступает, ягодичные мышцы уплотнены, лопатки крыловидны выпячены);

в) *кругло-вогнутая спина* – все изгибы позвоночника увеличены, увеличен угол наклона таза. Голова, шея, плечи наклонены вперед, живот выступает. Колени максимально разогнуты; мышцы задней поверхности бедра, прикрепляющиеся к седалищному бугру, растянуты по сравнению с мышцами передней поверхности.

Нарушения осанки с уменьшением физиологических изгибов позвоночника:

а) *плоская спина* – уплощение поясничного лордоза, наклон таза уменьшен. Грудной кифоз при этом варианте нарушения осанки выражен плохо, грудная клетка смещена вперед; нижняя часть живота выступает; лопатки крыловидны;

б) *плоско-вогнутая спина* – уменьшение грудного кифоза при нормальном или несколько увеличенном поясничном лордозе. Грудная клетка узкая, мышцы живота ослаблены.

Лечебную физкультуру можно сочетать с массажем, который усиливает лечебный эффект физических упражнений. При включении массажа учитывается его физиологическое действие. На стороне спастически сокращенных мышц в области вогнутости сколиоза используют приемы расслабления (вибрацию, поглаживание). На стороне выпуклости сколиоза, где мышечный тонус ослаблен, применяют все приемы массажа (в большой дозировке) [1].

Таблица 1

Этапы работы по ЛФК в профилактике и исправлении дефектов опорно-двигательного аппарата детей

	Месяц	Виды физических упражнений, включенных в комплекс ЛФК
1 этап	сентябрь октябрь ноябрь	– упражнения из положения стоя; – принятие правильной осанки; – корригирующая ходьба; – удержание равновесия; – удерживание предмета на голове; – самовытяжение.
2 этап	декабрь январь февраль	– упражнения из положения сидя на полу, стуле, на скамейке; – принятие правильной осанки; – с потягиванием; – с сопротивлением; – ходьба на коленях и на четвереньках; – лежа.
3 этап	март апрель май	– упражнения из положения лежа на животе и на спине; – самовытяжение; – сопротивление; – с предметами; – в парах; – с помощью инструктора по ЛФК.

Тестовая карта для выявления нарушений осанки

1. Явное повреждение органов движения, вызванное врожденными пороками, травмой, болезнью	Да. Нет
2. Голова, шея отклонены от средней линии, плечи, лопатки, таз установлены несимметрично	Да. Нет
3. Выраженная деформация грудной клетки – грудь «сапожника», впадая, «куриная»	Да. Нет
4. Выраженное увеличение или уменьшение физиологической кривизны позвоночника: шейного лордоза, грудного кифоза, поясничного лордоза	Да. Нет
5. Сильное отставание лопаток («крыловидные» лопатки)	Да. Нет
6. Сильное выступание живота (более 2 см от линии грудной клетки)	Да. Нет
7. Нарушение осей нижних конечностей (О-образные и Х-образные)	Да. Нет
8. Неравенство треугольников талии	Да. Нет
9. Вальгусное положение пяток или пятки (ось пятки отклонена наружу) во время стояния	Да. Нет
10. Явные отклонения в походке: прихрамывающая, «утиная» и др.	Да. Нет

С помощью данного теста оценка осанки детей дошкольного возраста поводится по следующим градациям:

1. Нормальная осанка – отрицательные ответы на все вопросы.

2. Незначительные нарушения осанки – положительные ответы на один или несколько вопросов (номера 3, 5, 6, 7 включительно). Дети, обладающие этими отклонениями, подлежат наблюдению врача дошкольного учреждения.

3. Выраженные нарушения осанки – положительные ответы на вопросы 1, 2, 4, 8, 9, 10 (один или несколько). Дети, отнесенные к данной группе, подлежат обязательному направлению на консультацию к ортопеду.

Список литературы

1. Бауер О.П. Спутник руководителя физического воспитания дошкольного учреждения: Методическое пособие для руководителей физического воспитания дошкольных учреждений / О.П. Бауер, Т.В. Волосникова [и др.]; под ред. С.О. Филипповой. – СПб.: Детство-Пресс, 2005. – 416 с.
2. Бирюков А.А. Лечебный массаж: Учебное пособие, 2004.
3. Вавилова Е.Н. Развитие у дошкольников ловкость, силу, выносливость: Пособие для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1981. – 96 с.
4. Дубровский В.И. Лечебная физическая культура. Учебник для студентов вузов. – М.: Гуманит. центр. «Владос», 1998. – 608 с.
5. Егоров Б.Б. Оздоровительно-воспитательная работа с ослабленными детьми в ДОУ: Пособие для практических работников / Б.Б. Егоров, Т.В. Нестеров. – Элиста: АПП «Джангар», 1999. – 64 с.
6. Епифанов В.А. Лечебная физическая культура: Учебное пособие. – М.: Просвещение, 2006.

7. Зимонина В.Н. Воспитание ребенка дошкольника. – М., 2003.
8. Мاستюкова Е.М. Лечебная педагогика ранний и дошкольный возраст.
9. Мастюкова Е.М. Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию дошкольников с задержкой психического развития: Пособие для практических работников дошкольных образовательных учреждений / Под общ. ред. д-ра мед. наук Е.М. Мастюковой. – М.: АРКТИ, 2002. – 192 с.
10. Назарова Н.М. Специальная педагогика.

Калашикова Татьяна Анатольевна
студентка

Проскурина Елена Федоровна
старший преподаватель

Южно-Российский институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ОБРАЗЕ ЖИЗНИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрена проблема сохранения здорового образа жизни среди молодежи. Раскрыты основные аспекты понятия «здоровый образ жизни». Обобщены результаты исследования отношения студентов к здоровому образу жизни. Отмечены вредные привычки, распространенные среди молодежи. Предложены мероприятия, прививающие любовь к спорту и здоровому образу жизни. Выделены виды здоровья. Перечислены основные элементы здорового образа жизни. Представлены рекомендации для студентов по сохранению и улучшению здоровья.*

***Ключевые слова:** спорт, здоровье, молодежь, студенты, вредные привычки, здоровый образ жизни, молодое поколение.*

На сегодняшний день актуальна качественная подготовка студенческой молодежи в вузе неосуществима без активной учебной, познавательной и трудовой деятельности самих студентов. Важен не только учебный процесс, но здоровая будущая нация, а это – молодежь.

Молодость – это определенная фаза жизненного цикла, биологически универсальная, но ее конкретные возрастные рамки, связанный с ней социальный статус и социально-психологические особенности имеют социально-историческую природу и зависят от общественного строя, культуры и свойственных данному обществу закономерностей социализации.

Наиболее однородной и по возрасту, и по социальным характеристикам частью молодежи являются студенты, основным видом деятельности которых, определяющим все существующие черты их образа жизни, является учеба, подготовка к будущей трудовой жизни.

В научной литературе нет однозначного определения понятия «студентство». В переводе с латинского языка слово «студент» означает «усердно работающий, занимающийся, т.е. овладевающий знаниями».

Студенческий возраст (17–25 лет) – важнейший период в становлении человека как личности и активного члена общества. А ведь как раз обще-

ство, в свою очередь, требует от человека больших усилий для выживания в наших нелегких условиях. Студенческая молодежь является основой социального развития, а также воспроизводственным потенциалом нации.

Одной из главных проблем молодежи, это здоровье, а именно их образ жизни.

Здоровье – качественная предпосылка будущей самореализации молодых людей, способность к созданию семьи и деторождению, к сложному учебному и профессиональному труду, общественно-политической и творческой деятельности. В современных условиях здоровье перестает быть только личным делом молодого человека, так как оно становится фактором выживания социума в целом.

Изучение проблемы здорового образа жизни студенческой молодежи в широком социокультурном аспекте обусловлено спецификой этой социально-профессиональной, социально-демографической группы, особенностями ее формирования, положения и роли в обществе.

Становление современного российского студенчества целиком приходится на постперестроечный период, когда в силу известных социально-экономических и экологических причин заметно ухудшилось здоровье населения в целом и детей в особенности. А ведь именно эти дети приходят сегодня в вузы, пополняя студенческие ряды.

Здоровый образ жизни на этапе студенчества является важнейшим социальным фактором, проходящим все уровни современного социума, влияя на основные сферы жизнедеятельности общества. Хотелось бы отметить, что сегодня – это главный социальный фактор, который ограждает от негативных последствий при переходе от этапа молодости к взрослой жизни.

Здоровый образ жизни – это интегральное социологическое понятие, характеризующее как степень реализации потенциала конкретного общества (индивида, социальной группы) в обеспечении здоровья, степень социального благополучия как единства уровня и качества жизни, так и степень эффективности функционирования социальной организации в ее отнесении к ценности здоровья. Основными его компонентами являются двигательная активность, рациональное питание, отказ от вредных привычек, общая гигиена, закаливание.

Студенческой молодежи предлагалось оценить свои действия, соответствующие основам здорового образа жизни по пятибалльной шкале. Полученные результаты свидетельствуют о значительной разнице в ответах между студентами двух рассматриваемых нами категорий молодежи. Если сравнить действия двух рассматриваемых групп, то можно увидеть, что 6,2% студентов специальной медицинской группы оценили свои действия на 1 балл, в то время как никто из респондентов, активно занимающихся спортом, не дал такую оценку; на 2 балла – 11,3% студентов специальной медицинской группы в сравнении с 1,2% активно занимающихся спортом; на 3 балла – 47,5% против 5% активно занимающихся; на 4 балла – 31,2% специальной медицинской группы в сравнении с 60% студентов, занимающихся спортом; на 5 баллов – 3,8% против 33,8% активно занимающихся спортом.

Молодые люди, как бы не было это печально, сейчас интересуются совершенно отвратительными для мира вещами: наркотики, алкоголь, психотропные вещества и др. Нужно как много больше говорить и вбивать в головы молодежи о правильном образе жизни, о здоровом будущем их се-

мы: проводить лекции (в вузах), организовывать молодежные объединения, проводить акции борьбы против вредных привычек. Нужно заинтересовать молодых людей в какой-либо деятельности, привить любовь к учебе и к Родине.

Так же можно сказать, что вредные привычки – это не единственная проблема:

- не правильное питание;
- психические расстройства;
- игнорирования физической культуры и многое другое.

По моему мнению, надо создавать как можно больше мероприятий физических, ведь именно благодаря ним будет привита любовь к спорту, к здоровому образу жизни. Занятия физической культурой помогают задействовать молодых людей в различные формы и организации общественной деятельности соответственно оптимальному и гармоничному развитию всех его структур. А именно: телесной, психической, социальной, и включает все компоненты разных видов деятельности, направленные на охрану и улучшение здоровья молодого поколения. Здоровый образ жизни нельзя определять лишь отдельными компонентами медико-социальной активности: устранению вредных привычек, следование гигиеническим правилам, санитарному осмотру, обращению за лечением или советом в медицинские учреждения, соблюдению режима труда, отдыха, питания и многим другим, хотя все они отражают те или иные его стороны. Вместе с этим следует с особым вниманием относиться к созданию мотиваций и условий для здорового образа жизни. Следовательно, необходимо сознательно «достучаться» до студентов, что, в первую очередь, их личным успехом должно стать собственное здоровье, а не стремление к материальным благам.

Здоровый образ жизни (ЗОЖ) – это образ жизни, основанный на принципах нравственности, рационально организованный, активный, трудовой, закалывающий и, в то же время, защищающий от неблагоприятных воздействий окружающей среды, позволяющий до глубокой старости сохранять нравственное, психическое и физическое здоровье.

По определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) «здоровье – это состояние физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов».

Вообще, можно говорить о трех видах здоровья: о здоровье физическом, психическом и нравственном (социальном):

1. Физическое здоровье – это естественное состояние организма, обусловленное нормальным функционированием всех его органов и систем. Если хорошо работают все органы и системы, то и весь организм человека (система саморегулирующаяся) правильно функционирует и развивается.

2. Психическое здоровье зависит от состояния головного мозга, оно характеризуется уровнем и качеством мышления, развитием внимания и памяти, степенью эмоциональной устойчивости, развитием волевых качеств.

3. Нравственное здоровье определяется теми моральными принципами, которые являются основой социальной жизни человека, т.е. жизни в определенном человеческом обществе. Отличительными признаками нравственного здоровья человека являются, прежде всего, сознательное отношение к труду, овладение сокровищами культуры, активное неприятие нравов и привычек, противоречащих нормальному образу жизни. Фи-

зически и психически здоровый человек может быть нравственным уродом, если он пренебрегает нормами морали. Поэтому социальное здоровье считается высшей мерой человеческого здоровья. Нравственно здоровым людям присущ ряд общечеловеческих качеств, которые и делают их настоящими гражданами.

Здоровый и духовно развитый человек счастлив – он отлично себя чувствует, получает удовлетворение от своей работы, стремится к самоусовершенствованию, достигая неуывающей молодости духа и внутренней красоты.

Целостность человеческой личности проявляется, прежде всего, во взаимосвязи и взаимодействии психических и физических сил организма. Гармония психофизических сил организма повышает резервы здоровья, создает условия для творческого самовыражения в различных областях нашей жизни. Активный и здоровый человек надолго сохраняет молодость, продолжая созидательную деятельность, не позволяя «душе лениться». Академик Н.М. Амосов предлагает ввести новый медицинский термин «количество здоровья» для обозначения меры резервов организма.

Здоровый образ жизни включает в себя следующие основные элементы: плодотворный труд, рациональный режим труда и отдыха, искоренение вредных привычек, оптимальный двигательный режим, личную гигиену, закаливание, рациональное питание и т. п.

Плодотворный труд – важный элемент здорового образа жизни. На здоровье человека оказывают влияние биологические и социальные факторы, главным из которых является труд.

Рациональный режим труда и отдыха – необходимый элемент здорового образа жизни. При правильном и строго соблюдаемом режиме вырабатывается четкий и необходимый ритм функционирования организма, что создает оптимальные условия для работы и отдыха и тем самым способствует укреплению здоровья, улучшению работоспособности и повышению производительности труда.

Следующим звеном здорового образа жизни является искоренение вредных привычек (курение, алкоголь, наркотики). Эти нарушители здоровья являются причиной многих заболеваний, резко сокращают продолжительность жизни, снижают работоспособность, пагубно отражаются на здоровье подрастающего поколения и на здоровье будущих детей.

Очень многие люди начинают свое оздоровление с отказа от курения, которое считается одной из самых опасных привычек современного человека. Недаром медики считают, что с курением непосредственно связаны самые серьезные болезни сердца, сосудов, легких. Курение не только подтачивает здоровье, но и забирает силы в самом прямом смысле. Как установили советские специалисты, через 5–9 минут после выкуривания одной только сигареты мускульная сила снижается на 15%, спортсмены знают это по опыту и потому, как правило, не курят. Отнюдь не стимулирует курение и умственную деятельность. Наоборот, эксперимент показал, что только из-за курения снижается точность выполнения теста, восприятие учебного материала. Курильщик вдыхает не все вредные вещества, находящиеся в табачном дыме, – около половины достается тем, кто находится рядом с ними. Не случайно, что в семьях курильщиков дети болеют респираторными заболеваниями гораздо чаще, чем в семьях, где никто не курит. Курение является частой причиной возникновения опухолей полости рта, гортани, бронхов и легких. Постоянное и длительное ку-

рение приводит к преждевременному старению. Нарушение питания тканей кислородом, спазм мелких сосудов делают характерной внешностью курильщика (желтоватый оттенок белков глаз, кожи, преждевременное увядание), а изменение слизистых оболочек дыхательных путей влияет на его голос (утрата звонкости, сниженный тембр, хриплость).

Действие никотина особенно опасно в определенные периоды жизни – юность, старческий возраст, когда даже слабое возбуждающее действие нарушает нервную регуляцию. Особенно вреден никотин беременным, так как приводит к рождению слабых, с низким весом детей, и кормящим женщинам, так как повышает заболеваемость и смертность детей в первые годы жизни.

Что нужно делать, чтобы быть здоровым студентом:

1. Делать зарядку по утрам (физические упражнения очень нужны для организма, чтобы он смог проснуться и работать в норме в течение дня).

2. Питаться правильно и вовремя (завтракать, обедать и ужинать в свое время, а главное принимать только полезную пищу, тем самым не нарушать работу организма и иметь заряд энергии на весь день).

3. По возможности закаляться (это помогает наработать иммунитет и не болеть, продлить свою жизнь).

4. Стараться не нервничать (нервы ломают всю систему организма – это первый этап к появлению хронических желудочно-кишечных заболеваний, которые в последующем очень тяжело вылечить).

5. Иметь личную гигиену (мыть руки перед едой, так как на них большое количество микробов, о которых мы даже не подразумеваем. Не давать свои личные вещи на пользование друзьям, обдавать кипятком овощи и посуду, все что было не в вашем пользовании, так вы предотвращаете риск к заболеваниям).

Подводя итоги, можно сказать, что мы забываем о своем здоровье, об своем образе жизни, так как погружаемся в свои заботы и дела. Но все же должны и позаботиться о своем организме, выполнять все требования к правильной и здоровой жизни. Студенты и молодые люди больше всего подвержены к заболеваниям, нежели чем люди взрослого поколения, так как старшие заботятся о себе, а молодежь нет. Так пусть взрослые помогут молодежи, обучат и проконтролируют. Все начинается с семьи, как заложат в сознание детей нормы здоровой жизни, так они и будут жить ими.

Список литературы

1. Антипова Е.П. Формирование физической культуры студентов аудиовизуальными средствами / Е.П. Антипова // Теория и практика физической культуры. – 2010. – №3. – С. 48–50.

2. Зотова Ф.Р. Коррекция психического состояния подростков средствами физической культуры / Ф.Р. Зотова // Теория и практика физической культуры. – 2009. – №5. – С. 83–87.

3. Оплетин А.А. Потенциальные возможности физической культуры как один из ведущих стимулов саморазвития личности / А.А. Оплетин // Теория и практика физической культуры. – 2009. – №5. – С. 25–30.

4. Сергеев В.Н. Влияние занятий физическими упражнениями на учебную и трудовую деятельность в период экзаменационных сессий/ В.Н. Сергеев // Теория и практика физической культуры. – 1976. – №7. – С. 57–60.

5. Физическая культура в обеспечении здоровья [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://it-med.ru/library/f/fiz.htm> (дата обращения: 09.12.2016).

Капчук Геннадий Юрьевич
магистрант

Колодезников Кирсан Степанович
канд. пед. наук, доцент

Институт физической культуры и спорта
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТРЕЛКОВ-ПИСТОЛЕТЧИКОВ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ СТРЕЛЬБЫ

***Аннотация:** статья посвящена изучению проблемы развития координационных способностей у стрелков-пистолетчиков. Цель работы – посмотреть на практике повышение уровня развития координационных способностей и результативность стрельбы стрелков-пистолетчиков с помощью определенной физической тренировки. Методы и организация исследования: анализ и обобщение научно-методической литературы и передовой педагогической практики, педагогическое тестирование. Исследование проводилось на базе СВФУ стрелковый тир, в эксперименте приняли участие 16 стрелков-пистолетчиков третьего и второго спортивных разрядов, которые были разделены на контрольную и экспериментальную группы; контрольная занималась по традиционной программе, в тренировочный процесс экспериментальной группы были дополнительно включены упражнения по развитию координационных способностей спортсменов-стрелков. В течение эксперимента каждый месяц фиксировались индивидуальные и среднegrупповые результаты проб Ромберга и Уемуры, теста Бондаревского, теста на удержание оружия и результатов стрельбы.*

***Ключевые слова:** координация, пулевая стрельба, физическая подготовка, координационные способности, эффективность повышения мастерства, стрелков-пистолетчики, спортивная стрельба.*

***Актуальность.** Развитие координационных способностей у стрелков-пистолетчиков не теряет своей актуальности, поскольку, как показал анализ научной литературы, хороший результат зависит от устойчивости спортсмена. Эффективность повышения мастерства стрелков – пистолетчиков во многом характеризуется уровнем организации и управлении тренировками.*

Освоение техники стрельбы и дальнейшее ее совершенствование не мыслится без хорошей координации. В некоторых учебных пособиях по стрелковому спорту вестибулярному аппарату придается главенствующее значение в регуляции вертикального положения тела, его даже называют «органом равновесия».

***Целью работы** является посмотреть на практике повышения уровня развития координационных способностей и результативность стрельбы стрелков-пистолетчиков с помощью определенной физической тренировки.*

Для достижения цели были использованы общие и специальные методы исследования в области физической культуры и спорта:

1. Анализ литературы.
2. Педагогическое тестирование.
3. Тестирование физической подготовленности.
4. Методы математической статистики.

В результате анализа научно-методических источников в области подготовки стрелков-пистолетчиков.

Педагогическое тестирование включало фиксацию результатов стрельбы из 10 выстрелов из пневматического пистолета.

Тестирование физической подготовленности заключалось в определении уровня развития координационных способностей стрелков-пистолетчиков, для чего применялись следующие методики:

1. *Проба Ромберга* для определения способности сохранять равновесие при отсутствии коррекции со стороны зрительного анализатора.
2. *Тест Бондаревского* для оценки способности сохранять равновесие.
3. *Проба Уемуры* для оценки вестибулярной функции.
4. Стояние на одной ноге закрытыми глазами.
5. *Время удержания оружия до видимых колебаний.*

Организация исследования. В эксперименте, приняли участие 16 стрелков-пистолетчиков третьего и второго спортивных разрядов, которые были разделены на контрольную и экспериментальную группы. Контрольная занималась по традиционной программе, в тренировочный процесс экспериментальной группы были дополнительно включены упражнения по развитию координационных способностей спортсменов-стрелков.

В течение эксперимента каждый месяц фиксировались индивидуальные и среднегрупповые результаты проб Ромберга и Уемуры, теста Бондаревского, теста на удержание оружия и результатов стрельбы. Данные представлены в таблице 1 и диаграмме (рисунок 1).

Динамика и степень прироста показателей

в ходе проведения педагогического эксперимента

По завершению формирующего эксперимента было проведено итоговое тестирование и анализ динамики и прироста исследуемых показателей координационных способностей, вестибулярной устойчивости и результативности стрельбы.

Согласно полученным данным (таблица 1), между контрольной и экспериментальной группой наблюдаются достоверные различия (по пробе Ромберга ($t = 2,84$); по тестам Бондаревского ($t = 4,18$), Уемуры ($t = 3,60$), на удержание оружия ($t = 0,95$) и близкие к достоверным – по результатам стрельбы ($t = 0,85$).

Таблица 1

Динамика показателей в процессе проведения педагогического эксперимента

Статистич. показатели	Проба Ромберга (сек)		Тест Бондаревского (сек)		Тест Уемуры (сек)		Удержание оружия (сек)		Фиксация результата (очки)	
	нэ	кэ	нэ	кэ	нэ	кэ	нэ	кэ	нэ	кэ
Среднее КГ	8,13	11,25	9,98	11,94	8,03	9,99	12,50	16,63	87,50	89,50

Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность

Стандартное отклонение КГ	1,55	1,98	0,95	0,70	0,91	0,97	3,07	3,20	3,25	3,07
Стандартное отклонение ЭГ	0,94	2,87	0,52	0,96	0,52	1,58	2,22	2,58	4,08	3,92
Стандартное отклонение КГ	0,55	0,70	0,34	0,25	0,32	0,34	1,09	1,13	1,15	1,09
Стандартное отклонение ЭГ	0,34	1,02	0,18	0,34	0,18	0,56	0,78	0,91	1,44	1,38
Среднее ЭГ	8,25	14,75	8,18	13,70	8,18	12,35	10,75	18,00	87,00	91,00
Различия между ЭГ и КГ	0,19	2,84	-4,69	4,18	0,41	3,60	-1,31	0,95	-0,27	0,85

Наибольшие значения прироста показателей продемонстрировали спортсмены-стрелки экспериментальной группы (рисунок 2): в пробе Ромберга – на 78,8% (в контрольной – на 38,5%); по тесту Бондаревского – на 67,6% (в контрольной – на 19,7%); по тесту Уемуры – 51,1% (в контрольной – на 24,5%); в удержании оружия – 67,4% (в контрольной – на 33%) и по результатам стрельбы – на 4,6% (в контрольной – на 2,3%), что свидетельствует об эффективности разработанной и примененной в тренировочном процессе стрелков-пистолетчиков.

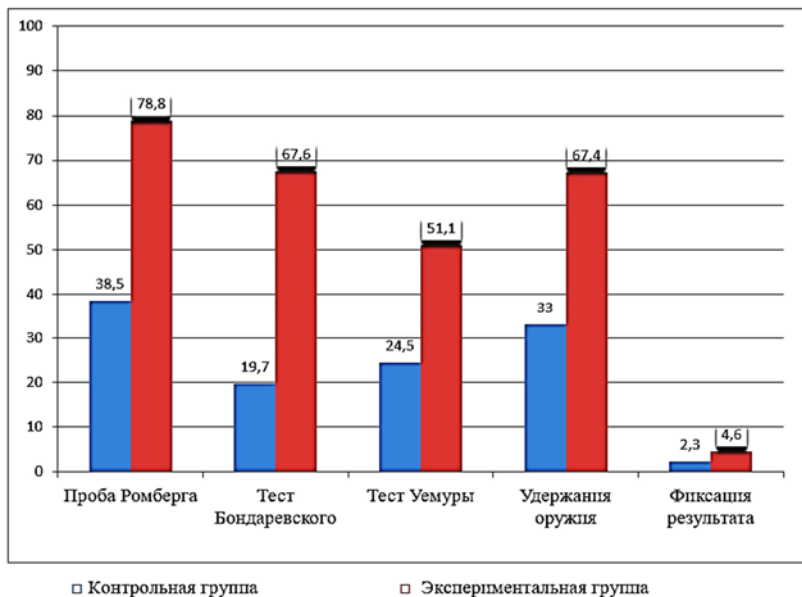


Рис. 1. Степень прироста показателей (в %) в процессе педагогического эксперимента

Результаты исследования

1. В ходе констатирующего эксперимента было определено функциональное состояние вестибулярного аппарата, уровень развития координационных способностей и результативности стрельбы стрелков-пистолетчиков.

2. Разработана и внедрена в тренировочный процесс стрелков-пистолетчиков экспериментальной группы методика развития координационных способностей. Спортсмены контрольной группы занимались по традиционной программе.

3. Согласно полученным в ходе формирующего эксперимента данным, различия исследуемых показателей в пользу экспериментальной группы оказались достоверными по всем показателям: (по пробе Ромберга ($t = 2,84$); по тестам Бондаревского ($t = 4,18$), Уемуры ($t = 3,60$), на удержание оружия ($t = 0,95$) и близкие к достоверным – по результатам стрельбы ($t = 0,85$).

4. Наибольшие значения прироста показателей продемонстрировали спортсмены-стрелки экспериментальной группы: в пробе Ромберга – на 78,8% (в контрольной – на 38,5%); по тесту Бондаревского – на 67,6% (в контрольной – на 19,7%); по тесту Уемуры – 51,1% (в контрольной – на 24,5%); в удержании оружия – 67,4% (в контрольной – на 33%) и по результатам стрельбы – на 4,6% (в контрольной – на 2,3%), что свидетельствует об эффективности разработанной и примененной в тренировочном процессе стрелков-пистолетчиков.

5. Применение средств развития координационных способностей стрелков-пистолетчиков способствовало не только повышению уровня их развития, но и стабилизации техники стрельбы и росту спортивного мастерства.

6. Разработаны практические рекомендации тренерам и спортсменам по повышению координационных способностей стрелков-пистолетчиков.

Список литературы

1. Антал Л. Пулевая стрельба / Л. Антал, Р. Сканокер. – М., 1995. – 185 с.
2. Бальсевич В.К. Выявление и развитие спортивного таланта // Современные достижения спортивной науки: Тез. докл. междунар. конгр. – СПб., 1994. – С. 3.
3. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – С. 139–185.
4. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности // Хрестоматия по психологии. – М., 1977. – С. 121–124.
5. Бордунова М.В. Спортивная стрельба / М.В. Бордунова. – М.: Вече, 2002. – 254 с.
6. Бураков А.М. Подготовка общественных тренеров и инструкторов по пулевой стрельбе / А.М. Бураков. – М.: ДОСААФ, 1987. – 118 с.
7. Вайнштейн Л.М. Взаимосвязь общей и специальной физической подготовки в начальном периоде обучения / Л.М. Вайнштейн, В.П. Жур // Теория и практика физической культуры. – 1974. – №6. – С. 43–44.
8. Володина И.С. Физическая подготовка стрелка-спортсмена: лекции для студентов и слушателей РГАФК / И.С. Володина. – М.: РГАФК, 1997. – 30 с.

Мищенко Ирина Викторовна

канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

Шаренкова Людмила Анатольевна

канд. биол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Северный государственный
медицинский университет»
г. Архангельск, Архангельская область

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ДИАГНОСТИКА СТУДЕНТОК НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

***Аннотация:** в статье рассмотрена проблема сохранения здоровья студентов. Проведена оценка функционального состояния группы студенток. Обобщены результаты исследования функционального состояния системы внешнего дыхания и физической работоспособности студенток. Выявлен рост функционального потенциала организма, благоприятно влияющий на учебную деятельность, при увеличении двигательной активности, правильно подобранных средствах и методах физической культуры.*

***Ключевые слова:** физическая культура, студентки, физическая работоспособность, система внешнего дыхания, здоровье.*

Сложные процессы преобразования российского общества затрагивают все его базовые институты, включая систему высшего образования. Главной концептуальной установкой современной образовательной политики становится соединение серьёзных фундаментальных знаний, широкой профессиональной подготовки с высоким уровнем общей культуры студентов. Основной целью образования является подготовка таких специалистов, которые, благодаря своему всестороннему образованию, теоретической и практической подготовке, смогут полноценно конкурировать на современном мировом рынке труда [1].

При этом, место физической культуры в системе культурных ценностей человека до сих пор не соответствует его значению, как важнейшего фактора здоровья, воспитания, качественной профессиональной подготовки к избранной специальности. Профессиональная физическая подготовка рассматривается в настоящее время как рационально избранная и целенаправленно используемая система двигательной активности (физических упражнений и оздоровительных мероприятий), направленная на достижение, повышение и устойчивое сохранение дееспособности в избранном виде труда, как общественно-социальном явлении, готовности наилучшим образом действовать в условиях профессиональной сферы [4].

Проблема сохранения здоровья подрастающего поколения в России в последние десятилетия приобрела особую остроту. Её решение зависит как от особенностей образа жизни студентов, так и от закономерностей этапа индивидуального развития, когда заканчивается биологическое созревание организма и происходит социальное становление личности [5].

Адаптация к комплексу новых факторов, специфических для высшей школы, представляет собой сложный многоуровневый социально-психологический процесс и сопровождается значительным напряжением компенсаторно-приспособительных систем организма студентов. Интегральным показателем, характеризующим конечный результат адаптивных изменений в организме человека, является его физическая работоспособность [6].

Основу настоящего исследования составили динамические наблюдения за студентками 1-го курса института строительства и архитектуры САФУ. Проведено исследование функционального состояния системы внешнего дыхания и физической работоспособности у одних и тех же 25 девушек в возрасте 17–18 лет. Было организовано 2 последовательных серии исследований в осенний и весенний периоды. В ходе этого периода студентки занимались по специальной программе, ориентированной на развитие профессионально важных для их будущей профессии качеств.

При изучении функционального состояния внешнего дыхания использовался метод спирографии. Оценивались два показателя – жизненная емкость легких (ЖЕЛ, л) и максимальная вентиляция легких (МВЛ, л/мин). Данные показатели были выбраны потому, что ЖЕЛ отражает функциональные возможности системы внешнего дыхания в целом, а МВЛ характеризует способность к использованию функциональных возможностей системы внешнего дыхания.

Для оценки физической работоспособности использовалась проба Руфье-Диксона. Проба представляет собой нагрузочный комплекс, предназначенный для оценки работоспособности сердца при физической нагрузке. При этом методе используются значения частоты сердечных сокращений в различные по времени периоды восстановления после физической нагрузки. Индекс Руфье-Диксона расценивается как: хороший – 0,1–5; средний – 5,1–10; удовлетворительный – 10,1–15; плохой – 15,1–20 [3].

Сравнительный анализ показал, что у студенток наблюдается увеличение ЖЕЛ и МВЛ к весеннему сезону (табл. 1). Если величина ЖЕЛ возросла на 1,9%, то МВЛ – на 25%. Известно, что МВЛ является суммарным показателем вентиляционной функции аппарата внешнего дыхания и отражает предельные способности системы внешнего дыхания использовать функциональные резервы.

Таблица 1

Показатели внешнего дыхания, $M \pm m$

Показатели	1-й семестр (осень)	2-й семестр (весна)
ЖЕЛ (л)	3,21 ± 1,05	3,27 ± 1,04
МВЛ (л/мин)	74,7 ± 3,0**	93,5 ± 5,4**

*Примечание. Различия достоверны: * $p < 0,05$; ** $p < 0,001$.*

Таким образом, более высокие значения этих показателей свидетельствуют о большей возможности увеличения легочной вентиляции, а также поступления кислорода в легкие и выделение углекислоты и укреплении дыхательной мускулатуры [2].

При анализе полученных результатов физической работоспособности нами было установлено, что ее коэффициент достоверно уменьшился к

концу учебного года на 23% – если в 1-м семестре этот показатель оценивался, как удовлетворительный, то весной, уже как «хорошо» – $3,8 \pm 0,1$ ($p < 0,05$) (табл. 2).

Таблица 2

Показатели индекса Руфье-Диксона, $M \pm m$

Показатели	1-й семестр (осень)	2-й семестр (весна)
Коэффициент работоспособности	$10,9 \pm 0,7^{**}$	$8,4 \pm 0,5^{**}$
Оценка	$3,4 \pm 0,1^*$	$3,8 \pm 0,1^*$

*Примечание. Различия достоверны: * $p < 0,05$; ** $p < 0,001$.*

Оценивая показатели индекса работоспособности, следует отметить, что осенью у 52,4% наблюдался результат – «удовлетворительно», у 38,1% – «хорошо», у 9,5% – «плохо», соответственно весной данные представлены следующим образом – у 28,6% – отличный результат; у 66,7% – хороший результат; у 4,7% – удовлетворительный результат.

Таким образом, в динамике обучения ко 2-му семестру у студенток происходит увеличение способности использовать функциональные возможности системы внешнего дыхания для обеспечения физической деятельности. Так же у девушек зарегистрировано увеличение физической работоспособности. Следовательно, можно констатировать, что увеличение объема двигательной активности (2 академических часа по школьной программе, против 4 – по программе ВУЗа), правильно подобранные методы и средства физической культуры увеличивают функциональный потенциал организма и уровень здоровья студенток на начальном этапе обучения в вузе, что благоприятно отразится на их учебной деятельности.

Список литературы

1. Виленский М.Я. Основные сущностные характеристики педагогической технологии формирования физической культуры личности / М.Я. Виленский // Теория и практика физической культуры. – 2001. – №3. – С. 10–13.
2. Гудков А.Б. Внешнее дыхание человека на Европейском Севере / А.Б. Гудков, О.Н. Попова. – Архангельск: Изд. центр СГМУ, 2009. – 239 с.
3. Дубровский В.И. Спортивная медицина. – 3-е изд., доп. – М.: Гуманитар. изд. Центр «Владос», 2005. – 145 с.
4. Ильинич В.М. О взаимосвязи общей и профессионально-прикладной физической подготовки в процессе физического воспитания студентов / В.М. Ильинич // Теория и практика физической культуры. – 1979. – №10. – С. 37–38.
5. Казин Э.М. Комплексное лонг-гитудинальное исследование особенностей физического и психофизиологического развития учащихся на этапах детского, подросткового и юношеского периодов онтогенеза / Э.М. Казин, Н.Г. Блинова, Т.В. Душенина, А.Р. Галеев // Физиология человека. – 2003. – Т. 29. – №1. – С. 70–76.
6. Матюхин В.А. Физиология перемещений человека и вахтовый метод / В.А. Матюхин, С.Г. Кривошеков, Д.В. Дёмин. – Новосибирск: Наука, 1986. – 196 с.

Падалка Елена Алексеевна

учитель математики

МБОУ СОШ №1

г. Крымск, Краснодарский край

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в данной статье рассмотрена проблема здоровьесбережения. Автором представлено проведение занятия на тему «Отбор корней в тригонометрических уравнениях» с учетом здоровьесберегающих технологий.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесберегающие технологии, уроки математики, внеурочная деятельность, учебно-воспитательный процесс, физкультминутки.

Здоровье наших детей и людей, живущих на ней, – одна из главных проблем нашей планеты.

Современное образование требует обязательного применения здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе. Учителю необходимо вести пропаганду здорового образа жизни.

Учитывая возрастные психологические особенности школьников, я использую различные виды учебной деятельности на уроке, чтобы не наступило быстрое утомление на уроке, избегаю однообразия. Использую в практике нестандартные уроки: уроки-конкурсы, уроки-соревнования, уроки-экскурсии, уроки-игры, и другие; приемы с элементами соревнования, работа в группах и парах, которые позволяют преодолеть утомляемость и благотворно влияющие на здоровье ребёнка. Применение игровых технологий на уроках в комплексе с другими приемами и методами организации учебных занятий укрепляет мотивацию на изучение предмета, помогает вызвать положительные эмоции, увидеть индивидуальность детей.

На уроках используется деятельностный подход, в основе которого лежит групповая работа, в ходе которой уровень осмысления и усвоения материала заметно возрастает, детям значительно легче учиться вместе. Малоподвижность во время урока негативно влияет на здоровье учащихся. Учитывая это, я не требую от учеников сохранения неподвижной позы в течение всего урока.

Физкультминутки – естественный элемент урока, он обусловлен физиологическими потребностями в двигательной активности детей. Они помогают снять статическое утомление различных мышц, ослабить умственное напряжение, в старших классах систематически провожу гимнастику для глаз, которая позволяет снять зрительное утомление.

Классные часы, уроки здоровья, спортивные мероприятия, походы, экскурсии помогают формированию у ребенка нравственного отношения к своему здоровью, которое выражается в желании и потребности быть здоровым, вести здоровый образ жизни.

В течение учебного года трижды меняю расположение посадочного места для каждого ученика.

Моя работа по здоровьесбережению во внеурочное время предполагает различные формы деятельности: КВН, «Уроки здоровья», игры, походы, экскурсии по различным городам.

Каждому учителю нужно искать самые оптимальные пути обучения и воспитания учащихся, уметь использовать передовые педагогические технологии для того, чтобы учебно-воспитательный процесс был радостным, доступным для всех, и здоровьесберегающим. Предлагаю план-конспект одного из уроков для учащихся десятых классов.

*Использование здоровьесберегающих технологий
на уроке алгебры и начала анализа в 10 классе по учебнику
А.Г. Мордковича «Алгебра и начала анализа»*

Тема «Отбор корней в тригонометрических уравнениях»

Цель: сформировать умения производить отбор корней в тригонометрических уравнениях алгебраическим и геометрическим способом.

Задачи:

- 1) повторить основные теоретические сведения по тригонометрии;
- 2) рассмотреть уравнения задания №15 из ЕГЭ;
- 3) тренировать универсальные учебные действия;
- 4) формировать мотивацию к учебной деятельности, как одно из средств развития и социализации личности учащихся через здоровьесберегающие технологии.

Ожидаемые учебные результаты

Учащиеся должны:

- 1) анализировать, сравнивать, выбирать удобный для них способ отбора корней на заданном промежутке;
- 2) работать с системой голосования, решать устно простейшие тригонометрические уравнения;
- 3) вырабатывать навыки работы в группе.

Методы и формы здоровьесберегающих технологий:

- 1) состояние, содержание классной комнаты, школьной мебели, оборудования;
- 2) включение в режим учебного процесса блоков и комплексов динамических нагрузок (физкультминутка);
- 3) применение технологий адаптивного, проблемного развивающего обучения. Индивидуальное дозирование объема, сложности, темпа, распределения учебной нагрузки.

Оборудование: учебник, рабочая тетрадь, компьютер, экран, слайды, система голосования.

Форма урока: урок-практикум.

Ход урока

1. Организационный момент (1 мин).
2. Устный опрос – актуализация: (5 мин) (С помощью учебного диска «Наглядная математика». Слайд №1 «Определение значения синуса и косинуса числа».)

1. Что такое $\sin t$?
2. Что такое $\cos t$?
3. Определите значение синуса соответствующим углам 1 четверти.
4. Определите значение косинуса соответствующим углам 1 четверти.

5. Какие существуют способы отбора корней на заданном промежутке?

(Проверка. Слайд №2.)

3. *Работа с системой голосования (8 мин).*

Учитель: У каждого на столе лежит пульт, просьба всем зарегистрироваться.

Задание. Решить устно простейшее тригонометрическое уравнение, из предоставленных четырёх ответов выбрать верный. (Тест №1 из 8-ми уравнений.)

(Производится самопроверка, по критериям учащиеся выставляют оценку за тест.)

4. *Определение темы и целей урока (1 мин).*

Учитель:

1. Сформулируйте цель вашей деятельности. (Сформировать умения производить отбор корней в тригонометрических уравнениях алгебраическим и геометрическим способом; повторить основные теоретические сведения по тригонометрии, рассмотреть геометрический и алгебраический способы отбора корней в тригонометрических уравнениях, рассмотреть уравнения задания №15 из ЕГЭ.)

2. Сформулируйте тему урока. («Отбор корней в тригонометрических уравнениях на заданном промежутке».)

5. *Введение в новый материал (5 мин).*

Учитель: Рассмотрим более сложное тригонометрическое уравнение, комментируя с места, произведём отбор корней двумя способами.

1. Решите уравнение $\sin 2x - 2\sqrt{3} \sin^2 x - 4\sqrt{3} \sin x = 0$.

2. Найдите все корни, принадлежащие отрезку $[-\frac{\pi}{2}; \pi]$.

Каждый шаг решения уравнения сопровождается презентацией для самопроверки.

6. *Физминутка. Гимнастика для глаз (1 мин).*

Сейчас, ребята, мы совершим полёт в космос. Внимание на экран!

(Учащиеся следят за появлением в звёздном небе, космических спутников, за падением звёзд и метеоритов, в музыкальном сопровождении.)

7. *Работа у доски (7 мин).*

На доске записано уравнение.

1. Решите уравнение $\sin^2 x - (\sqrt{3} - 1)\sin x \cos x - \sqrt{3} \cos^2 x = 0$.

2. Найдите все корни, принадлежащие отрезку $[-0; \frac{3\pi}{2}]$.

Решить уравнение и произвести отбор корней двумя способами: 1 учащийся – алгебраический способ, 2 учащийся – геометрический способ.

Остальные учащиеся производят отбор корней любым из этих двух способов.

8. *Групповая самостоятельная работа (10 мин).*

Учащиеся самостоятельно разбиваются на 5 групп по 6 человек.

Группой выполняют задание, планируемое на 10 минут. Группа, которая выполнила задание вовремя, сдают тетради на проверку. Учащиеся, не успевшие выполнить задание, выполняют задание дома.

1 группа.

1. Решите уравнение $6\cos^2 x - 73\cos x - 5 = 0$.

2. Найти все корни этого уравнения, принадлежащие отрезку $[-\pi; 2\pi]$.

2 группа.

1. Решите уравнение $4\sin^2x - 12\sin x + 5 = 0$.

2. Найти все корни этого уравнения, принадлежащие отрезку $[-\pi; 2\pi]$.

3 группа.

1. Решите уравнение $2\sin^2x - 3\cos x - 3 = 0$.

2. Найти все корни этого уравнения, принадлежащие отрезку $[\pi; 3\pi]$.

4 группа.

1. Решите уравнение $tg^2x + 5tgx + 6 = 0$.

2. Найти все корни этого уравнения, принадлежащие отрезку $[-2\pi; -\frac{\pi}{2}]$.

5 группа.

1. Решите уравнение $2\cos^2x - \cos x - 1 = 0$.

2. Найти все корни этого уравнения, принадлежащие отрезку $[\frac{3\pi}{2}; 3\pi]$.

9. *Итог урока. Рефлексия (2 мин).*

Рефлексия проводится с помощью системы голосования. Учащиеся, отвечая на вопросы, дают один ответ верно или неверно.

1. Мне было интересно сегодня на уроке:

– верно;

– неверно.

2. Мне было трудно при решении уравнений:

– верно;

– неверно.

3. Мне было трудно при отборе корней:

– верно;

– неверно.

Анализируется процентное отношение ответов.

Оцените свою деятельность на уроке: большой палец вверх, если вы поняли, как производить отбор корней в тригонометрическом уравнении на заданном промежутке, или вниз, если не всё поняли.

Домашнее задание: стр. 49 №18.28, №18.31.

1. Решите уравнение $\sin 2x - 2\sqrt{3} \cos^2x - 4\sin x + 4\sqrt{3} \cos x = 0$.

2. Найти все корни этого уравнения, принадлежащие отрезку $[\pi; \frac{5\pi}{2}]$.

Список литературы

1. Мордкович А.Г. Алгебра и начала математического анализа 10–11 класс: Учебник / А.Г. Мордкович, П.В. Семёнов.

2. Мордкович А.Г. Задачник: Учебник. Алгебра и начала математического анализа 10–11 класс / А.Г. Мордкович, П.В. Семёнов.

3. Прокофьев А.А. Математика. Подготовка к ЕГЭ. Тригонометрические уравнения: методы решения и отбор корней / А.А. Прокофьев, А.Г. Корянов.

4. Семенко Е.А. Тематический сборник заданий для подготовки к ЕГЭ по математике.

5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://school1.krim.kubannet.ru/DswMedia/urokalgbeviv10klasseotborkornevyvtrigonometricheskixuravneniyah.docx> (дата обращения: 26.12.2016).

Старлычанова Марина Анатольевна

старший преподаватель
Южно-Российский институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

Ковалев Вячеслав Сергеевич

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

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация: в статье рассматриваются различные аспекты проведения занятий по физической культуре в вузах. Анализируется как основания для их проведения, так и методика и влияние занятий на физическое и психологическое здоровье студентов. Исходя из этого, предлагаются варианты изменения и модернизации системы организации занятий по физической культуре.

Ключевые слова: студент, физическая культура, спорт, здоровье, модернизация.

От адекватного физического развития и деятельности органов жизнедеятельности организма студентов зависит их способность сохранять устойчивость к экзогенным факторам, а также оперативно приспосабливаться к постоянно изменяющимся условиям внешней среды. Растущая загруженность, увеличения объемов информации, потребность более глубоких знаний от специалистов требует, и будет требовать все больше усилий от студентов. Задачи физического развития и снятия напряжения во многом возложены на занятия по физической культуре.

Помимо этого, физическая культура в высших учебных заведениях играет очень важную роль в формировании общей и профессиональной культуры студента и будущего специалиста, системе гуманистического воспитания. Как учебная дисциплина, обязательная для всех специальностей, она является одним из средств формирования всесторонне развитой личности, оптимизации физического и психофизиологического состояния студентов в процессе профессиональной подготовки. При этом, физическая культура как учебная дисциплина в вузе по содержанию, организации и проведению занятий существенно отличается от уроков по физкультуре в средней школе. Результатом обучения студента данной дисциплине должно быть создание устойчивой мотивации и потребности к здоровому и продуктивному стилю жизни, физическому самосовершенствованию, достижению максимального уровня физической подготовленности.

Исходя из этого, становится очевидной роль физической культуры как действенного средства всестороннего гармонического развития личности, формирования активной жизненной позиции современного студента. Данные выводы подтверждаются массовыми обследованиями студентов российских вузов, которые свидетельствуют, в частности о росте успеваемости у студентов, которые регулярно занимаются физическими упражнениями и ведут активных, подвижный образ жизни.

В последние годы был проведен ряд преобразований в системе физического воспитания студентов, которые повлекли за собой позитивные изменения в данной сфере. В частности, в Южном федеральном университете существует система записи на занятия по физической культуре через личный кабинет студента. При этом ему доступна сортировка занятий по преподавателям или по спортивным залам или по спортивным секциям. Это позволяет подобрать наиболее удобное для студента время и место проведения занятия. При этом выбор секции происходит каждый семестр, а при необходимости возможно изменение секции и чаще.

Все это представляет, на наш взгляд достаточно эффективную систему, однако наряду со студентами, по-настоящему увлеченными и регулярно занимающимися физической культурой и спортом, встречается еще значительная часть студентов, которая не использует эти средства в режиме своей жизнедеятельности.

В связи с чем, был разработан ряд предложений, которые, по нашему мнению позволят модернизировать сложившуюся систему и привлечь большее количество студентов к занятиям по физической культуре.

Во-первых, необходимо предоставить возможность физической активности не только до или после пар на основном факультете, но и между ними. Подобные разминки позволят избавиться от лишнего стресса, сменить род деятельности, улучшить кровоснабжение и избежать проблем, связанных с сидячим образом жизни.

Во-вторых, нужно изменить способы оценивания и учёта активности студентов на занятиях по физической культуре. В настоящее время физическая культура обязательна 5 семестров, после чего для доступа в спортивные залы необходимо записываться в профессиональные или полупрофессиональные команды по различным видам спорта. Во многом такой подход обусловлен ограниченностью спортивных залов. Однако, по нашему мнению, в случае преодоления данной ситуации достаточно эффективным было бы изменение такой системы. Предлагается сделать занятия по физической культуре лишь первые 3 семестра обучения, а в дальнейшем посещение является добровольным (при соответствующей записи), однако поощряется различными способами, в том числе и при учебе на основном факультете.

И, в-третьих, для повышения мотивации студентов необходимо привлекать не только преподавательский состав, советы и наставления которых студенты могут воспринимать критично. На наш взгляд, в данном вопросе студенческие советы и профсоюзы могут оказать гораздо большее влияние на обучающихся, особенно, если для этого будут использоваться личный пример, а также различные современные методы пропаганды занятий по физической культуре.

Таким образом, в настоящее время создана и достаточно эффективно функционирует система проведения занятий по физической культуре в высших учебных заведениях. Однако, учитывая их важность для физического и психологического здоровья студентов и их успеваемости, представляется целесообразным улучшить существующую систему для достижения ещё большей её эффективности и заинтересованности в ней студентов.

Список литературы

1. Антонова И.Н. Фитнес как средство формирования мотивации студенческой молодежи к занятиям физической культурой // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – М.: Литера, 2015. – №8 (81). – Ч. 1. – С. 8–15.
2. Гарипова А.З. Потенциал пауэрлифтинга в формировании физических и личностных качеств / А.З. Гарипова // Наука и спорт: современные тенденции. – 2014. – №4. – Т. 5. – С. 96–99.

3. Журова И.А. Влияние спорта на формирование личности / И.А. Журова // ИнтерЭкспо Гео-Сибирь. – 2014. – №2. – Т. 6.

4. Кушева Д.В. Взаимосвязь хронотипа и режима дня студента как неотъемлемая часть здорового образа жизни / Д.В. Кушева, Д.Г. Степко [и др.] // Физическая культура и здоровый образ жизни студенческой молодежи: Материалы VII межвуз. науч.-практ. конф. – Вып. 7. – Саратов: Академия управления, 2015. – С. 39–42.

5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Мастера психологии, 2002.

6. Голощапов Б.Р. История физической культуры и спорта: Уч. пособие для студ. высших пед. учебных заведений / Б.Р. Голощапов. – М.: Академия, 2001.

Стреляев Вячеслав Иванович

студент

Институт истории и международных отношений
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

Шабельникова Галина Семеновна

доцент

Академия физической культуры и спорта
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** в статье на основе источников и литературы изучено влияние занятий физическим воспитанием на качество профессиональной подготовки студентов и на их общую работоспособность. В ходе исследования был сделан вывод о том, что данные занятия положительно влияют на самочувствие и трудоспособность, а следовательно, повышают ценность студентов как работников.*

***Ключевые слова:** физическое воспитание, физическая подготовка, физкультура, здоровье.*

Современный вуз должен не столько передать определенные знания и навыки, которые в условиях стремительно меняющегося рынка труда могут мгновенно оказаться устаревшими и ненужными, сколько помочь молодым людям в развитии их личностных качеств: инициативности, ответственности, активности, адекватной оценке окружающих событий и процессов, готовности к сотрудничеству. Так же важной составляющей профессиональной подготовки является формирование у будущего специалиста культуры умственного труда, то есть такой организации труда, которая обеспечивает его максимальную продуктивность при наименьшей трате энергии [5, с. 17].

Оздоровительная тренировка, является основной составляющей программы физического воспитания. Она, в отличие от спортивной тренировки, ориентирует занимающихся не на достижение высоких спортивных результатов, а на оптимизацию их функционального состояния, расширение резервов организма, сохранение и укрепление здоровья. Физическое воспитание рассматривается как педагогический процесс форми-

рования здорового стиля жизни и физической культуры личности, усвоения ею, помимо ценностей двигательного характера, широкого потенциала культурологических ценностей: интеллектуальных, мобилизационных, коммуникационных, эстетических и других [8, с. 17–18].

Немаловажным является и стремление самого студента к занятиям физическими упражнениями. Потребности в физической культуре – главная побудительная, направляющая и регулирующая сила поведения личности. Они имеют широкий спектр: потребность в движениях и физических нагрузках, в общении, отдыхе в компании друзей, эмоциональной разрядке, в самоутверждении, укреплении позиций своего Я, в эстетическом наслаждении, и прочем. Именно с этим связаны результаты опросов, говорящие, что потребность в занятиях физической культурой и спортом испытывают 72,5% опрошенных [6, с. 57]. А регулярно занимаются по результатам социологического опроса, в возрастной группе 18–24, то есть студенческого возраста – 34% [3, с. 38].

Такое сильное расхождение вызвано, в первую очередь, нехваткой времени, о чем заявили 43,5% студентов [3, с. 39]. А именно эти занятия – это не только потребность, но и необходимость. Они играют значительную роль в профессиональной деятельности бакалавра и специалиста, так как их работа, как правило, связана со значительным напряжением внимания, зрения, интенсивной интеллектуальной деятельностью и малой подвижностью. Регулярные занятия физической культурой повышают работоспособность, способствуют укреплению здоровья, снимают утомление нервной системы и всего организма. Как правило, такие занятия у бакалавра и специалиста проходят в форме активного отдыха. Исследованиями физиологов и гигиенистов установлено его особое значение. Опыты И.М. Сеченова показали, что наиболее быстрое восстановление работоспособности руки после утомительной работы наступает не при полном покое обеих рук, а при работе другой, не работавшей ранее рукой. Смена работы мышечных групп и нервных центров ускоряет восстановление утомленной группы мышц, переключение с одного вида работы на другой, чередование умственной деятельности с легким физическим трудом снимает чувство усталости и является своеобразным видом отдыха. Пассивный отдых, не связанный с активными действиями, целесообразно чередовать с активным отдыхом для наиболее быстрого восстановления работоспособности после утомительного физического или умственного труда [1, с. 88]. Также научно доказано, что физические занятия способствуют повышению уровня интеллекта. Это объясняется тем, что во время тренировок улучшается кровоснабжение мозга, стимулирующее умственную деятельность. Практика показывает, что тренированный человек без ущерба для здоровья может выдержать физические, умственные, нервно-эмоциональные нагрузки, которые нетренированному непосильны. При физической тренировке повышается устойчивость организма к недостатку кислорода, к действию некоторых химических веществ и других вредных факторов. Более того, ученые установили, что любой вид труда представляет собой синтез физического и умственного: при физической работе человек выбирает наиболее удобные приемы работы, рассчитывает свои силы, просчитывает ситуацию, а при интеллектуальной работе присутствуют мускульные усилия [2, с. 51–52].

Таким образом, можно говорить о значительном положительном влиянии занятий по физическому воспитанию на физическое и моральное состояние студентов. Они не только способствуют повышению продуктивности работы за счет улучшения качества проработки задачи, но и за счет продления работоспособного возраста, укрепленного физическими тренировками. Так же коллективные занятия способствуют развитию и совершенствованию личности студента, что не может ни влиять на его профессиональные качества.

Список литературы

1. Абрамян О.А. Физическая культура в жизни студента: Материалы XXVII Олимпийской научной сессии молодых ученых и студентов Сибири / О.А. Абрамян, И.Т. Балдашинов; под общ. ред. Н.В. Колмогоровой. – 2016. – С. 87–94.
2. Бишаева А.А. Профессионально-оздоровительная физическая культура студента: Учебное пособие. – М.: Кнорус, 2013. – 304 с.
3. Зыбуновская Н.В. Свободное время и досуг как условия формирования здорового образа жизни российского населения Н.В. Зыбуновская, А.Н. Покида // Известия Саратовского университета. – 2011. – Т. 11. – №2. – С. 37–41.
4. Казначеев С.В. Физическая культура и ее роль в воспитании студентов нефизкультурного ВУЗа / С.В. Казначеев, И.Б. Страхова, О.В. Лопатина // Образование и наука. – 2015. – №3 (122). – С. 156–164.
5. Масалова О.Ю. Физическая культура: педагогические основы ценностного отношения к здоровью: Учебное пособие / Под ред. М.Я. Виленского. – М.: Кнорус, 2016. – 184 с.
6. Опарин Г.А. Досуг молодежи // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2013. – С. 56–64.
7. Чернышева И.В. Физическая культура как фактор социализации личности студента / И.В. Чернышева, Е.В. Егорычева, С.В. Мусина, М.В. Шлемова // Изв. ВолгГТУ. Серия «Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе». – Вып. 8: Межвуз. сб. науч. ст. / ВолгГТУ. – Волгоград, 2011. – №10. – С. 143–146.
8. Физическая культура – основа здорового образа жизни: Учебное пособие / Под общ. ред. В.А. Дудова. – М.: Изд-во РАГС, 2010. – 144 с.

Толпеев Денис Игоревич

старший преподаватель

Филиал ФГКВОУ ВО «Военная академия Ракетных войск стратегического назначения им. Петра Великого»
Минобороны России в г. Серпухове
г. Серпухов, Московская область

ПОДБОР ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ КАК СИСТЕМА РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: по мнению автора, на занятиях по физической подготовке, преподаватель для достижения поставленных учебных целей использует всевозможные педагогические принципы, как правило, правильно ориентированный выбор не носит «случайного» характера, а является системой работы преподавателя.

Ключевые слова: педагогические принципы, система работы, педагогический процесс, деятельность, преподаватель, физическая подготовка.

В настоящее время, в деятельности любого педагога актуальным является выбор тех педагогических принципов, которые в процессе обучения и воспитания позволяют эффективно решать учебные задачи.

Можно сказать, что правильный выбор, а в большинстве случаев именно «*подбор*» необходимых педагогических принципов, уже сам по себе является творческим поиском педагога, который направлен на достижение педагогического успеха. В деятельности преподавателя процесс подбора педагогических принципов должен носить вариативный характер, при этом следует задействовать несколько принципов, а не отдавать «*предпочтение*» какому-то одному и выделять его, обособлено от других.

Правильный подбор необходимых педагогических принципов в процессе занятий по физической подготовке, как правило, является целой системой работы преподавателя.

Нельзя не согласиться с тем, что принципом будет являться основная идея (задуманное), следование которой помогает наилучшим образом достигнуть поставленной цели.

На сегодняшний день в педагогике под принципами принято понимать наиболее важные положения, те, которые отражают закономерности воспитания [1].

Следует понимать, что цель всех педагогических принципов – это деятельность преподавателя и обучаемого, направленная на достижение намеченной цели с наименьшими затратами сил и времени. И, безусловно, что в условиях проведения занятий по физической подготовке, такая совместная деятельность будет наиболее эффективней, если преподаватель будет использовать все многообразие педагогических принципов.

С учетом того, что физическая подготовка как учебная дисциплина в основном имеет практическую направленность, необходимо отметить, что и подбор педагогических принципов будет осуществляться преподавателем исходя из этой особенности.

В процессе занятий, преподавателю необходимо брать во внимание то обстоятельство, что в теории физической культуры существует классификация педагогических принципов, которые классифицируются на три группы: общие социальные, методические и специфические [2].

Общие социальные педагогические принципы – всестороннего развития личности, оздоровительной направленности, прикладности, связи физического воспитания с трудовой и военной деятельностью.

Методические – сознательности и активности, наглядности, доступности и индивидуализации, систематичности.

Специфические – непрерывности, прогрессирования педагогических воздействий, цикличности, возрастной адекватности педагогического воздействия и т. д.

Из применяемых в педагогической практике вышеуказанных педагогических принципов, преподавателю физической подготовки необходимо осуществлять подбор тех, которые будут решать учебные задачи, направленные на физическое воспитание и совершенствование обучаемых с учетом их индивидуальных особенностей.

Очевидно, что высокая результативность занятий по физической подготовке (успеваемость обучаемых) и будет говорить о системе работы преподавателя, а не о «случайном» выборе принципов педагогического воздействия. Такой подбор педагогических принципов подразумевает наличие высокого уровня педагогического мастерства преподавателя, его

педагогического и жизненного опыта, знания основ педагогики, психологии и физиологии, морального состояния учебной группы и отдельного учащегося в момент проведения учебного занятия.

Исследования, проводимые в образовательных учреждениях, показывают, что в процессе формирования потребностей человека в двигательной активности, на учащегося существенную роль играют воздействия родителей и педагога [3].

Несомненно, влияние семьи (личный пример и авторитет родителей), а в последующем и авторитет преподавателя, отражает взаимосвязь мотивационной сферы и ожидаемых результатов от занятий физическими упражнениями. При этом завершающим этапом для учащегося в формировании потребности заниматься физической подготовкой, будет являться правильный подбор педагогических принципов преподавателем.

Безусловно, что на эффективность системы работы преподавателя, будет зависеть от правильно ориентированного определения педагогических принципов. Правильно осуществленный подбор педагогических принципов будет гарантировать развитие у учащихся физических, умственных, эстетических и трудовых качеств, также это обеспечит оздоровительный эффект, укрепление здоровья и повышение работоспособности. И наоборот, неправильный подбор не будет гарантировать достижению поставленных учебных целей.

Преподавателю физической подготовки, в подборе педагогических принципов следует учитывать желание учащегося заниматься физическими упражнениями. Желание самого учащегося и будет являться мотивационной составляющей педагогического процесса.

Система работы преподавателя, включающая подбор, в котором педагогические принципы сопряжены друг с другом и должны работать в «связке» как единое целое. И не «случайное» предпочтение, а именно правильно ориентированный подбор педагогических принципов является одним из важных направлений в системе работы преподавателя. Ведь на занятиях по физической подготовке подбор педагогических принципов дает возможность качественно построить процесс обучения и воспитания, а также решить учебные задачи с момента их постановки и до анализа результатов обучения.

Следует понимать, что в педагогической деятельности перед преподавателем физической подготовки стоят не только задачи обучения, но и задачи воспитания. Задачи воспитания решаются с учетом индивидуальных особенностей учащихся и уровню предыдущего воспитания (чаще семейного). Каждый учащийся имеет «свое» воспитание в семье, и оно в корне может отличаться от других. Преподавателю следует учитывать, даже особенности сформированного менталитета и выбора вероисповедания, а также культуру поведения. Подбор педагогических принципов должен быть особо избирателен.

В воспитании учащихся преподавателю необходимо «предвидеть» результат своей педагогической деятельности, а значит, необходим тщательный подбор тех педагогических принципов, которые работают на достижение воспитательной цели.

Важным критерием в подборе педагогических принципов, является определение учебных целей и педагогических задач. Сущность этих целей

и задач, необходимо разъяснять обучаемым не только индивидуально, но и в составе группы (коллектива).

В заключении стоит отметить, что перед каждым учебным занятием преподавателю необходимо ставить перед обучаемыми текущие и перспективные учебные задачи.

Список литературы

1. Ашмарин Б.А. Теория и методика физического воспитания: Учебник. – М.: Просвещение, 1990. – 287 с.
2. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. Введение в предмет: Учебник для высших специальных физкультурных учебных заведений. – 3-е изд. – СПб.: Лань, 2003. – 160 с.
3. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Академия, 2000. – 480 с.

Филиппова Анастасия Андреевна
студентка

Мирошниченко Алина Андреевна
студентка

Елисеева Виктория Викторовна
студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема здоровья школьников, нормативные документы и мероприятия, направленные на поддержание и сохранение здоровья учащихся.

Ключевые слова: здоровьесбережение, СанПиН, школа.

По последним данным, около 80% выпускников средней общеобразовательной школы страдают от проблем со здоровьем. К таким проблемам относятся: нарушения осанки, такие как сколиоз, дефекты зрения, атрофия мышц, гастрит, диабет, неврозы, мигрень, нарушения пищеварительного тракта и многие другие серьезные заболевания. Мы берем во внимание тот контингент подростков, которые пришли в первый класс абсолютно здоровыми. Неужели школьное образование, учебная деятельность способна так пагубно влиять на здоровье молодого поколения? Мы решили выяснить, что предусмотрено для охраны здоровья детей и как эти требования выполняются.

Прежде всего, для регулирования норм, отвечающим за условия образования, предусмотрено Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. №189 г. Москва «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821–10 «Санитарно-эпиде-

миологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях». Этот нормативный документ содержит в себе все требования к учебному процессу: размещению общеобразовательного учреждения, территории общеобразовательного учреждения, зданию общеобразовательного учреждения, оборудованию помещений общеобразовательного учреждения, воздушно-тепловому режиму общеобразовательного учреждения, естественному и искусственному освещению, водоснабжению и канализации, помещениям и оборудованию общеобразовательных учреждений, размещенных в приспособленных зданиях, режиму образовательного процесса, организации медицинского обслуживания обучающихся, санитарному состоянию и содержанию общеобразовательного учреждения, соблюдению санитарных правил.

Далеко не в каждой школе выполняются эти требования. В тех школах, которые построены еще в советское время, не могут выполняться требования к размещению общеобразовательного учреждения и частично к территории общеобразовательного учреждения, потому что перестроить здание или перенести его на благоприятную территорию нет возможности. Далеко не во всех школах бюджет позволяет приобрести мебель в соответствии с требованиями, а именно по соотношению роста зачастую высокие дети сидят за низкими партами или слишком высокими стульями, которые не регулируются. От этого они начинают горбиться, искривляется позвоночник и как следствие нарушение осанки и зрения. Тем не менее, все пункты просто обязаны выполняться, так как в противном случае образовательное учреждение не сможет пройти аттестацию и продолжать свою деятельность. А если при таких условиях оно будет продолжать предоставлять образовательные услуги, то процент нездоровых детей резко возрастет.

Очень важно, чтобы не только исполнялись данные требования, но и чтобы в учебной программе предполагалось сформировать навыки здорового образа жизни у детей. Эти требования прописаны в Стандарте Нового поколения и должны реализовываться в учебном процессе.

Благодатная почва для решения данной проблемы – уроки окружающего мира. Во многих программах вводятся темы, касающиеся личной гигиены, здоровых и вредных привычек, профилактике некоторых болезней, режиму дня школьников и другие.

Наиболее эффективными в этом плане будут различные спортивные мероприятия, классные часы, кружки по здоровьесбережению. В некоторых школах закупаются путевки для детей в санатории, профилактории и детские оздоровительные лагеря на каникулы.

Особое значение для детей школьного возраста имеет вакцинация. Программа регулярных прививок обязательно должна соблюдаться в рекомендованный срок и в строгом соответствии с возрастом. В первом классе обычно проводят вакцинацию против свинки, кори, ветрянки и краснухи, делая прививку MMRV. Во втором классе школьники получают прививки против тетануса, дифтерии, полиомиелита и коклюша – вакцину Tdap-IPV. После второго класса прививки продолжают делать только в восьмом классе – решением Министерства здравоохранения, девочек будут вакцинировать от вируса папилломы человека прививкой HPV. Эту прививку внесли в список рутинных вакцинаций только в 2013 году. Помимо этого, существуют сезонные прививки против гриппа

и ОРЗ, ОРВИ. Программа регулярных прививок обязательно должна соблюдаться в рекомендованный срок и в строгом соответствии с возрастом. Вносить существенные изменения в данную программу крайне нежелательно.

Список литературы

1. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. №189 г. Москва «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821–10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях». – 2011.

Черницына Наталья Валерьевна

канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет»

г. Ханты-Мансийск, ХМАО – Югра

**ДИНАМИКА ЧАСТОТЫ СЕРДЕЧНЫХ
СОКРАЩЕНИЙ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ УТОМЛЕНИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ЗВЕНА
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

***Аннотация:** произведена оценка утомления школьников младшего звена по динамике частоты сердечных сокращений в течение учебного дня, недели. Выявлена зависимость частоты сердцебиений от продолжительности учебных занятий, обучения в первую или вторую смену, дня учебной недели.*

***Ключевые слова:** частота сердечных сокращений, утомление, младшее звено общеобразовательной школы.*

Функциональные показатели сердечно-сосудистой системы чрезвычайно лабильны и адекватно отражают изменение состояния организма (в том числе, развитие утомления) в ответ на внешние воздействия. Пульс является объективным показателем утомления и используется при оценке влияния на состояние организма физических, эмоциональных и умственных нагрузок [1].

Исследование влияния продолжительности учебных занятий на утомляемость обучающихся было проведено на базе муниципального образовательного учреждения средней образовательной школы №3 г. Ханты-Мансийска. В исследовании принимали участие учащиеся третьих классов, обучающиеся в первую и вторую смену. Общее количество обследованных – 43 человека. Мониторинг комплексной оценки утомляемости школьников осуществляли в течение второй четверти учебного года [2].

Изучая утомление школьников, мы оценивали колебания частоты сердечных сокращений в течение дня, недели, зависимость от продолжительности учебных занятий, наличия бытового утомления к началу школьных уроков (обучение в первую или вторую смену), сложности и формы проведения занятия. Измерение пульса производили в начале первого (фоновый показатель) и в конце каждого урока. Дневная и недельная динамика пульса обучающихся отражена в таблицах 1, 2.

В понедельник, после отдыха, частота сердцебиений от первого урока к последнему у обучающихся первой смены повышалась незначительно, плавно. В последующие дни (среда, четверг, пятница) к началу занятий в первую смену дети уже имели более высокую частоту сердцебиений ($p < 0,05$). В дальнейшем, в результате вработывания, зафиксировано снижение частоты сердцебиений после первого урока; состояние устойчивой работоспособности, по данным пульсометрии, сохранялось в течение всего учебного дня, в среду, в четверг и пятницу (таблица 1).

Таблица 1
Недельная динамика пульса в течение дня у обучающихся младших классов общеобразовательной школы 1 смены (уд./мин) ($M \pm m$)

№ урока	Понедельник	Среда	Четверг	Пятница
Фоновый показатель	79,15 ± 3,23	87,21 ± 2,55**	87,00 ± 3,41**	86,40 ± 3,13**
1	81,55 ± 2,40	86,66 ± 2,47	83,05 ± 2,73	83,20 ± 2,86
2	82,75 ± 2,54	79,60 ± 2,20*	80,00 ± 2,63*	81,00 ± 1,90
3	82,11 ± 2,27	81,20 ± 2,17*	77,88 ± 3,14*	84,40 ± 2,67
4	84,00 ± 2,11	78,80 ± 2,11*,**	81,55 ± 3,08	85,60 ± 2,71
5		79,00 ± 3,02*	84,57 ± 3,74	77,68 ± 1,55*

Примечание: * – различия достоверны по отношению к фоновым показателям ($p < 0,05$), ** – различия достоверны по отношению к первому дню недели ($p < 0,05$).

У обучающихся второй смены наблюдалась иная картина пульсовой динамики. Фоновые показатели частоты сердцебиений школьников, обучающихся во вторую смену в среду и четверг, были достоверно ниже, чем у обучающихся первой смены ($p < 0,05$), т.е. их восстановление после учебы было более полноценным. В понедельник частота сердцебиений от первого урока с последнему имела тенденцию к повышению, однако достоверных различий не достигла. В среду, в конце первого урока зафиксировано увеличение пульса ($p < 0,05$), однако в пределах возрастной нормы; в дальнейшем, в течение всего времени учебных занятий, пульс оставался приблизительно на одном уровне. В четверг пульсовые значения также не изменялись от урока к уроку. В пятницу, к концу третьего урока, наблюдался резкий подъем частоты сердцебиений, выше 100 уд./мин ($p < 0,05$), что свидетельствует о значительном утомлении к концу учебного дня в завершение недели (таблица 2).

Таблица 2
Недельная динамика пульса в течение дня у обучающихся младших классов общеобразовательной школы 2 смены (уд./мин) ($M \pm m$)

№ урока	Понедельник	Среда	Четверг	Пятница
Фоновый показатель	78,56 ± 4,07	64,24 ± 1,49**	79,75 ± 2,81	83,52 ± 3,77
1	75,28 ± 3,11	78,72 ± 2,88*	80,66 ± 2,66	77,33 ± 2,54
2	83,20 ± 2,60	76,16 ± 2,97*	82,75 ± 2,89	84,30 ± 3,08
3	81,20 ± 2,64	82,75 ± 3,52*	84,00 ± 2,40	102,00 ± 6,21*,**

Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность

4	84,56 ± 3,06	84,00 ± 2,26*	78,58 ± 2,46**	
5	84,40 ± 3,49	81,91 ± 2,28*		

Примечание: * – различия достоверны по отношению к фоновым показателям ($p < 0,05$), ** – различия достоверны по отношению к первому дню недели ($p < 0,05$).

Список литературы

1. Реализация здоровьесберегающих технологий в общеобразовательных учреждениях Ханты-Мансийского автономного округа / Р.В. Кучин, Н.Д. Нененко, Н.В. Черницына, Е.В. Мартюшева // Совершенствование системы физического воспитания, оздоровления детей, учащейся молодежи и других категорий населения: Сборник материалов 4-ой Международной научной конференции: 10-летию факультета физической культуры посвящается. – Курган: КГУ, 2005. – С. 101–103.

2. Черницына Н.В. Динамика психофизиологических показателей работоспособности и утомления учащихся младших классов в течение учебной недели // Вестник Югорского государственного университета. – Ханты-Мансийск: ЮГУ, 2014. – №1 (32). – С. 43–47.

Шабельникова Галина Семеновна

доцент

Академия физической культуры и спорта
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

Тихонова Мария Александровна

студентка

Институт истории и международных отношений
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА СТУДЕНТА И ЕЕ РОЛЬ В РЕШЕНИИ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ

Аннотация: авторы отмечают, что обучение в высшем учебном заведении характеризуется постепенным накоплением студентами специальных знаний, навыков и компетенций, необходимых для конкретной профессии и дальнейшей общественной деятельности. А так как современное производство характеризуется особым повышением сложности и интенсивности труда, физическая культура становится необходимой составляющей в образовательном процессе студентов как средство оптимизации режима их жизни. Именно физкультурное воспитание ориентировано на сохранение и формирование личностью своего физического потенциала, на воспитание гражданина, на формирование профессионала.

Ключевые слова: физическая культура, студенты, личность, адаптация, социальные проблемы.

Социально-культурная модернизации России обуславливает политику государства, направленную на всестороннее развитие личности, где регулярное занятие спортом, формирование здорового образа жизни должно

стать одной из главных потребностей у населения. Всестороннее развитие и воспитание личности с динамичным и устойчивым проявлением интереса к физической культуре и спорту повысит эффективность реализации возможностей физической культуры и спорта в укреплении здоровья, духовного роста и профилактики негативных социальных проявлений у молодежи. Средством реализации данной концепции является система начального, среднего и высшего профессионального образования [1].

За прошедшие десятилетия, по ряду признаков, в системе образования Российской Федерации произошли прогрессивные структурные и функциональные изменения. Благодаря законодательной базе в виде Закона «Об образовании» и Закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» сделаны конкретные шаги к гуманизации образования и обращению к личности обучаемого. Координальные изменения в системе высшего образования представлены в виде многоуровневой системы подготовки специалистов.

Подготовка бакалавра осуществляется по основной профессиональной образовательной программе, включающей гуманитарные, социально-экономические, естественнонаучные дисциплины общенаучного характера, а также общепрофильные дисциплины направления, специальные дисциплины и практику, имеющие профессиональное назначение.

Обучение в высшем учебном заведении характеризуется постепенным накоплением студентами специальных знаний, навыков и компетенций, необходимых для конкретной профессии и дальнейшей общественной деятельности. А так как современное производство характеризуется особенным повышением сложности и интенсивности труда, быстротой и точностью решений и двигательных действий, высокой концентрацией внимания, большим объемом специальных профессиональных знаний и сокращением времени их обработки [6].

Физическая культура является необходимым элементом в образовательном процессе студентов, как средство оптимизации режима жизни и уровня стресса, сохранения и повышения работоспособности организма.

Сегодня, как и во все времена, физическая культура является одной из неотъемлемых частей общей культуры и жизни молодого человека, оказывая определенное влияние не на его поведение и на его возможности в реализации различных социально-экономических задач. Интенсивно развиваются процессы интеграции физической культуры и спорта в экономику, культуру и здравоохранение. Она выполняет четко определенные социальные функции, в числе которых оздоровительная, воспитательная, образовательная. Все эти функции связаны с теми знаниями, мотивами и потребностями, на основе которых физические способности реализуются в деятельности. Сама по себе физическая культура представляет собой особый социальный институт, имеющий довольно развитую инфраструктуру и техническую базу. Стадионы, спортивные залы, оздоровительные центры, позволяют вести активную подготовку профессиональных кадров.

В период студенчества происходит интенсивная работа индивида над формированием своей личности и стиля поведения. Представляющая собой время поисков молодыми людьми ответов на разнообразные вопросы и столкновение их с такими проблемами как: приобретения социального статуса получения качественного образования и самоопределения.

Приобретая теоретические знания, которые необходимы для личностно-предметно-ориентированного формирования ценности телесно-двигательной гармонии с природой, с другими людьми, с самим собой. Они активизируют принцип деятельностного подхода, характеризующегося вовлечением студента в процесс физического самообразования и самосовершенствования. Именно через деятельность человек может выйти за пределы своей природной ограниченности, то есть превзойти свои же генотипически обусловленные возможности.

Информация, посредством телесного опыта, переходит в знания, побуждающие развивать востребованные работодателями психофизические качества: нацеленность на успех, умение работать в команде, коммуникабельность, целеустремленность, активность, ответственность, умение общаться с людьми, приятная внешность, активная жизненная позиция, стрессоустойчивость – тем самым, формирующие черты характера и, наряду с профильным образованием, определяющие возможность карьерного роста. В свою очередь такие показатели как: нервно-психическая устойчивость; самооценка личности; ощущение социальной поддержки; особенности построения контактов с окружающими, конфликтность личности; опыт социального общения; моральная нормативность личности; уровень групповой идентификации – характеризуют личностный адаптационный потенциал, который способствует социальной адаптации к социокультурному контексту профессиональных ситуаций и, наряду с биологической адаптацией к условиям среды, составляет основу профессиональной адаптации.

Физкультурное образование, как важнейший компонент вузовской информационно-образовательной среды ориентировано на сохранение и формирование личностью своего физического потенциала, на воспитание гражданина, на формирование профессионала [6].

Список литературы

1. Бильмаер В.В. Физкультурно-спортивное воспитание как стратегии развития физической культуры и спорта России / В.В. Бильмаер, Г.В. Крамаренко, Е.А. Стеценко // Современные проблемы образования. – 2014. – №3 (061).
2. Жолда В.И. Социология физической культуры и спорта. Учебн. пос. / В.И. Жолда, Н. В.Коротаева. – Малаховка: МОГИФК, 1994. – 295 с.
3. Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта: Учеб. пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 240 с.
4. Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Лубышева. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 272 с.
5. Скобелева А.С. Физическая культура и ее влияние на решение соц. проблем / А.С. Скобелева, Е.М. Колпакова // Материалы VII Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2015/1350/14759> (дата обращения: 11.12.2016).
6. Шабельникова Г.С. «Количество здоровья» студента как фактор профессиональной успешности и карьерного роста в бизнесе // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2007. – Т. 5. – №2. – С. 115–123.
7. Шабельникова Г.С. физическая культура: Курс лекций по теоретическому разделу физкультурного образования. – РнД, 2011. – 298 с.

Шабельникова Галина Семеновна

доцент

Академия физической культуры и спорта
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

Чекунов Александр Александрович

студент

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

ЗНАЧЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ХИМИЧЕСКОЙ ОТРАСЛИ

***Аннотация:** данная статья несет одну очень важную цель – показать исключительную важность физической культуры в будущем работника химической отрасли. Недооценивание значения физической культуры неизбежно приведет к несостоятельности и профессиональной непригодности. Это особенно актуально, ведь современные студенты или даже работники инженерных специальностей пренебрегают физической активностью, ссылаясь на исключительно умственный характер деятельности или же автоматизацию рабочего процесса. Исследование проводилось на основе эмпирических данных и опыта, как личного, так и заимствованного у коллектива и старших поколений, дедукции и индукции.*

***Ключевые слова:** физическая культура, химическая отрасль.*

Введение.

Прежде чем рассматривать роль физической культуры для человека, связавшего свою жизнь с какой-либо конкретной деятельностью, важно знать роль физической культуры для любого человека, вне зависимости от его трудовой деятельности и уклада жизни. Выявление основы физического воспитания для людей всех категорий – это необходимый шаг для конкретизации на работниках химической отрасли, имеющих свои, достаточно экзотические, тонкости в профессиональной деятельности.

Обозначение как общих, так и специальных атрибутов физической культуры определится ее роль в жизни и профессиональной деятельности человека, а в частности и для химика.

Чтобы изучить физическую культуру человека, необходимо учитывать все существующие особенности – как и тривиальные, так и инновационные, заставляющие человека воспитывать в себе новые качества и развивать навыки.

Так же место физической культуры в жизни людей должно рассматриваться, глядя не только на возрастное различие, а также на социальные и профессиональные ее приложения. Поэтому важен поэтапный анализ, тем более что для химика физическая культура важна в самых основных, но в то же время специфичных своих проявлениях.

Физическая культура, преподаваемая в вузах, кладет самый фундаментальный слой, базис, в формировании физического состояния будущего работника, так как воспринимается она уже на другом, более серьезном уровне, да и качество преподавания намного выше, чем в средних учебных заведениях, ведь преподается она по разработанным методикам с особым подходом к преподаванию.

Современные ритмы жизни требуют высокие и зачастую специфические физические данные.

1. Значение и роль физической культуры для человека.

С малых лет нам внушают исключительную важность физического воспитания – родители и учителя приучают детей в физической активности с раннего детства, ведь правильное физическое развитие важно для гармоничного развития ребенка.

Когда подросток расставляет для себя жизненные приоритеты, зачастую занятия спортом оказываются не на последнем месте – именно в этот момент он понимает важность физического развития для себя, возможно это мотивированно эстетикой – культ тела среди подростков занимает почетное место среди критериев оценивания сверстников.

Так же следует учесть и социальную полезность физической активности – она помогает встретить новых интересных людей и друзей.

Гармоничное сочетание физических нагрузок и умственных способствует наиболее гармоничному развитию, а также рационализирует расход активности человека в любом возрасте.

Человеку, хоть раз испытывшему повышение тонуса, настроения, заряд бодрости от физических нагрузок будет трудно пренебрегать или вовсе отказываться от занятий физкультурой.

Так же следует напомнить, что занятия физкультурой это прекрасная профилактика различных серьезных заболеваний, например, гипертонии.

2. Требования работодателя к специалисту в химической отрасли.

При приеме на работу сотрудника оцениваются различные критерии будущего работника. Очень важно, что физическое состояние оценивается ничуть не меньше, чем профессиональные навыки – ведь ни одному работодателю не нужен болезненный и слабый сотрудник, избегающий или не переносящий физических нагрузок и неподготовленный к различной физической активности.

Не смотря на кажущееся облегчение работы человека вследствие движения вперед научно-технического прогресса, он привносит свои подводные камни – зачастую одна процедура заменяется другой, не менее (а иногда и более) энергозатратной.

Так же в современности человек испытывает огромное количество стрессов и нервных потрясений, и работник с хорошим физическим состоянием естественно лучше сможет переживать какие-либо трудности этого плана.

Современные работодатели так же зачастую оплачивают лечение своим работникам, и естественно никому не нужен работник, просяживающий деньги компании в дорогостоящих клиниках.

Так же очевидно, что немаловажен и просто внешний вид сотрудника, ведь работать со здоровым красивым человеком намного приятнее. Сюда же относится и фраза «сотрудники – лицо компании».

В сфере профессионального применения у специалистов химической отрасли очень важно физическое состояние. Многие операции требуют невероятной точности и плавности движений, следовательно, моторика у работника должна быть на высочайшем уровне. Для настолько точных микродвижений пальцев и кистей необходимо быть физически подготовленным, иметь «набитую руку» и, естественно, быть здоровым – ведь о какой точности и плавности движений можно говорить при треморе от алкоголизма, при артрите пальцев рук, и так далее. Так же специалист должен иметь здоровые органы – анализаторы: глаза, нос и уши. Это связано с тем, что многие операции требуют достаточной остроты зрения и обоняния – например, для того чтобы определить перемену окраски раствора из оранжевой в персиковую, или из кирпичной в красную, когда надо определить по запаху выделяющийся газ (хлор, озон, аммиак и т.д.). Так же работник должен быть готов к более серьезным физическим нагрузкам – зачастую специалисты-химики самостоятельно устанавливают и транспортируют по предприятиям достаточно громоздкие баллоны с газами и сосуды с жидкостями. Необходимо иметь достаточно быструю реакцию, превосходную память, высокие вычислительные и умственные способности, усидчивость и невероятную концентрацию внимания.

Все вышеперечисленные факторы свидетельствуют о том, что нельзя недооценивать значение физической культуры в профессиональной деятельности будущего специалиста – химика.

Заключение

Подводя итог, можно сказать что работа химика не является исключительно умственной, и физическое состояние, на примерах вышеприведенных рутинных моментов в профессиональной деятельности, очень важно, и добиться его можно только регулярно занимаясь физической активностью.

Занятия спортом и физкультурой зачастую недооцениваются, ведь их результат не виден сразу и наблюдается лишь спустя месяцы или даже годы. Но порой бывают моменты контрастных состояний, когда заметна разница до и после физической нагрузки. Пока человек еще молод, он должен следить за своим состоянием, ведь с возрастом приходят и соответствующие проблемы со здоровьем, и предупредить их, а иногда даже и вовсе исключить, можно лишь занимаясь физической активностью.

Занятия физической культурой не только придают человеку чувство собственного совершенства, но и формируют его дух. Особенно действенно на человека многогранно, физическая культура способна раскрыть его характер и личность максимально полно, ведь не следует забывать, что в здоровом деле – здоровый дух.

Человек сам должен прийти к осознанию важности для себя физической активности, и хорошо, если это будет вовремя, а не поздно. Спорт и физическая культура – это не только здоровый образ жизни, но еще и безграничный ресурс для реализации своих потребностей, талантов и желаний, залог долголетия и здоровой, полной жизни.

Список литературы

1. Кузнецов А.К. Физическая культура в жизни общества. – М., 1995.
2. Физическое воспитание: Учебник для студентов вузов. – М.: Высшая школа, 1983.
3. Физическая культура и человек: Учебное пособие для вузов. – 1991.

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аникеев Алексей Алексеевич

канд. техн. наук, доцент, профессор, начальник

Квашин Алексей Викторович

начальник кафедры

Дальневосточная пожарно-спасательная академия (филиал)
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России»
г. Владивосток Приморского края

РОЛЬ ВETERАНСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ МЧС РОССИИ

Аннотация: в статье рассмотрена проблема патриотического воспитания молодежи в системе подготовки учебных заведений различного уровня. Перечислены основные задачи ветеранских организаций в МЧС России. Обобщен опыт патриотического воспитания в университете, в качестве примера приведен совет ветеранов.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, ветеранские организации, учебное заведение, совет ветеранов.

Образование в Российской Федерации строится на основных принципах государственной политики и правового регулирования отношений в данной сфере. Одним из принципов является воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры [1]. В настоящее время в Министерстве Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий большое внимание уделяется патриотическому воспитанию военнослужащих, сотрудников и работников. Огромную роль в вопросе патриотического воспитания всех категорий является работа с ветеранами великой отечественной войны, МЧС России и пожарной охраны. Так в МЧС России с января 1995 года активно работает центральный совет ветеранов под руководством ветерана Великой отечественной войны Дмитрия Ивановича Михайлика. Советы ветеранов созданы во всех территориальных органах учреждениях и организациях министерства. Не являются исключением и образовательные учреждения МЧС России. Здесь данному вопросу уделяется особая роль. Ведь от того как будет организован учебно-воспитательный процесс в учебном заведении зависит качество подготовки будущего специалиста министерства. А роль и место в этом процессе патриотического воспитания просто неумолима.

Основными задачами ветеранских организаций в МЧС России являются:

– координация деятельности органов и организаций МЧС России и общественных объединений ветеранов;

- взаимодействие с общественными объединениями ветеранов соответствующих уровней;

- оказание содействия органам управления по патриотическому воспитанию, профессиональному становлению молодых сотрудников и военнослужащих, курсантов и слушателей образовательных учреждений МЧС России, по организации подготовки и проведения мероприятий, посвященных дням воинской славы и памятным датам России;

- поддержка деятельности общественных объединений ветеранов, обеспечение учета их мнения в решении вопросов социальной и правовой защиты ветеранов, при разработке и реализации соответствующей нормативной правовой базы [2].

Хотелось бы остановиться на вопросе патриотического воспитания курсантов и слушателей самого молодого в системе МЧС России учебного заведения – Дальневосточной пожарно-спасательной академии – филиале Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России. Филиал создан по решению руководства МЧС России в 2013 году в целях подготовки специалистов пожарно-технического профиля для субъектов Российской Федерации по Дальневосточному федеральному округу. В 2016 году проведен четвертый набор курсантов и слушателей. В данном учебном заведении огромное внимание уделяется патриотическому воспитанию обучаемых. И уже есть определенные результаты в этой работе. Ведь есть с кого брать пример. Академия является филиалом старейшего в России учебного заведения пожарно-технического профиля – Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России.

Используя опыт патриотического воспитания университета в академии создан и активно работает совет ветеранов учебного заведения. В его состав вошли заслуженные и уважаемые люди с очень активной жизненной позицией ранее служившие и работающие в пожарной охране Советского Союза и Российской Федерации. Это люди имеющие огромный жизненный и профессиональный опыт, награжденные государственными и ведомственными наградами, проявившие мужество и героизм при выполнении служебных обязанностей. Председателем совета ветеранов академии является Дунаев Николай Михайлович, полковник внутренней службы в отставке, прошедший путь от пожарного до начальника отряда, награжденный «Орденом мужества» за героизм, проявленный при спасении людей. В состав совета ветеранов входят такие заслуженные люди как Гонин Сергей Петрович, Голован Юрий Викторович, Петанов Константин Анатольевич, Кривошеев Вячеслав Петрович, Панченко Михаил Иванович, Орехов Александр Михайлович. Благодаря активной жизненной позиции данных людей ветеранская организация академии активно участвует в учебно-воспитательном процессе учебного заведения.

Ветераны пожарной охраны уже традиционно участвуют в подведении итогов деятельности академии за семестры обучения и учебный год, проводят беседы с подразделениями академии и индивидуально работают с обучаемыми и постоянным составом академии. Ветераны принимают активное участие в торжественных мероприятиях в масштабе учебного заведения, в таких как приведение курсантов к присяге, день знаний, день образования пожарной охраны, день гражданской обороны, день образования академии и другие знаменательные события. На мероприятиях проводимых с участием ветеранов происходит передача опыта работы,

службы и жизни людей, посвятивших всю свою жизнь служению пожарной охране. Так в стенах академии в 2015–2016 учебном году проведено 23 мероприятия с участием ветеранов пожарной охраны. Кроме внутри вузовских мероприятий совет ветеранов активно вовлекает курсантов и слушателей академии в работу по оказанию адресной помощи ветеранам Великой отечественной войны, пожарной охраны, семьям погибших сотрудников Министерства. По инициативе ветеранов в академии создана фотогалерея, посвященная героям Министерства с описанием их подвига.

Таким образом работа совета ветеранов в учебном заведении оказывает положительную роль в организации учебно-воспитательного процесса и патриотического воспитания курсантов и слушателей. Благодаря в том числе работе ветеранов в академии с момента образования не допущено грубых нарушений служебной дисциплины. Работа по патриотическому воспитанию обучаемых с привлечением ветеранов будет продолжена еще более активно с целью подготовки всесторонне развитой личности в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 03.07.2016) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2016).
2. Приказ МЧС России от 4 февраля 2009 №46 «О мерах по совершенствованию взаимодействия МЧС России с ветеранскими организациями».

Лобанова Елена Николаевна

старший преподаватель
Академия физической культуры и спорта
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

Батажева Елизавета Адамовна

студентка
Институт философии и социально-политических наук
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ОСОБЕННОСТИ И СПОСОБЫ ПРОФИЛАКТИКИ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

Аннотация: достаточно часто социальным работникам во всех странах мира приходится сталкиваться с уникальными особенностями своих подопечных, чье будущее благополучие непосредственно связано с работой социального работника. В данной статье авторы рассмотрели деятельность социальных работников и один из методов профилактики состояния клиента.

Ключевые слова: профилактика, здоровье, социально-культурная деятельность, социальная работа.

Начав работать в сфере предоставления социальных услуг, большинство социальных работников сталкивается с агрессией, неприятием и от-

торжением со стороны своих подопечных. Стоит отметить, что сфера деятельности социального работника не ограничивается только детьми и пожилыми людьми: в своей работе им приходится сталкиваться и с подростками, и с молодыми людьми, и даже с людьми среднего возраста. Социальная работа позволяет решать широкий круг задач социальной защиты населения. Их число и разнообразие настолько велико, что порой заслоняет основную, конечную цель социальной работы. Поэтому у социальных работников нередко складывается впечатление, что такой целью является благополучие подопечных лиц, то есть обеспечение минимального или большего бытового комфорта, удовлетворительного питания и предоставление достаточного набора услуг. Однако конечной целью всех усилий является охрана здоровья и жизни обслуживаемых лиц. Без понимания этой цели социальные работники не всегда правильно могут организовать свою работу. Чтобы успешно выполнять свою главную задачу, т.е. сохранить здоровье и жизнь своих подопечных, социальный работник должен уделять много внимания личной гигиене подопечного, его повседневной деятельности и персональным потребностям. Анализ результатов комплексных мероприятий по формированию и реализации здорового образа жизни в ряде стран позволяет выделить основные направления деятельности социальных работников: рациональный режим труда (учебы) и отдыха, основанный на индивидуальных биоритмологических особенностях; оптимальная и систематическая физическая активность; эффективное научно обоснованное закаливание; комплекс психогигиенических и психопрофилактических воздействий; учет влияния окружающей среды на здоровье; вред и польза самолечения; аргументированная и действенная профилактика вредных для здоровья факторов.

Проведя опрос среди 115 студентов третьего и четвертого курсов факультета Социальной работы Южного Федерального Университета, уже принимавших участие в непосредственной помощи различным слоям населения, мы выяснили, что подопечные, в частности дети и обитатели психоневрологического интерната, очень тонко чувствуют состояние социального работника. Столкнувшись с работниками, настроенными негативно, подопечные либо шли на контакт с большим нежеланием, либо и вовсе отказывались общаться с теми, кто пришел им помочь. Около 30% опрошенных признались, что посещали дома-интернаты и приюты в плохом настроении или с мыслью о том, что обитателям этих заведений нельзя помочь, в следствии чего встречали негативное по отношению к себе отношение. Почти 60% опрошенных сказали, что, общаясь с позитивно настроенным и активным социальным работником, люди шли на контакт с большим удовольствием и лучше подвергались профилактике. Важную роль в социальной работе играет доверие между подопечным и самим социальным работником, оно позволяет выявить глубинные проблемы подопечного и составить курс реабилитации, необходимый как для восстановления его физического, так и психического здоровья.

В социальной работе наиболее распространена социально-культурная деятельность. Она формируется на основе различных теоретических подходов и призвана оказывать влияние на ткань жизненного пространства клиента и его жизненные силы. Являясь специфическим видом общественной деятельности, социально-культурная деятельность характеризуется тем, что она является добровольной, осуществляется в свободное

время, отличается активностью индивидуума или группы людей, обусловлена национально-этническими особенностями и традициями, отличается многообразием и глубиной личностной направленностью, носит гуманистический и развивающий характер.

Одним из определяющих понятий социально-досуговой деятельности является термин «свободное время», носящий общественный и политико-экономический характер и определяемый как общественно свободное время для реализации внутренних сил и приятного препровождения. Свободное время является одной из важнейших частей человеческого бытия, в то время как досуг направлен на изменение и заполнение свободного времени социально, политически или культурно важными событиями. К тому же, свободное время является способом достижения более счастливой жизни, т.е. ее наполненность и содержание могут решить многие проблемы клиента и помочь ему с реабилитацией.

Недостаток свободного времени, неумение его организовать особенно отчетливо ощущаются у социально незащищенных слоев населения, поэтому целью социального работника является помощь клиенту в организации своего досуга. Невозможность правильно распределить свое время может вызвать у подопечного депрессию, т.к. он не может верно распорядиться своей жизнью, что также может повлечь за собой углубление проблемы клиента.

Список литературы

1. Невлева И.М. Теория социальной работы: Учебное пособие / И.М. Невлева, Л.В. Соловьева. – Белгород: Кооперативное образование, 2005. – 431 с.

Филиппова Анастасия Андреевна
студентка

Мирошниченко Алина Андреевна
студентка

Елисеева Виктория Викторовна
студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

УЧАСТИЕ ШКОЛЬНИКОВ В КУЛЬТУРНО-МАССОВЫХ МЕРОПРИЯТИЯХ

Аннотация: в статье авторы рассматривают роль культурно-массовых мероприятий в жизни школьников, возможности участия и самостоятельной организации мероприятий коллективом учащихся.

Ключевые слова: праздник, мероприятие, школьник, коллектив.

Учебная деятельность ребенка очень насыщена и порой перегружена. Чтобы разнообразить процесс приобретения знаний и умений, в школах активно проводятся различные мероприятия. Традиционно они приурочены к празднованию определенного события (Новый год, день учителя,

день матери и так далее). Но иногда в школах появляются традиции празднования уникальных и оригинальных праздников. Например, карнавал цивилизаций, день смеха, киномарафоны и тому подобное. Все мероприятия направлены на личностное развитие школьников, раскрытие их талантов и применение их способностей. Участвуя в мероприятиях, ребенок приобретает коммуникативные компетенции, а именно умение взаимодействовать с коллективом, выражать свое мнение, договариваться. Растет его самооценка, потому что ребенок чувствует себя частью общего, яркого и значимого в обществе события. Такие мероприятия помогают ребенку адаптироваться в коллективе, а в дальнейшем пропадает чувство неуверенности в себе.

Главная руководящая роль в этой миссии обычно отведена учителю или заведующему воспитательной деятельностью. Но по мере развития детей, становления их более самостоятельными и активными, роль педагога отходит на второй план. Учитель становится лишь организатором деятельности детей и несет формальные функции. Так, например, празднование Дня матери в первом классе будет организовывать учитель. Он придумывает сценарий, подбирает материал, распределяет роли и отвечает за мультимедийное сопровождение и часто сам является ведущим на мероприятии. Дети являются лишь исполнителями обязанностей. Уже к девятому году обучения, в средней школе, дети проявляют больше инициативы. Они сами могут придумать сценарий, распределить роли. В таком случае они являются и организаторами, и исполнителями.

Таким образом, роль учителя в организации мероприятий постепенно, по мере развития самостоятельности детей, будет отходить на второй план. Учитель будет оказывать лишь посильную, дозированную помощь по просьбе детей.

Проведение внутриклассных мероприятий может быть направлено на профилактику конфликтов в коллективе. Празднование дней рождений каждого ребенка в классе делает детский коллектив сплоченным, дружным. Общие акции, например, помощь ветерану или «Сирень Победы», приобщают детей к общественно-полезному труду.

Также популярность набирает проведение массовых мероприятий на базе школы или участие школьников в городских и районных мероприятиях. В зависимости от их задач массовые мероприятия можно разделить на следующие виды:

1. Культурно-спортивные и зрелищные: концерты, спортивные соревнования, праздничные представления.
2. Рекламно-коммерческие (ярмарки, презентации, распродажи и т. д.).

К числу массовых мероприятий можно отнести КВНы, проводимые между школами, фестивали, выставки творческих работ школьников на городском и районном уровне, олимпиады (предметные, спортивные).

Главный критерий эффективности проведения мероприятия и достижение желаемого результата – это добровольность всех участников. Как говорится в пословице: «Насильно мил не будешь». И действительно, когда все нацелены на достижение одного результата, то все участники получают удовлетворенность от своей деятельности и участия.

Если дети самостоятельно организуют мероприятия различного уровня, обязательно нужно поощрять их деятельность. Важно одобрять их инициативу и посильно помогать в их творческом порыве.

Самый сложный период – это период, когда учитель должен максимально выложиться, чтобы заинтересовать детей, приобщить их к общественному делу, привить любовь к празднованию различных событий, дат. Этот период протекает по-разному, в зависимости от воспитания в семье, от коллектива сверстников и других факторов. Учитель также должен учитывать темперамент школьников. Активистами и лидерами будут холерики и сангвиники, в меньшей степени проявят себя меланхолики и совсем в зоне отчуждения могут остаться флегматики. Поэтому при организации мероприятий необходимо учитывать, прежде всего, желание ребенка участвовать и его возможности, чтобы создать ситуацию успеха во время мероприятия.

Список литературы

1. Григорьев Д.В. Стандарт второго поколения. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: Пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2010.

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Ловчикова Ирина Андреевна
ассистент

Веселова Елена Викторовна
канд. мед. наук, доцент

Чурсин Александр Александрович
канд. мед. наук, доцент

Вахтина Евгения Борисовна
ассистент

Институт дополнительного
профессионального образования
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
медицинский университет
им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

НОВЫЕ КОНЦЕПЦИИ ОБУЧЕНИЯ ВРАЧЕЙ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье представлено обоснование возможности использования контекстного обучения в образовании взрослых. Предложены варианты форм обучающей деятельности, применяемые в рамках краткосрочных курсов повышения квалификации по специальности «Экстренная медицина» на базе УВК ВГМУ им. Н.Н. Бурденко.

Ключевые слова: контекстное обучение, квазипрофессиональная игра, последипломное образование, экстренная медицина, непрерывное медицинское образование.

Научно-технический прогресс, изменения в законодательной базе, невостребованность некоторых полученных в вузе знаний и умений в связи с узкой специализацией, необходимость высокой степени эрудированности, наличие широкого кругозора – вот ключевые аспекты профессиональной врачебной деятельности, требующие непрерывного последиplomного образования. Этого требует и Федеральный закон «Об основах охраны здоровья граждан в РФ» №323ФЗ от 21.11.2011 г. (ст. 73, ст. 69). Следует учесть, что действующее законодательство регламентирует непрерывное медицинское образование каждого врача не только в направлении основной его специализации, но и в тех дисциплинах, которые не имеют непосредственного отношения к рутинной профессиональной деятельности. В частности, это экстренная медицина. Закон обязывает всех имеющих медицинское образование к оказанию Первой помощи и все организации с лицензией на медицинскую деятельность вне зависимости от профиля к оказанию медицинской помощи в экстренной форме. Таким образом, в процессе последиplomного образования врачи сталкиваются с

необходимость в получении знаний и навыков, опыт применения и веро-
ятность использования которых весьма малы. Это касается всех специ-
альностей, кроме анестезиологии-реаниматологии и скорой медицинской
помощи. С другой стороны, значимость эффективных действий первого
звена «спасательной цепочки» трудно переоценить. От тех, кто стал сви-
детелем развития жизнеугрожающего состояния, во многом зависит даль-
нейшее развитие событий и, соответственно, исход. В связи с этим, фор-
мальный подход к изучению компетенций экстренной медицины исклю-
чен. Перед преподавателями в этом случае встает вопрос, каким образом
быстро и доходчиво сформировать мотивацию у слушателей к изучению
непрофильного предмета и способствовать освоению навыков професси-
ональных действий в экстренных ситуациях. Классические варианты по-
дачи информации вряд ли оправдают себя. Мы предлагаем использовать
принципы и методы контекстного обучения, основной единицей содержа-
ния которого выступает проблемная ситуация [1], что и необходимо для
приближения к слушателям несвойственной для них профессиональной
среды.

На базе учебной виртуальной клиники (УВК) Воронежского государ-
ственного медицинского университета им. Н.Н. Бурденко в рамках после-
дипломного образования разработан курс краткосрочного повышения
квалификации «Экстренная медицина» для врачей всех специальностей.
В основу курса положены принципы контекстного обучения: личное
включение слушателя, последовательное моделирование целостного со-
держания профессиональной деятельности, проблемность содержания
обучения и процесса его развертывания, ведущая роль межличностного
взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного
процесса [2]. В основном, мы используем такие базовые формы деятель-
ности контекстного обучения, как академическая и квазипрофессиональ-
ная [1]. Первая реализуется в виде проблемных лекций, семинаров-дис-
куссий. Теоретический материал в данном случае подкрепляется разбо-
ром соответствующих клинических случаев, имевших место в воронеж-
ских лечебно-профилактических учреждениях, а также резонансных со-
бытий из мирового опыта по основной специальности обучающихся.
Например, при обучении стоматологов мы обсуждаем известные нам
факты развития жизнеугрожающих состояний в стоматологических кли-
никах Воронежа. Даже в том случае, когда на курсе нет непосредственных
участников обсуждаемых событий, слушатели вовлекаются в диалог с
преподавателем, процесс обучения перестает быть формальным «полу-
чением сертификата». Это в значительной степени мотивирует слушателей
к живому участию в образовательном процессе, а преподаваемые теоре-
тические знания приобретают практическую обоснованность. Без-
условно, такой вариант подачи материала требует дополнительных уси-
лий со стороны преподавательского состава, ведь содержание лекций, се-
минарских занятий корректируется в зависимости от основной професси-
ональной специализации слушателей. Исходя из обоснованной выше зна-
чимости преподаваемой дисциплины, мы считаем в данном случае спра-
ведливым девиз ордена иезуитов «*Finis sanctificat media*».

Квазипрофессиональная деятельность как базовая форма кон-
текстного обучения также широко используется нами в курсе «Экстрен-

ная медицина» в виде имитационных обучающих моделей. Нами разработан целый спектр квазипрофессиональных игр, которые мы используем во всех разделах курса, включая вводную часть. Техническое оснащение УВК ВГМУ им. Н.Н. Бурденко позволяет сделать игровой процесс максимально реалистичным: имитация уличного кафе, кабинета поликлиники, приемного покоя; макет снаряженного автомобиля скорой медицинской помощи; имитаторы повреждений. В клинике имеется весь перечень необходимого для экстренной медицинской помощи оборудования в рабочем состоянии, а также реальные расходные материалы. Роли пострадавших играют преподаватели и тьюторы. Широко используются профессиональные манекены и симуляторы. Ролевые и имитационные игры сопровождают процесс получения и отработки навыков оказания помощи при жизнеугрожающих ситуациях. Адаптационные игры мы используем как в начале курса, так и по его завершению. В ходе такой игры, отличающейся отсутствием определенного изначально сценария, эффективно выявляется степень владения всем перечнем компетенций экстренной медицины. В начале курса это позволяет выявить пробелы в образовании, помогает в психологической диагностике слушателей, создает и упрочняет мотивацию к образовательному процессу, что в значительной степени повышает эффективность дальнейшего обучения. На заключительном этапе курса мы используем адаптационные игры как средство контроля овладения преподаваемым видом профессиональной деятельности. Все варианты используемых квазипрофессиональных игр адаптируются к основной профессиональной специальности слушателей. В процессе корректировки материалов курса мы, по возможности, используем в создании сценариев реальные клинические случаи. Особое внимание уделяется резонансным событиям, связанным с оказанием экстренной медицинской помощи.

Таким образом, использование контекстного обучения в системе непрерывного медицинского образования нивелирует недостатки традиционных форм организации учебного процесса, повышает эффективность восприятия и ведет к повышению качества последипломной подготовки специалистов. Касаемо курса «Экстренная медицина» на базе УВК ВГМУ им. Н.Н. Бурденко можно сказать, что именно использование контекста в образовательном процессе позволяет решить сложную задачу по обучению врачей всех специальностей компетенциям экстренной медицины. Это, в конечном итоге, повышает эффективность оказания медицинской помощи при жизнеугрожающих состояниях, что приводит к желаемому результату- соблюдению правила непрерывности «спасательной цепи».

Выводы.

1. Контекстное обучение является наиболее подходящим для реализации непрерывного медицинского образования, особенно, по непрофильным специальностям.
2. Любые формы и обучающие модели контекстного обучения допустимы в процессе последипломного образования врачей всех специальностей.
3. Контекстное обучение облегчает и ускоряет процесс приобретения непрофильных навыков.

4. При использовании принципов контекстного обучения преподаватель имеет возможность адаптировать материал к профессиональным потребностям обучающихся, что повышает эффективность образовательного процесса.

Список литературы

1. Вербицкий А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. – 2006. – №11. – С. 39–46.

2. Есауленко И.Э. Теория и методика обучения в высшей медицинской школе: Учебное пособие / И.Э. Есауленко, А.Н. Пашков, И.Е. Плотникова. – 2-е изд., исправ. и доп. – Воронеж, ВГМА, 2011. – С. 166–175.

3. Чурсин А.А. Соревнования по экстренной медицине для бригад экстренного реагирования как критерий уровня симуляционной подготовки / А.А. Чурсин, И.А. Ловчикова, С.А. Рожков, С.Н. Боев // Виртуальные технологии в медицине. – №2 (14). – 2016. – С. 75–76.

Мирошниченко Алина Андреевна
студентка

Филиппова Анастасия Андреевна
студентка

Елисеева Виктория Викторовна
студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

УЧИТЕЛЬ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ – КТО ОН?

Аннотация: в данной статье исследователями представлен материал, раскрывающий сущность понятия «новый учитель», в работе также приводятся профессиональные качества, которыми должен обладать современный учитель.

Ключевые слова: учитель, учитель нового поколения, учащиеся.

Как никто не может дать другому того, чего не имеет сам, так не может развивать, воспитывать и образовывать других тот, кто сам не является развитым, воспитанным и образованным.

А. Дистервег

Каким он должен быть учитель нового поколения? Во все времена учитель – это образец для подражания, эталон правильности и мудрости.

Учитель нового поколения, всегда должен быть образованным, добрым, чутким, интеллигентным, и хорошим психологом. Очень важно никогда не останавливаться, идти только вперед, ведь труд учителя – это великолепный источник для безграничного творчества.

Безусловно, понятие «новый учитель» это понятие, обладающее более широким смыслом, чем впервые представленный, получивший образование квалифицированный специалист. Рожденный потребностями современного общества новый учитель, должен быть готов к осуществлению профессиональной деятельности в условиях реализации ФГОС второго

поколения. Исходя из стандарта, под профессиональной компетентностью применительно к педагогической деятельности понимается характеристика личности и профессионализма учителя, определяющая его способность решать профессиональные задачи, возникающие в педагогической деятельности в конкретных ситуациях. Для этого учителю приходится использовать свои знания, умения, опыт, жизненные ценности и нравственные ориентиры, свои интересы и наклонности.

«Являюсь ли я учителем, соответствующим новым стандартам?» с этим вопросом сталкивается большинство педагогов. Учителя несут большую ответственность за свои действия и поступки, за поступки своих учеников. Таким образом, они обязаны соответствовать определенным рамкам и установленным стандартам, поскольку главная задача учителя – воспитание социально-ответственного гражданина, который должен быть готов к смене социальных ролей, получению новых знаний, освоению новых видов деятельности. Поэтому, учителю необходимо обладать набором определенных качеств и обладать практически совершенным психологическим портретом. Учитель, обладающий этими качествами, сможет учить, направлять, передать опыт новому поколению.

В рамках реализации ФГОС нового поколения, психологический портрет педагога должен нести в себе не только характеристику личности: воля, уверенность, терпение, коммуникабельность, умение сопереживать, но и общественно-социальные стороны: активная жизненная позиция, постоянное стремление к саморазвитию и самообразованию.

Профессиональная компетентность педагога, его объем знаний, высокий уровень интеллекта, даже уровень утомляемости все это является весомыми определяющими психологического портрета. Бесспорно, на результаты совместной деятельности учащихся и педагога влияют упомянутые черты.

Чтобы называться учителем нового поколения, педагог должен обладать профессиональными качествами, индивидуальностью, творческим потенциалом. Моральный облик учителя должен отвечать нормам этики, его духовный мир должен быть способным обогащать окружающих, а не наоборот делать его более скудным. Педагогу необходимо уметь расположить к себе и к своей деятельности учащихся, быть сдержанным, обладающим самоконтролем и самообладанием, а также, принципиальность и настойчивость, ведь у каждого человека есть свои устойчивые понятия, ценности, принципы, морали.

Считаю необходимым напомнить о важности эмоциональной устойчивости, которая позволяет учителю адекватно воспринимать трудности, контролировать свои чувства, поведение и быстро находить конструктивные пути выхода из ситуации барьера. Чтобы обладать эмоциональной устойчивостью, необходимо развивать такие качества, как: уверенность в себе как в учителе; отсутствие эмоциональной напряженности; наличие волевых качеств; удовлетворенность своей деятельностью.

Новый учитель – это личность способная находить в себе особенности, требующие корректирования, а также личность, имеющая волевою, сильную и добрую стороны. Учитель, который принесет возможность для осуществления плодотворной совместной деятельности с учащимися.

Таким образом, педагог нового поколения – это человек, готовый к изменениям и умеющий влиять на эти изменения, а также влияющий на рост личности воспитанника и, несомненно «идуший в ногу со временем».

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кузьмина Инга Константиновна

студентка

Финансово-экономический институт

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

КОНТРОЛЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕРСОНАЛА В ГОСТИНИЧНОМ ПРЕДПРИЯТИИ (НА ПРИМЕРЕ ГОСТИНИЧНОГО ПРЕДПРИЯТИЯ «ОРТО ДОЙДУ»)

Аннотация: в данной статье проанализированы функции контроля в гостинице – отеле «Орто Дойду». В ходе исследования выявлено, что осуществление внутреннего контроля в гостиничном предприятии «Орто Дойду» является действенным.

Ключевые слова: менеджмент, контроль, гостиничное предприятие, гостиница.

Контроль, как неотъемлемая часть управленческого процесса, является важнейшим условием для того чтобы организация функционировала успешно. Без контроля невозможно управлять любым процессом, начинается хаос, и объединить деятельность каких-либо групп становится невозможно [1].

Контроль можно охарактеризовать как одну из функций управления, заключающуюся в сопоставлении плановых и фактических показателей и дающую возможность при отклонении от нормативов корректировать действия организации для достижения поставленных целей [3].

Целью нашего исследования является анализ реализации контроля в гостинице «Орто Дойду» и сделать предложения по их совершенствованию.

В соответствии с целями, поставленными в данной работе, определены следующие задачи:

- проанализировать проведение контроля в гостинице «Орто Дойду»;
- разработать рекомендации по совершенствованию процесса и качества контроля в гостинице «Орто Дойду».

В данной работе объектом исследования является гостиница – отель «Орто дойду».

Предметом исследования выступает контроль в системе управления гостиницей.

Мы рассмотрели и проанализировали применение в практике гостиницы такой функции как контроль.

Среди форм контроля, осуществляемых в исследуемой гостинице стоит отметить следующие:

1. Надзор за работой подчиненных.
2. Анализ документов.

3. Запрашивание письменных отчетов.
4. Проведение планерок.
5. Инвентаризация.

На предприятии осуществляется как внешний, так и внутренний контроль.

Внешний контроль гостиничного предприятия проводят Министерство ЖКХ РБ, налоговая инспекция, МЧС – следит за пожарной безопасностью, санстанция.

Гостиничное предприятие следит за нововведениями в туристическую деятельность, предлагаемыми государственными органами, оплачивает все государственные пошлины, осуществляет свою деятельность в соответствии с законодательством Республики Саха (Якутия).

В связи с тем, что гостиница имеет самостоятельный баланс, который составляется каждый год и действует на основе полного хозяйственного расчета, самофинансирования и самоокупаемости, проводится обязательная аудиторская проверка.

Внутренний контроль осуществляется руководящими работниками гостиницы. Бухгалтер осуществляет внутренний контроль за правильным документальным оформлением, связанным с движением денежных средств; обеспечивает соблюдение кассовой расчетной дисциплины, расходов средств по назначению; ведет учет сводных оборотных ведомостей по материально-ответственным лицам.

Кадровик ведет контроль за соблюдением цен и тарифов в отеле, разработкой штатных расписаний, составлением бизнес-планов.

Администраторы осуществляют контроль за горничными, кастиеляншей и дворником, своевременной подготовкой номеров, к приему пребывающих в гостиницу, соблюдением чистоты в гостинице, регулярной сменной белья в номерах, сохранностью имущества и оборудования.

Также в гостинице важное значение уделяется такой форме внутреннего контроля как инвентаризация. Инвентаризация кассы проводится ежемесячно или по необходимости. Назначенная комиссия, в составе бухгалтера и кассира, сопоставляет фактическое наличие денег в кассе с данными бухгалтерского учета. Далее составляется сличительная ведомость, и выводятся результаты инвентаризации. По результатам инвентаризации составляется акт, где отражается результат инвентаризации, который визируется всеми членами инвентаризационной комиссии.

Проведение планерок. Еженедельно, по понедельникам, в течение 40–60 минут в гостинице проводятся планерки с участием всех главных специалистов, где заслушиваются отчеты выполненной за неделю работы, даются новые поручения, сообщаются новости и т. д. После этой планерки, каждый управляющий проводит планерку в своем отделе, на которой подчиненным доводится вся информация.

Повышение квалификации. Целью повышения квалификации специалистов «Орто Дойду» является обновление их теоретических и практических знаний в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов и новыми условиями деятельности.

Так, действие контроля в организации является неотъемлемым элементом функционирования гостиницы.

На наш взгляд, осуществление внутреннего контроля в гостиничном предприятии «Орто Дойду» является действенным, т.к. в работе данного

предприятия не выявлено серьезных отклонений и нарушений, которые могли бы затруднить достижение поставленных целей, а также его работу в целом.

Психологи отмечают, что люди лучше выполняют свои обязанности тогда, когда их деятельность находится под постоянным контролем, и при этом точно знают, какое поощрение получают за хорошо выполненную работу и какое наказание понесут за плохую работу. Но нельзя забывать, что излишний контроль может вызывать стресс работников [2].

Для устранения возможных негативных последствий контроля, необходимо:

- установить осмысленные стандарты, воспринимаемые сотрудниками организации;
- установить двухстороннее общение;
- избегать чрезмерного контроля;
- устанавливать жесткие, но достижимые стандарты (хороший менеджер всегда чувствует разницу в потребностях и возможностях подчиненных, и устанавливает стандарты с учетом этих различий);
- вознаграждать за достижения стандартов.

Итак, какой бы ни была организация, какая бы организационная культура в ней не присутствовала, какого бы уровня развития коллектив не был, важно знать, что «без контроля начинается хаос и объединить деятельность каких-либо групп становится невозможным».

Список литературы

1. Бондаренко Г.А. Менеджмент гостиниц и ресторанов: Учеб. пособие. – М.: Новое знание, 2013. – 365 с.
2. Кабушкин Н.И. Менеджмент гостиниц и ресторанов: Учеб.-практ. пособие. – Мн.: БГЭУ, 2012. – 411 с.
3. Окрепилов Д.К. Контроль персонала // Гостиничные ведомости. – 2012. – С. 57.
4. Общество в зеркале социологии: Сб. науч. тр. / Под ред. У.С. Борисовой. – Вып. 3. – Якутск: Изд-во ЯГУ, 2010. – С. 156–160.
5. Формирование системы контроля в гостинице [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.webkursovnik.ru/kartgotrab.asp?id=-117828> (дата обращения: 22.12.2016).

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Ананьева Маргарита Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет»

г. Тюмень, Тюменская область

СЕМЕЙНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

***Аннотация:** в статье рассматриваются главные вопросы и проблемы семейной педагогики. Автором отмечается важность воспитания ребенка-дошкольника в семье, поскольку это первая и часто почти единственная обстановка, генерирующая его личность.*

***Ключевые слова:** педагогика, семья, воспитание, развитие.*

Семейная педагогика – это наука о воспитании в семье, помогающая изучать своеобразность обстановки семейного воспитания, их вероятные возможности, которая разрабатывает практические научно обоснованные рекомендации родителям по генерированию личности ребенка.

Предмет семейной педагогики – состояние и основные тенденции развития семьи как воспитательного института.

Семейная педагогика не распоряжается, как жить и каким быть, а помогает понять родителям в каких ситуациях ребенку будет хорошо, а в каких могут возникнуть трудности.

Цель воспитания ребенка в семье, а также в других образовательных учреждениях – глобальное развитие личности.

В семье воспитание реализуется помощью авторитета родителей, их жизненного опыта и примера, а также реализация происходит за счет изучения семейных традиций. Однако в таком воспитании нет особо четких предписаний и форм, как например занятия в школе. Воспитание реализуется при помощи индивидуального воздействия на ребенка.

Цель педагогики – вспомоществование правильному развитию сил детей, их нормальному физическому и психическому росту.

П.Ф. Лесгафт – основатель отечественной теории семейного воспитания – писал, что «испорченность» ребенка школьного возраста есть результат системы семейного развития, за которую расплачивается все-таки один воспитанник. Он считает, что сплошь и рядом приходится наблюдать – как родители в семье, так и воспитатели в школе воздействуют на ребенка, совершенно не отдавая себе отчета, почему именно следует применять к нему те либо другие воспитательные меры.

Семейное развитие – это одна из основных форм воспитания детей в обществе, сочетающая цели и действия родителей с влиянием жизненного функционирования семьи.

В семье происходит ни с чем не сравнимый по своей развивающей значимости процесс социализации ребенка, что предполагает разностороннее познание им окружающей общественной действительности, овладение навыками индивидуальной и коллективной работы, приобщение его к человеческой культуре. Ведущими в генерировании личности ребенка

являются: нравственная атмосфера жизни семьи, ее режим, стиль. Под этим подразумеваются общественные установки, система ценностей семьи, взаимоотношения членов семьи друг с другом и окружающими людьми, нравственные идеалы, потребности семьи, семейные традиции. Внутрисемейные отношения для ребенка – первый специфический образец общественных отношений. Как важную особенность семейного развития следует отметить то, что в условиях семьи ребенок рано включается в систему этих отношений.

Особую роль играет семья в воспитании ребенка-дошкольника, поскольку это первая и часто почти единственная обстановка, генерирующая его личность. Детство до школы – период высокой чувствительности ребенка к воспитательным воздействиям и влиянию среды. В этом возрасте создается основа, на которой строится все последующее воспитание и обучение. *Семья для дошкольника* – «социальный микрокосм», в котором он постепенно приобщается к общественной жизни, опосредует нормы человеческого общежития, усваивает нравственные ценности.

О том, что семья играет особую, незаменимую роль в генерировании личности, говорят исследования, посвященные проблеме осознания детьми своего опыта в семье и интернате. Так, в семье ребенок получает представление о семейных ролях, супружеских, родительских функциях; он усваивает навыки социального поведения, подражая образу действия родителей. Ребенок, воспитываемый в интернате, лишен возможности усваивать первичные представления о будущих семейных обязанностях и функциях, ролевом поведении в семье.

Исследователями семьи выделяется целый ряд причин, влияющих на результиативность семейного развития. К ним относятся:

- отсутствие у родителей программы воспитания, стихийный характер воспитания и обучения ребенка, отрывочность педагогических знаний, непонимание возрастных особенностей, потребностей ребенка, представление о нем как о уменьшенной копии родителей; непонимание роли оценки в воспитании и обучении ребенка, стремление оценивать не поведение и деятельность ребенка, а его личность;

- однообразии и малосодержательности деятельности ребенка в семье, недостаток общения родителей с детьми;

- неумение дать ребенку объективную характеристику, проанализировать свои методы воспитания.

Нередко в воспитании детей допускаются ошибки, которые связаны с неправильным представлением родителей о воспитании, а также влиянием на детей всего режима жизни семьи, личного примера родителей. Выявлены наиболее типичные ошибки родителей, например ребенка обманывают, чтобы добиться от него послушания, к нему применяют физические наказания, не соблюдают последовательность в предъявляемых требованиях, жесткость к ребенку сочетают с попустительством.

Список литературы

1. Семейная педагогика как наука [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/5911107/page:2/> (дата обращения: 20.12.2016).

Дмитриева Ньургуйаана Александровна
студентка

Финансово-экономический институт
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ

Аннотация: в представленной статье исследователем рассматривается вопрос теоретических основ психофизиологии профессионального сознания.

Ключевые слова: психофизиология сознания, профессионализм, трудовая деятельность, самосознание, личность.

Актуальность темы заключается в том, что из научного взгляда к системе управления персоналом вытекает необходимость учета всех требований физиологии и психологии к более рациональной организации трудовой деятельности сотрудников. Основой протекания трудовой деятельности являются психические процессы, состояния и свойства.

В таком случае, целью работы является ознакомление с теоретическими основами психофизиологии профессионального сознания.

Психику можно определять как целостность всех психических процессов, сознательных и бессознательных. Это высшая форма взаимосвязи живых существ с предметным миром, выраженная в них способность реализовать свои побуждения и действовать на основе информации о нем.

Профессиональное самосознание включает представление человека о себе как о члене профессионального сообщества, носителя профессиональной культуры, в том числе определенных профессиональных норм, правил, традиций, присущих данному профессиональному сообществу [3, с. 3]. Автор утверждает, что в эти представления включаются характеристики человека, которые определяют успешность его деятельности. К ним относят профессионально важные качества, в качестве которых могут выступать индивидуально-психологические свойства и отношения личности.

Профессиональное сознание – системное образование, предметом отражения которого выступает конкретная профессиональная деятельность и функцией которого является регуляция данной сферы социальной активности человека.

Профессиональное сознание, как форма общественного сознания является совокупностью основных социальных требований, идеалов, представлений, обращенных к конкретной профессии и призванных регулировать профессиональные отношения людей и соотносить узкопрофессиональные требования с общественными установками [4, с. 104].

Профессиональная деятельность, отражаемая в сознании человека как пространство самореализации, может обеспечить три аспекта самореализации: собственно психологический, социокультурный и инструментальный [2, с. 4]. Здесь, психологический аспект – осознание и выражение

личностных потенциалов в профессиональной деятельности; инструментальный аспект – востребованность и использование потенциалов, ресурсов, опыта в форме знаний, умений, навыков, способностей человека; социокультурный аспект – осознание и выполнение человеком индивидуальной миссии через свою профессиональную деятельность по отношению к другим.

Это и показывает позитивное отношение человека к своей профессиональной деятельности, адекватность профессионального выбора, оптимальность профессионального самоопределения.

Профессиональное сознание обладает определенной спецификой нежели обыденное сознание, которая включает в себя:

1) определенную предметную область с профессионально ориентированными языковыми средствами;

2) образы сознания, содержание которых отображают концептосферу профессиональной культуры.

Профессиональное самосознание как психологическое образование, которое выполняет важную роль в регулировании деятельности субъекта на основе знаний о профессиональных требованиях, а также представлений о себе как субъекте профессиональной деятельности и эмоционально-ценностного отношения к себе как профессионалу [1, с. 117].

Сформированность профессионального самосознания является существенным условием готовности к определенной профессиональной деятельности: становление профессионального сознания отражает процесс формирования личности профессионала.

Список литературы

1. Ангеловский А.А. Профессиональное сознание личности: понятие и структура // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-soznanie-lichnosti-ponyatie-i-struktura-1> (дата обращения: 15.12.2016).

2. Зуева С.П. Самореализация человека в профессиональной деятельности // Концепт. – 2013. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/samorealizatsiya-cheloveka-v-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 15.12.2016).

3. Ковалева М.С. Профессиональное самосознание современной личности // Научные исследования в образовании. – 2009. – №8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samosoznanie-sovremennoy-lichnosti> (дата обращения: 15.12.2016).

4. Цвык В.А. Профессиональное сознание личности: понятие и структура // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2004. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-soznanie-lichnosti-ponyatie-i-struktura> (дата обращения: 15.12.2016).

Елисеева Виктория Викторовна
студентка

Филиппова Анастасия Андреевна
студентка

Мирошниченко Алина Андреевна
студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются психологические особенности младших школьников, выделены аспекты психологической готовности. Авторы анализируют особенности восприятия, воображения, памяти, мышления данной категории детей.*

***Ключевые слова:** психологические особенности, память, мышление, младший школьный возраст, воображение, восприятие.*

Современная психолого-педагогическая наука определяет границы младшего школьного возраста с семи до десяти – одиннадцати лет. Одним из важнейших итогов психологического развития в период дошкольного возраста является психологическая готовность ребёнка к школьному обучению. В.С. Мухина определяет психологическую готовность к школе, как сложное образование, предполагающее достаточно высокий уровень участия мотивационной, интеллектуальной сфер и сферы произвольности. Обычно выделяют следующие аспекты психологической готовности – личностную, мотивационную, эмоционально-волевою и интеллектуальную готовность к школе. Все аспекты важны для того, чтобы учебная деятельность ребёнка была успешной, так и для его скорейшей адаптации к новым условиям, безболезненного вхождения в новую систему отношений.

С поступлением ребёнка в школу под влиянием обучения начинается перестройка всех его познавательных процессов, приобретение ими качеств, свойственных взрослым людям. Это связано с тем, что дети включаются в новые для них виды деятельности и системы межличностных отношений, требующих от них наличия новых психологических качеств. Общими характеристиками всех познавательных процессов ребёнка должны стать их произвольность, продуктивность и устойчивость.

Восприятие детей младшего школьного возраста первоначально носит непроизвольный характер. Учащиеся не умеют ещё управлять своим восприятием, не могут самостоятельно анализировать тот или иной предмет, то или иное наглядное пособие. В начале младшего школьного возраста восприятие недостаточно дифференцированно. Из-за этого ребёнок иногда путает похожие по написанию буквы и цифры. Хотя он может целенаправленно рассматривать предметы и рисунки, им выделяются наиболее яркие, бросающиеся в глаза свойства – в основном цвет, форма и величина рассматриваемого предмета.

Необходимым условием усвоения знания является внимание.

Познавательная активность ребёнка, направленная на обследование окружающего мира, организуют его внимание на исследуемых объектах довольно долго, пока не иссякнет интерес. Если шести-семилетний ребенок занят важной для него игрой, то он, не отвлекаясь, может играть два-три часа. Он же будет отвлекаться и чувствовать себя совершенно несчастлив, если надо быть внимательным в той деятельности, которая ему безразлична или совсем не нравится.

В процессе усвоения учебного материала у младших школьников развивается и совершенствуется память. На протяжении всего младшего школьного возраста идёт развитие произвольного и осмысленного запоминания. Память развивается в двух направлениях – произвольности и осмысленности. Дети непроизвольно запоминают материал, вызывающий у них интерес, преподнесённый в игровой форме, связанный с яркими наглядными пособиями или образами-воспоминаниями и т. д. Но они не способны целенаправленно, произвольно запоминать материал, им не интересный. С каждым годом всё в большей мере обучение строится с опорой на произвольную память. Произвольная память становится функцией, на которую опирается учебная деятельность.

Систематическая учебная деятельность помогает развить у детей такую психическую особенность, как воображение. В условиях учебной деятельности к воображению ребёнка предъявляют специальные требования, которые побуждают его к произвольным действиям. Эти учебные требования побуждают развитие воображения, но нуждаются в подкреплении специальными орудиями – иначе ребенок затрудняется продвигаться в произвольных действиях воображения. Этому могут помочь реальные предметы, макеты, схемы, знаки, графические образцы и др.

В младшем школьном возрасте завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. У ребенка появляется логически верные рассуждения: он использует операции, характерные для данного возраста, поскольку они могут применяться только на конкретном материале.

Развитие анализа у младших школьников идет от чувственного и в дальнейшем к умственному. Развитие анализа протекает одновременно с развитием синтеза: от простого, суммирующего, к более широкому и сложному. Анализ для младших школьников является более лёгким мыслительным процессом и развивается быстрее, чем синтез. Школьное обучение строится таким образом, что словесно-логическое мышление получает преимущественное развитие.

Список литературы

1. Психологические особенности учащихся младшего школьного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://allrefs.net/c13/1175h/p1/> (дата обращения: 26.12.2016).

Елисеева Виктория Викторовна
студентка

Филиппова Анастасия Андреевна
студентка

Мирошниченко Алина Андреевна
студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ХАРАКТЕРИСТИКА КРИЗИСА СЕМИ ЛЕТ

Аннотация: в данной статье рассматривается кризис семилетнего возраста, связанный с появлением нового системного новообразования – «внутренней позиции», которая выражает новый уровень самосознания и рефлексии ребенка. Авторы анализируют сущность данной проблемы, ее основные признаки и методы благополучного преодоления.

Ключевые слова: кризис семи лет, симптомы кризиса, младший школьник.

Кризис семи лет – это период рождения социального «Я» ребенка (Л.И. Божович). Он связан с появлением нового системного новообразования – «внутренней позиции», которая выражает новый уровень самосознания и рефлексии ребенка. Меняется и среда, и отношение ребенка к среде. Возрастает уровень запросов к самому себе, к собственному успеху, положению, появляется уважение к себе. Происходит активное формирование самооценки.

Основная симптоматика кризиса: 1) потеря непосредственности. Между желанием и действием вклинивается переживание того, какое значение это действие будет иметь для самого ребенка; 2) манерничанье; ребенок что-то из себя строит, что-то скрывает (уже душа закрыта); 3) симптом «горькой конфеты»: ребенку плохо, но он старается этого не показать. Возникают трудности воспитания: ребенок начинает замыкаться и становится неуправляемым. Еще кризис семи лет можно определить по таким признакам, как низкая самооценка, кривляния, пререкания, заторможенность, упрямство, вспышки гнева или агрессии (а может, напротив – чрезмерная застенчивость), повышенная утомляемость, раздражительность, замкнутость, проблемы с успеваемостью.

У детей, готовых к школьному обучению, начало учебной деятельности приводит к разрешению кризиса семи лет. Осуществляется переход к новому типу деятельности, создаются возможности для проявления возросшей самостоятельности ребенка, ребенок занимает новое положение, приобретает новый статус. Меняется структура прав и обязанностей ребенка как в школе, так и в семье. Постепенно те поведенческие реакции, которые создавали определенные трудности для родителей, начинают исчезать.

Как уже отмечалось, противоречивые переживания ребенка могут усугублять его внутреннюю напряженность. Внутренний дискомфорт вызы-

вает и другое противоречие, с одной стороны, стремление к независимости в действиях и поступках, с другой – отказ от выполнения того, о чем попросили родители. Несмотря на непослушание, споры с родителями, ребенку очень важно их мнение, оценка его достижений. И конечно, как и в любой кризисный период, ребенок становится более уязвимым, чувствительным к различным неблагоприятным воздействиям. Ему необходима эмоциональная поддержка и чувство стабильности, защищенности в семейной ситуации.

В тех случаях, когда ребенок не может прямо выразить свое состояние, начинают действовать механизмы психологической защиты. Рассмотрим некоторые из них (по материалам работ И.М. Никольской и Р.М. Грановской).

Отчуждение (или изоляция) – это защитный механизм, связанный с отделением чувства от ситуации. Ребенок отключается от внешнего мира и погружается в собственный мир. В связи с активным развитием воображения в старшем дошкольном возрасте этот защитный механизм может особенно часто включаться у впечатлительных, ранимых детей.

После пяти лет, вследствие формирования половой идентичности и потребности в самопринятии, появляется сублимация – вытеснение сексуальности, особенно детского сексуального любопытства. Вначале оно сублимируется из частного в общую любознательность, а затем перерастает в мощное влечение к исследовательской деятельности. Сновидение. Большинство родителей понимают, что, проявив внимание к снам ребенка, можно обнаружить источник его тревог. Тем более что у детей достаточно рано включаются формы психологической защиты, связанные с фабулой сновидения. Пониманию проблем, обнаруживающихся в фабуле сновидения, помогает и появление в них разнообразных животных, смысл которых проясняется из их ролей в содержании сказок.

Известный российский психолог Ю.Б. Гиппенрейтер приводит несколько важных правил, чтобы наладить общение с ребенком. Некоторые из них касаются того, как помочь ребенку взрослеть.

Правило 1. Не вмешивайтесь в дело, которым занят ребенок, если он не просит о помощи. Своим невмешательством вы будете сообщать ему: «С тобой все в порядке! Ты, конечно, справишься!»

Правило 2. Постепенно, но неуклонно снимайте с себя заботу и ответственность за личные дела вашего ребенка и передавайте их ему.

Правило 3. Позволяйте вашему ребенку встречаться с отрицательными последствиями своих действий (или своего бездействия). Только тогда он будет взрослеть и становиться «сознательным».

Список литературы

1. Кризис 7 лет, основные характеристики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://infopedia.su/5x4de3.html> (дата обращения: 26.12.2016).

Ионов Борис Сергеевич

старший преподаватель
Филиал ФГКВОУ ВО «Военная академия Ракетных войск
стратегического назначения им. Петра Великого»
Минобороны России в г. Серпухове
г. Серпухов, Московская область

СПОРТИВНЫЕ ЭМОЦИИ КАК РЕЗУЛЬТАТ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

***Аннотация:** по мнению автора, проявленные в ходе соревновательной деятельности эмоции, влияют на качество выполнения не только спортивных действий, но и на исход спортивной борьбы. Вызванные спортивными состязаниями чувства, переживают не только их участники, но и болельщики.*

***Ключевые слова:** эмоции, соревнования, состязания, соревновательная деятельность, военнослужащие.*

Известно, что спорт развивает у человека выносливость, быстроту, ловкость, силу, внимательность и волю к победе. При этом соревновательная деятельность является той средой, где эти качества проявляются в наибольшей степени, как результат кропотливой работы спортсменов и тренеров. И, как следствие – проявление эмоций неотъемлемая часть этой среды.

Люди по-разному переживают и выражают свои эмоции. Пожалуй, трудно вообразить какое-либо состязание или соревнование без проявления эмоций. Именно эмоциональное состояние, насыщенность острыми моментами спортивной борьбы и привлекают участников и многочисленных зрителей к спортивным состязаниям и соревнованиям.

Спортивная деятельность отличается от других видов деятельности высокой эмоциональностью. Ход спортивных соревнований поглощает не только участников, но и зрителей (болельщиков). И это не удивительно, потому как любое соревнование сопровождается выплеском разнообразных эмоций.

Эмоциональность спортивных действий порождается условиями самого спортивного соревнования, динамикой развивающихся действий, ситуациями соперничества и переходящего успеха спортивной борьбы, высоким напряжением в преодолении трудностей в борьбе за достижение поставленных спортивных целей и т. п. [1].

Для любого спортивного состязания, характерным является высокая динамичность эмоций, быстрый переход из одного состояния в другое (изменчивость), одни переживания сменяются другими, порой противоположными. У болельщиков переживания за участника или за команду могут меняться по несколько раз: сейчас это радость успеха, восторг, и тут же разочарование, огорчение или досада, и снова надежда.

К эмоциям, возникающим в процессе соревновательной деятельности, следует отнести: спортивное возбуждение (предвкушение спортивной

борьбы), боевое воодушевление, игровое увлечение, чувство соперничества, чувство спортивной гордости и личного достоинства, спортивная злость.

Эмоции возникают в процессе выполнения спортивных действий, а также разрешения спортивных задач при определенных взаимоотношениях между людьми, действующими в условиях спортивных состязаний.

Эмоции могут истощать человека физически и создавать значительный стресс, однако они одновременно желательны и полезны. Эмоции делают нас людьми, они украшают нашу жизнь, внося в нее интерес и разнообразие [2].

Возникнув в процессе соревновательной деятельности, эмоции оказывают влияние на выполняемые действия спортсменами и их результативность. Они повышают работоспособность спортсменов, стимулируют и мотивируют их действия, порой определяют поведение спортсменов и их поступки.

В состязаниях одни чувства быстро меняются другими, например – возникшая радость от успеха победы, или возникшее огорчение от поражения, которое может сменяться надеждой на победу. В процессе спортивного состязания, и соревнующиеся и болельщики испытывают эмоциональные переживания большой интенсивности, которые проявляются в их поведении.

Из физиологии известно, что вызванное игрой эмоциональное состояние является результатом возбуждения центральной нервной системы, а также ее сигналов на симпатическую нервную систему. Сила и степень проявления эмоций зависит от самой игры, а также от того, насколько человек включился в этот физиологический процесс [3].

Безусловно, соревновательная деятельность в значительной степени отличается от тренировочной деятельности. Обстановка соревнований является сильным стимулятором повышения спортивной работоспособности, вызывает максимальные психофизиологические реакции и способствует достижению спортсменом высоких результатов. В процессе соревнований у спортсменов повышается помехоустойчивость – умение выступать в экстремальной обстановке, в неожиданно возникающих ситуациях (изменение погодных условий, получение травмы и т. п.).

В системе физического воспитания военнослужащих, при проведении соревнований, эмоции скорее несут положительный эффект нежели отрицательный. Так при проведении соревнований по спортивным играм – переживают все, и играющие, и болеющие за игроков.

Любая соревновательная деятельность военнослужащих сопровождается проявлением спортивных эмоций, и во всем своем разнообразии представляет собой элемент сплочения воинского коллектива и повышения физического здоровья, поскольку каждая эмоция влияет на функции организма.

Как известно, эмоциональное благополучие человека имеет самое прямое отношение к его физическому здоровью.

Список литературы

1. Рудик П.А. Психология и современный спорт / П.А. Рудик, В.В. Медведев, А.В. Родионов. – М.: Физкультура и спорт, 1973. – 328 с.
2. Байер К. Здоровый образ жизни / К. Байер, Л. Шейнберг. – М.: Мир, 1997. – 368 с.
3. Федотов Н.Е. Чтобы стать крепким, волевым. – М.: ДОСААФ, 1977. – 112 с.

Кузьева Ольга Викторовна

воспитатель

Тутаев Дмитрий Александрович

воспитатель

ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище»

г. Оренбург, Оренбургская область

СЕМЬЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ ПОДРОСТКА

***Аннотация:** авторы статьи считают, что большую роль в выборе профессии подростка оказывает семья. При выборе профессии сильно сказываются представления о будущей семейной жизни подрастающих людей – их собственные, а также родителей, родственников, представления, сложившиеся в данном социальном кругу и обществе вообще. В целом семья оказывает огромное, часто решающее влияние на профессиональное самоопределение подростков, поскольку именно в ней вырабатываются их основные социальные установки.*

***Ключевые слова:** семья, профессия, подросток, профессиональное самоопределение, социальная ориентация, профессиональная ориентация, родители.*

В литературных источниках все больше можно найти мнение, что «...возможности семьи в ориентировании детей на определенные профессии неуклонно снижаются. Постоянно и быстро усложняется профессиональное разделение труда. Современный труд организован таким образом, что в подавляющем большинстве случаев прямая передача родителями своим детям профессиональных знаний и умений невозможна» [2].

А ведь традиционно именно такая непосредственная передача была основой трудового воспитания, подготовки новых поколений к трудовой жизни. В семьях трудящихся ребенок воспитывался в атмосфере трудовых забот и интересов взрослых и постепенно втягивался в трудовую жизнь, сначала посильно помогая отцу и матери, старшим братьям и сестрам, затем по мере сил исполняя все более трудные физические и более сложные работы [1; 2].

Это было возможно до тех пор, пока семья оставалась производственной ячейкой. Нынешняя семья перестала быть таковой [2]. Подростки нередко совершенно не знакомы с делом, которым занимаются их родители, многие дети никогда не видели своих родителей на рабочих местах.

По многочисленным данным [1; 2; 4] и из собственного опыта можем утверждать, что в этом отношении существенные преимущества имеет деревня.

Сын сельского механизатора обычно хорошо знаком с работой отца, нередко знает сельскохозяйственные машины и умеет ими пользоваться. Ко времени окончания школы и даже восьмого класса сыновья сельских механизаторов умеют, как правило, и трактор водить, и на комбайне работать, и исправлять несложные поломки сельскохозяйственных машин. Знают, какие требования предъявляют те или иные сельские профессии к человеку, что они дают человеку в материальном и иных отношениях.

Сельские подростки имеют более реальные представления о том, насколько они сами соответствуют требованиям, которые тот или иной вид занятий предъявляет к человеку.

Городские дети всего этого лишены. С рядом профессий они, конечно, знакомы, однако не с позиций работника, а с позиций того, на кого этот работник воздействует, с кем он, так или иначе, воздействует (профессии педагога, продавца и т. д.).

Разумеется, городской подросток «понаслышке или вприглядку» имеет некоторые представления о широком круге профессий, однако это совсем не те знания, которые помогают обоснованно, с пользой для себя и общества выбрать занятие.

Семья здесь тоже мало чем может помочь, поскольку знания о профессиях у подавляющего большинства людей ограничены обычно лишь теми занятиями, к которым они сами имеют отношение.

Несравненно больше роль семьи в социальной ориентации, в нацеливании детей на те или иные социальные позиции.

Не надо думать, что предпочтения молодежи обязательно рационально обоснованы и хорошо осознаны. Эффективное воздействие на профессиональное распределение подростков предполагает активное воздействие на условия труда, быта и отдыха, поскольку именно отражение этих условий в сознании молодых людей и их родителей создает почву, на которой только и возможна работа по собственно профессиональной ориентации.

Заметим, что на профессиональной ориентации молодежи, последующем выборе и при выборе профессии сильно сказываются представления о будущей семейной жизни подрастающих людей – их собственные, а также родителей, родственников, представления, сложившиеся в данном социальном кругу и обществе вообще [6].

В целом семья оказывает огромное, часто решающее влияние на профессиональное самоопределение подростков, поскольку именно в ней вырабатываются их основные социальные установки.

Поэтому в последнее время нередко говорят, что начинать профессиональную ориентацию подростка надо с ориентации родителей [5; 6].

Основные позиции родителей/опекунов относительно профессионального будущего детей мы можем представить в виде схемы (рисунок 1).

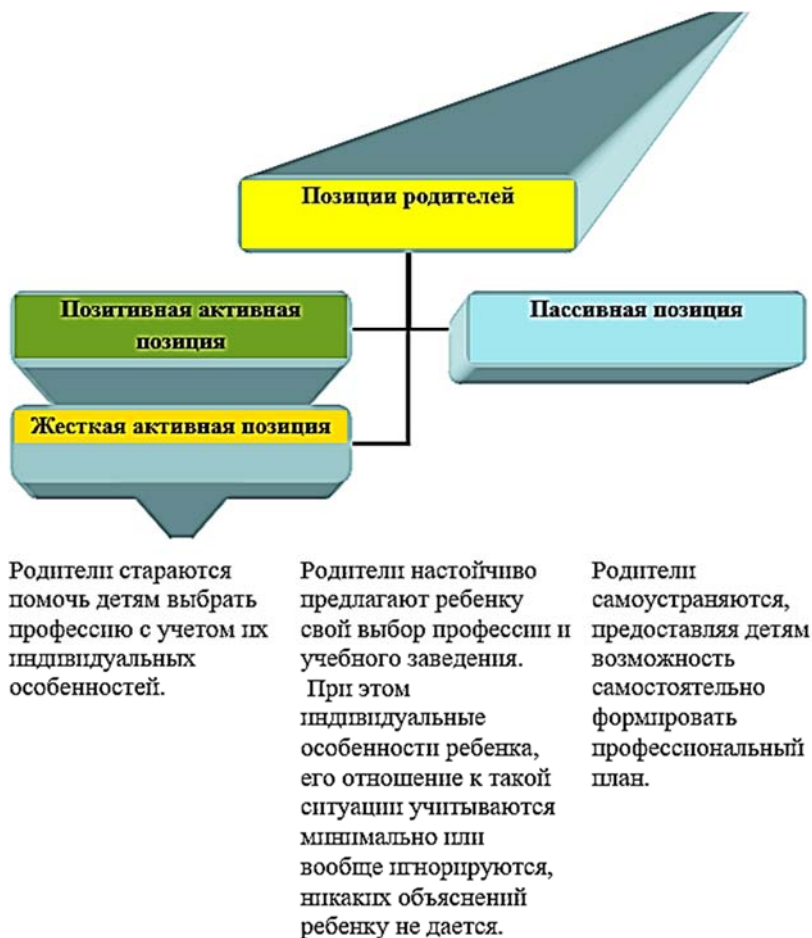


Рис. 1

Очевидно, что ошибки могут совершать только те родители, которые занимают 1 или 2 позиции, то есть, так или иначе, принимают участие в формировании профессиональной ориентации подростка. Мы отметим наиболее типичные ошибки [1].

1. Предложение не соответствует индивидуальным особенностям ребенка, потому что родители недостаточно адекватно его (ребенка) оценивают.

2. Родители не учитывают, что выбор профессии – процесс не только рациональный, но и эмоциональный. Поэтому, даже вполне адекватный совет иногда отвергается – подросток не видит себя в предлагаемой деятельности.

3. Предложение родителей не соответствует мотивации подростка, потому что родители не принимают ее всерьез («мал еще, ничего не понимает, потом будет благодарен») или хотят, чтобы ребенок реализовал их планы («станешь врачом, будешь нас лечить», «станешь экономистом – передадим тебе семейный бизнес» и т. п.).

4. Родители предлагают ребенку не профессию, а учебное заведение.

5. Родители предлагают ребенку выбрать профессию, которая с их точки зрения, всегда будет востребована. Как правило, именно в этом пункте установка родителей особенно твердая («будешь учиться на экономиста, или не рассчитывай на нашу помощь»).

Часто родители подростка не осознают необходимость перестройки отношений «взрослый – ребенок», продолжают привычную линию поведения. В тех случаях, когда это поведение авторитарное, то есть родители считают себя всегда правыми, мнением детей не интересуются, настаивают на безусловном выполнении своих требований, – у ребенка могут возникнуть проблемы. Отсюда – плохое поведение, грубость, лживость, непослушание [6].

Иногда родители проецируют на ребенка свои собственные качества, чувства, проблемы. Это порождает неадекватные требования и ожидания. Из-за этого у детей может возникнуть психологическая защита по типу отрицания – они просто перестают слышать то, что им говорят [6].

Некоторые родители предъявляют ребенку завышенные требования, не соответствующие его возможностям; постоянно ставят ему в пример более успешных сверстников, старших, а иногда и младших братьев, и сестер. Такое поведение приводит к формированию у подростка неадекватной самооценки вплоть до комплекса неполноценности. Следствием является снижение успешности всех видов деятельности и уровня притязаний. При этом родители обвиняют ребенка в лени [6].

У некоторых родителей звучит мотив, который выглядит как забота о ребенке, но фактически является отражением их тревожности, нетерпимости, а иногда и эгоизма («мы не можем ждать, пока он повзрослеет, мы должны поставить его на ноги, пока в силах») [6].

С другой стороны, он очень хорошо представляет данную профессию и отдаёт себе отчет в том, какие качества для неё требуются. Например, дети врачей прекрасно знают, что медицинская профессия подразумевает срочные вызовы и сверхурочную работу, а также просьбы о помощи со стороны знакомых и соседей, а дети учителей – что необходимо готовиться к урокам и проверять тетради.

Выбор профессии и карьеры во многом определяются семейным воспитанием. Некоторые родители подсознательно стремятся «прожить» в своих детях свою вторую жизнь. Тогда они тянут своих детей «за уши» в профессию, которая им совершенно не интересна. Послушный, зависимый ребенок соглашается, расплачиваясь позже за выбор, сделанный вместо него. Непослушный и независимый «ропщет и бунтует», в крайних случаях доводя отношения с родителями до разрыва.

Так же, на наш взгляд, родители могут воздействовать на детей в вопросе выбора будущей профессии, аргументируя свой выбор финансовой стороной. «В этой профессии денег никогда не заработаешь». Родители рекомендуют подростку обратить внимание на денежные, по их мнению,

варианты. Они могут убеждать, что и сама профессия, и обучение на интересующем ребенка факультете слишком сложны, что он переоценивает свои силы и не понимает, насколько тяжело ему придется.

Нередко межличностный или внутренний конфликт становится источником энергии, стимулом для достижения карьерных успехов. Тогда подросток, стремящийся оправдать ожидания родителей или доказать свою правоту, в период взросления достигает профессионального успеха в спорте, бизнесе, политике, искусстве.

Вывод:

1. Важная роль в выборе будущей профессии принадлежит семье, хотя сами подростки этого могут и не осознавать. Очень часто они ориентируются на профессии родственников, создавая примеры трудовых династий, когда несколько поколений одной семьи работают по одной специальности, и случаи, когда кто-то становится «врачом, как мама» или «шофером, как папа».

2. Профессиональный выбор осуществляется под влиянием двух групп психологических условий, транслируемых родителями: успешность их профессионального самоопределения и развитие их индивидуально-психологических проявлений. Каждое из данных условий обладает своими особенностями воздействия на профессиональный выбор подростка.

Правильному выбору профессии часто мешают установки родителей, которые стремятся, чтобы дети компенсировали их недостатки в будущем, в той деятельности, в которой они не смогли себя полностью проявить. Им кажется, что именно их сын или дочь сможет проявить себя, так как у них в отличие от родителей «выше трамплин, с которого они будут погружаться в мир профессии...» [3].

На наш взгляд, в большинстве случаев подростки соглашаются с выбором родителей/опекунов, рассчитывая на их помощь при поступлении в какое-либо учебное заведение.

Список литературы

1. Алиева М.Б. Сущность содержания профессионального самоопределения старшеклассников // Научно-исследовательская работа студентов факультета педагогики и психологии / Под ред. канд. пед. наук, доцента Керимовой, канд. пед. наук Э.А. Рамазановой. – Выпуск №10. – Махачкала: Алеф, 2010. – С. 158–160.
2. Белянина О.А. К вопросу психологической поддержки юных людей в их профессиональном самоопределении [Текст] / О.А. Белянина // Психологическое сопровождение личности в процессе ее профессионального самоопределения. – Пенза: Приволжский Дом знаний, 2008. – С. 73–76.
3. Возрастная и педагогическая психология: Учебник / Под ред. Гамезо. – М.: Наука, 2004. – 320 с.
4. Голомшток А.Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника. – М.: Педагогика, 2006. – 160 с.
5. Григорович Л.А. Педагогика и психология / Л.А. Григорович, Т.Д. Марцинковская. – М.: Гардарики, 2005. – 408 с.
6. Емеев А.А. Роль семьи в выборе профессиональной деятельности // Социология профессий и социальных групп: Материалы III Всероссийского социологического конгресса. – М.: Институт социологии РАН, Российское общество социологов, 2008.
7. Мудрик А.В. Социальная педагогика. – М.: Юрайт, 2000.
8. Социальная педагогика / Под ред. М.А. Галагузовой. – М.: Гардарики, 2001.

9. Тощенко Ж.Т. Социология. – М.: Юрайт-Издат, 2003.
10. Чистякова С.Н. Основы профессиональной ориентации школьников. – М.: Академия, 2006. – 112 с.
11. Роль семьи в профессиональном самоопределении подростка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00220715_0.html (дата обращения: 19.12.2016).

Лонгинова Марианна Даниловна

студентка

Финансово-экономический институт
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ЭФФЕКТ БАБОЧКИ КАК ОДИН ИЗ ФЕНОМЕНОВ ПАМЯТИ ЧЕЛОВЕКА

***Аннотация:** в статье рассмотрены такие понятия, как «эффект бабочки» и выяснение существования «эффекта бабочки», а также понятие «память человека». Сделан вывод, что «эффект бабочки» существует, но вернуться в объективное прошлое и переписать события невозможно.*

***Ключевые слова:** память человека, эффект бабочки, память, Эдвард Лоренц.*

Герой фильма «Эффект бабочки» научился возвращаться в прошлое и изменять реальные события. По сценарию, конечно, это ни к чему хорошему не привело, потому что в конце концов и остановился. Фильм этот фантастика, в реальности никто не может вернуться в объективное прошлое. Но что такое наша память? В ней запечатлены все события нашей жизни, а самое главное, запечатлен весь наш эмоциональный и чувственный опыт. Цель работы: в ходе работы, выяснение обстоятельства существования «эффекта бабочки».

В прошлом каждого человека имеются огромное количество событий различной эмоциональной окраски. Одни события наполнены положительными эмоциями, и мы вспоминаем их с радостью. Другие же события окутаны массой негативных эмоций: страх, тревога, печаль, скорбь.

Память – это психическое свойство человека, способность к накоплению, хранению и воспроизведению опыта и информации. Другое определение говорит, что память – это способность вспоминать отдельные переживания из прошлого, осознавая не только само переживание, а его место в истории нашей жизни, его размещение во времени и пространстве. Еще один важный факт: память хранит, восстанавливает очень разные элементы нашего опыта: интеллектуальный опыт, эмоциональный и моторно-двигательный. Память о чувствах и эмоциях может сохраняться даже дольше чем интеллектуальная память о конкретных событиях.

В 60-ые годы XXI века, явление «эффекта бабочки» достаточно глубоко смогло рассмотреться Эдвардом Лоренцем, результаты исследования которого смогли предоставить «пищу для размышления» большому

количеству писателей и сценаристов. На сегодняшний день ученые считают, что самое малое воздействие человека в любом направлении может привести к всевозможным последствиям.

Для достижения цели, мною было проведено исследование. Опрос людей по отношению к памяти. Всего в исследовании приняли участие 35 человек в возрасте от 10 до 45 лет.

Таблица 1

Ответы на вопрос: бывали ли случаи, когда Вы забывали информацию?

	10–16	20–25	30–35	40–45
Да	5%	11%	45%	62%
Нет	75%	54%	20%	5%
Иногда	20%	35%	35%	33%

Таблица 2

Ответы на вопрос: случалось ли у Вас после некоторых событий, вспомнить забытую информацию?

	10–16	20–25	30–35	40–45
Да	20%	57%	42%	40%
Нет	55%	11%	35%	15%
Иногда	25%	32%	12%	45%

Таблица 3

Ответы на вопрос: считаете ли Вы, что существует «Эффект бабочки» (мгновенное воспоминание прошлого)?

Да	59%
Нет	41%

Результат исследования показывает, что многим людям свойственно вспоминать забытую информацию. Всплытию затерянной информации предполагают какие-то вещи, схожие ситуации или фото. Большинство опрошенных считают, что «эффект бабочки» существует и может стать полезным для самоанализа и для решения различных жизненных ситуаций.

Таким образом, мы пришли к выводу, что «эффект бабочки» существует, но мы не можем вернуться в объективное прошлое и переписать события. Но мы можем переписать свой эмоциональный опыт в своей памяти, стерев негативные эмоции, взять бессознательный рейтинг под свой контроль и научиться самим управлять своим сегодняшним состоянием.

Список литературы

1. Каменецкая Б.И. Память человека / Б.И. Каменецкая, А.М. Вейн. – 2003.
2. Лурья А.Р. Маленькая книжка о большой памяти. – 2008.

Мирошниченко Алина Андреевна
студентка

Филиппова Анастасия Андреевна
студентка

Елисеева Виктория Викторовна
студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация: в данной статье представлен материал, который раскрывает сущность понятия «семья», а также сущность влияния родителей на жизнь своего ребенка.

Ключевые слова: семья, ребенок, младший школьник.

Формирование личности младшего школьника зависит от многих факторов окружающего мира. Особенно важным, влияющим на развитие ребенка является семья.

Семья – это коллектив, который играет в развитии ребенка основную, долговременную и важнейшую роль. Младший школьный возраст – это важный этап, для формирования личности. Как раз в данном возрасте малыш начинает обдумывать взаимосвязь между собой и окружающими, осваивает общественные роли.

В семье ребёнок обучается любить, радоваться, соболезнавать, работать. Именно в этой среде дети получают уроки нравственности, складываются общепризнанные правила и нормы поведения, открываются свойства личности. Значимость семьи заключается в градационном внедрении детей в социум, так, чтобы его формирование шло сообразно природе ребенка и культуре государства. Подготовка детей к обществу, культуре государства, моральным общепризнанным нормам и правилам, обычаям людей – прямая обязанность семьи.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), определяя семью, как важнейший институт общества, основу и опору государства, отвечающую за социализацию новых поколений, рассматривает родителей как равноправных участников образовательного процесса. Родители воспитывают, а дети воспитываются той семейной жизнью, которая складывается намеренно или ненамеренно.

Поэтому задачи семьи состоят в том, чтобы создать максимальные условия для роста и развития ребенка.

Любое семейство несет ответственность за образование собственных детей и за то, какие нравы она им прививает. Безразличие родителей по отношению к детям разъясняется недостаточным интересом к делам и запросам детей. Решению представленной трудности поможет только психолого-педагогическое просвещение родителей.

В формировании личности младшего школьника заинтересованно и общество. Семейное воспитание – лишь часть общественного воспитания, но часть весьма существенная и уникальная. Иногда родители ду-

мают, что с приходом ребенка в школу снижается роль семьи в его воспитании, ведь основное время теперь дети проводят в школе. Именно в это время, влияние семьи не только не снижается, но и возрастает.

Успешность воспитательного процесса зависит от того, как складываются отношения между педагогами, учащимися и родителями. Для формирования сотрудничества между взрослыми и детьми важно представлять коллектив как единое целое, как большую семью, которая сплочивается и интересно живет, если организована совместная деятельность педагогов, родителей, детей. Это способствует единению, сплочению семьи, установлению взаимопонимания между родителями и детьми, созданию комфортных условий в семье.

Как преподаватели, так и семья стремятся сделать собственных детей счастливыми, они готовы поддержать все начинания воспитателей для этого. Такое сотрудничество помогает, взглянуть на малыша с различных сторон и позиций, увидеть в различных обстановках, а значит, поспособствовать в осознании его индивидуальности, развитии возможностей, преодолении неблагоприятных действий и проявлений в поведении, формировании ценных ориентиров.

Взаимопонимание педагогов и родителей, их взаимное доверие возможны, если педагог не поучает, а советует, размышляет вместе с ними, договаривается о совместных действиях; тактично подводит их к пониманию необходимости приобрести педагогические знания; если при общении с родителями чаще звучат фразы: «А как Вы думаете?», «Давайте вместе решим, как быть», «Хочется услышать Ваше мнение». Вся атмосфера взаимодействия, общения педагога с родителями должна показать, что педагог нуждается в родителях, в объединении усилий.

Таким образом, для успешного формирования личности ребенка младшего школьного возраста, главная роль отводится не только семье, но и школе.

Неустроева Яна Руслановна

студентка

Финансово-экономический институт

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный

университет им. М.К. Аммосова»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

***Аннотация:** в работе рассмотрены возрастные особенности познавательных процессов. В статье выделены виды познавательного процесса, также автор отмечает, что высокий уровень познавательных процессов является залогом успеха.*

***Ключевые слова:** возраст, возрастные особенности, познавательные интересы, познавательные процессы, восприятие, внимание, память, мышление.*

Актуальность темы состоит в том, что каждый человек проходит тот или иной этап периодизации возраста человека. Каждый из них характеризует те, или иные способности человека. Если человек будет знать в ка-

ких периодах, какая познавательная деятельность будет действовать менее эффективно и наоборот, он сможет регулировать его самостоятельно и направлять в нужное русло. Каждый познавательный процесс имеет свою возрастную особенность.

Познавательные процессы обеспечивают для человека получение, хранение и воспроизведение информации. К этим процессам относят: восприятие, мышление, воображение и память. Без них деятельность человека невозможна, они являются составной частью, которая обеспечивает ту или иную эффективность. Человек уже рождается с ними, но с недостаточно развитыми процессами. В ходе взросления и развития они могут как улучшаться, так и ухудшаться. Рассмотрим каждый вид познавательного процесса.

Восприятие – это целостное отражение предметов и явлений объективного мира при их непосредственном воздействии в данный момент на органы чувств. Способность к восприятию мира в виде образов есть только у человека и у некоторых высших представителей животного мира. Вместе с процессами ощущения восприятие обеспечивает непосредственную ориентировку в окружающем мире. Оно предполагает выделение из комплекса зафиксированных признаков основных и наиболее существенных с одновременным отвлечением от несущественных. В отличие от ощущений, отражающих отдельные качества реальности, с помощью восприятия создается интегральная картина действительности. Восприятие всегда субъективно, так как одну и ту же информацию люди воспринимают по-разному в зависимости от способностей, интересов, жизненного опыта и т. д. [1, с. 192].

Внимание – это процесс сознательного или бессознательного (полусознательного) отбора одной информации, поступающей через органы чувств, и игнорирование другой [2, с. 220].

Память – это форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания [3, с. 132].

Мышление – это высший познавательный процесс отражения в сознании человека сложных связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира.

Мышление тесно связано с другими познавательными процессами и предполагает разрешение проблемной ситуации, конкретной задачи, получение нового знания. Мышление необходимо рассматривать как процесс, а мысль как результат этого процесса [4, с. 213].

Для изучения возрастных особенностей познавательных процессов были выбраны следующие методики:

1. Опрос Мюнстерберга на внимание и восприятие [5].
2. Тест на мышление и креативность Дж. Брунера [6].
3. Тест на память [7].

Выборка исследования возрастных особенностей познавательных процессов включает 30 человек. Из них 15 человек в возрасте от 18 до 21 года (1 группа) и 15 человек от 52 до 57 лет (2 группа). Всего в исследовании приняло участие 13 мужчин и 17 женщин. Из 1 группы приняли участие 5 отличников, 6 хорошистов и 4 студента с удовлетворительной учебной.

Из 2 группы 5 респондентов являются начальниками и 10 респондентов специалистами.

По результатам опроса Мюнстерберга было выявлено, что восприятие и внимание в общей сложности у людей от 52 до 57 лучше, чем у студентов от 18 до 21 года. Потому что, хоть у студентов, и преобладает высокий уровень восприятия и внимания, но у них слабый уровень восприятия и внимания выше, чем у взрослых. Это вы можете увидеть на графике 1. Также выявлено, что уровень восприятия и внимания у отличников и начальников выше, чем у остальных.

Результаты тестирования на мышление и креативность по методике Дж. Брунера. Выявлено, что у людей зрелого возраста преобладает знаковое и образное мышление, а символического и вовсе нет. У юного возраста наоборот, нет предметного мышления, но также преобладает образное и символическое мышление. Это связано с развитием мира, все больше людей начинали увлекаться техническими направлениями, отсюда и разница типов мышления у молодого и старого поколения.

Также мы изучили типы мышления отдельно у мужчин и женщин из каждой группы. Результаты показали, что у женщин в возрасте от 18 до 21 года и зрелого возраста преобладает знаковое мышление, т. е. гуманитарное, а у мужчин с обеих групп преобладает образное мышление. Мы рассмотрели также типы мышления по успеваемости и должности. У отличников и начальников преобладает знаковый тип мышления, у хорошистов символический тип мышления, а у специалистов и студентов с удовлетворительной успеваемостью характерен образный тип мышления.

Рассматривая результаты креативности, мы видим, что креативность у юношеского возраста гораздо выше, чем у зрелого. Также, мы выявили, что креативность у мужчин больше, чем у женщин в обеих группах. А уровень креативности у отличников и начальников выше, чем остальных.

Проанализировав результаты теста на память видно, что у большинства респондентов зрелого возраста не плохая память, это означает, что у них проблемы с концентрацией, которое мешает при запоминании. У респондентов юношеского возраста были выявлены 2 человека с неординарной памятью, это означает, что они умеют сосредотачиваться и у них сильная сила воли. Также у большинство опрошенных из этой группы имеют хорошую память (График 4). Мы также сравнили память у мужчин и женщин, и результаты показали, что у мужчин память лучше, чем у женщин.

Суммируя все результаты проведенных методик, мы приходим к выводу, что у опрошенных зрелого возраста от 52 до 57 лет:

1. Преобладают знаковые и образные типы мышления.
2. Креативность на среднем уровне.
3. Память хуже, чем у юношеского возраста.
4. Уровень восприятия и внимания выше, чем у 1 группы респондентов.

У опрошенных юношеской группы от 18 до 21 года:

1. Преобладание знакового и образного типа мышления.
2. Высокий уровень креативности.
3. Низкий показатель внимания и восприятия.
4. Хорошая память.

Мы видим совершенно разные показатели у обеих групп, это доказывает, что возрастная особенность влияет на показатели познавательных процессов. У каждой группы свои преимущества и слабости. С помощью этих результатов, мы можем уделить время нашим слабым сторонам, улучшить и тем самым повысить нашу эффективность и продуктивность.

Таким образом вы видим, что высокий уровень познавательных процессов – это залог успеха, т.е. высокая конкурентоспособность.

Список литературы

1. Луковцева А.К. Психология и педагогика: курс лекций / А.К. Луковцев. – М.: Мир и образование; Книжный Дом «Университет», 2010. – С. 192.
2. Еникеев М.И. Психологический энциклопедический словарь / М.И. Еникеев. – М.: Лорот, 2012. – С. 220
3. Столяренко Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2010. – 132 с.
4. Рыжковская Т.Л. Основы психологии и педагогики / Т.Л. Рыжковская. – Минск: Изд-во МИУ, 2010. – С. 213.
5. Тест Мюнстерберга (диагностика избирательности внимания) // Ваш психолог. – 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/61-diagnosis-of-intellectualdevelopment-t/254-test-myunsterberga> (дата обращения: 05.10.2016).
6. Методы исследования // Marker journal. – 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://market-journal.com/psihupravlenie/211.html> (дата обращения: 02.10.2016).
7. Титова И.Ю. Тест «У тебя хорошая память?» / И.Ю. Титова // Eduportal44.ru. – 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eduportal44.ru/koiro/enpj/DocLib/N3> (дата обращения: 02.10.2016).

Пальчиков Максим Александрович

канд. мед. наук, ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ЭМПАТИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в представленной статье исследователем освещаются вопросы определения понятия «эмпатия» и ее роли в структуре педагогической деятельности.

Ключевые слова: эмпатия, педагогический процесс, личность.

Педагогическая деятельность, на современном этапе, в значительной степени базируется на элементе личного общения между педагогом и обучающимися, а эффективность педагогического процесса определяется, в том числе их личностно-психологическими характеристиками. Для оптимальной реализации педагогической программы преподавателю необходимо не только в полном объеме выполнять требования образовательных стандартов, но также обладать рядом социально-психологических качеств, одним из которых является эмпатия.

Термин «эмпатия» (от греч. *empathia* – сопереживание) был введен в оборот англо-американским психологом Эдвардом Титченером, эмпатия представляет собой способность к сопереживанию эмоционального состояния, вчувствование в переживания другого человека.

Одно из самых ранних определений эмпатии содержится в работе З. Фрейда «Остроумие и его отношение к бессознательному»: «Мы учитываем психическое состояние пациента, ставим себя в это состояние и стараемся понять его, сравнивая его со своим собственным» [4]. Таким образом Фрейд описывает состояние врача по отношению к пациенту, так называемый «такт» психоаналитика, способствующий развитию доверительных отношений, особое реагирование на чувства и переживания пациента.

В отечественной педагогике еще В.А. Сухомлинский, отмечал: «учителю следует начинать с элементарного, но вместе с тем и нaitруднейшего – с формирования способности ощущать душевное состояние другого человека, уметь ставить себя на место другого в самых разных ситуациях». И далее: «Глухой к другим людям – останется глухим к самому себе: ему будет недоступно самое главное в самовоспитании – эмоциональная оценка собственных поступков».

Мы видим, что эмпатия является личностной характеристикой, степень выраженности которой индивидуальна.

Л.П. Выговская выделяет три компонента эмпатии: когнитивный, аффективный, конативный [2]. Когнитивный компонент базируется на процессах мышления, он позволяет педагогу осознать и понять, происходящее с учеником, выявить причинно-следственные связи. Следующий компонент – аффективный, это эмоциональная реакция, субъективная эмоциональная окраска, фактической составляющей. И, наконец, конативный, фактор – это поступки, обусловленные двумя вышеперечисленными компонентами.

Эмпатия считается одним из важнейших феноменов межличностного взаимодействия, благодаря эмпатии формируется система ценностей, которая в дальнейшем определяет поведение людей по отношению к другим людям [3]. И это важная составляющая воспитательной части педагогического процесса.

Таким образом, эмпатия в сфере педагогического взаимодействия способна оказывать регулирующее воздействие не только на сферу мышления, но также и непосредственно на поведенческую составляющую, модифицируя сам процесс общения между преподавателем и учеником, повышая его эффективность.

Возникает вопрос является ли эмпатия врожденным перманентным компонентом психической деятельности, или этот элемент можно развивать? Единого мнения по этому поводу нет. Так существуют теории, согласно которым развитие личности, достигшей состояния так называемой «зрелости» прекращается, и сводится лишь к незначительным, чаще адаптационным изменениям. Согласно другой концепции развитие личности происходит на протяжении всей жизни. Рассматривая вторую концепцию в качестве приоритетной можно привести материалы исследования Б.Г. Ананьева. Он утверждает, что взрослая психика так же подвержена постоянным структурным изменениям. «У зрелой личности совершается переход интеллекта на новую стадию развития, возникает и умение ре-

шать по-новому старые задачи. Формируется способность рассматривать события собственной жизни с позиции целого общества, с позиций судеб человечества. Появляется умение подходить нестандартно к существующим правилам, нормам и преобразовывать их» [1].

Однако исследователи отмечают, что данная способность качественного перехода интеллекта на новую ступень развития происходит только в случае регулярной интеллектуальной деятельности.

Соответственно можно сделать вывод, что эмпатия, неотъемлемой составляющей которой является интеллект, так же может развиваться у взрослых.

На настоящий момент времени реализация эмпатичного компонента в структуре преподавательской деятельности является одним из приоритетных направлений. Эмпатия создает особую благоприятную атмосферу доброжелательности, которая непосредственно повышает эффективность педагогического процесса.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1980. – 123 с.
2. Выговская Л.П. Эмпатийные отношения младших школьников, воспитывающихся вне семьи: Автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Л.П. Выговская; НИИ психологии. – Киев, 1991. – 20 с.
3. Пономарева М.А. Эмпатия: теория, диагностика, развитие: Монография / М.А. Пономарева. – Минск: Бестпринт, 2006. – 76 с.
4. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному = Der Witz und seine Beziehung zum Unbewußten. – Азбука-классика, 2006. – 288 с.

Романенко Вера Николаевна
студентка

Макушина Ольга Петровна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»
г. Воронеж, Воронежская область

ОТНОШЕНИЕ К ЖИЗНИ И СМЕРТИ У ЛИЦ С НАРЦИССИЧЕСКИМИ ОСОБЕННОСТЯМИ

Аннотация: в данной статье эмпирически исследуется наличие специфики в отношении к жизни и смерти у лиц с нарциссическими особенностями с помощью тестовых методик: «DAP – R» П.Т. Вонга, «Отношения к жизни, смерти и кризисной ситуации» А.А. Бакановой и «Теста оценки нарциссизма» F.-W. Deneke и В. Hilgenstock. Результатом исследования является частичное подтверждение гипотезы о том, что лица с нарциссическими особенностями не принимают свою жизнь и отрицают факт конечности своего бытия, а лица без нарциссических особенностей принимают и жизнь, и факт своей смертности.

Ключевые слова: деструктивный нарциссизм, нейтральное принятие смерти, отношение к смерти, отношение к жизни, страх смерти.

Начиная с работ З. Фрейда, просматривается отчетливая связь между нарциссизмом, нарциссическим уходом и инстинктами жизни и смерти.

Свою работу «Инстинкты и их судьба» он посвятил связи между приятным нарциссическим состоянием и деструктивностью по отношению к внешнему объекту или себе. Похожее можно усмотреть и в его принципе нирваны, который он считал регрессией к первичному нарциссизму под господством инстинкта смерти [5]. Согласно Х. Кохуту, факт конечности нашей собственной жизни является тяжелым ударом для нарциссической личности, так как примирение с существованием смерти свидетельствует о зрелости и мудрости человека [6]. Г. Розенфельд подробно остановился на изучении «деструктивного нарциссизма», он свойственен людям, уверенным в том, что они сами себе дали жизнь и способны питать себя и заботиться о себе без всякой помощи. Когда эти убеждения не соотносятся с реальностью, некоторые из них могут испытывать сильную депрессию и суицидальные настроения, они открыто выражают желание умереть, исчезнуть в забвении [3].

Таким образом, основой нашего эмпирического исследования становятся теоретические предпосылки о наличии специфики в отношении к жизни и смерти у лиц с нарциссическими особенностями. Цель – проверка гипотезы о том, что лица с нарциссическими особенностями не принимают свою жизнь такой какая она есть и отрицают факт собственной смертности, а лица без нарциссических особенностей принимают и жизнь, и факт своей смерти.

Базой эмпирического исследования был выбран ФГБОУ ВО «ВГУ», а в качестве объекта выступили студенты 8 факультетов в возрасте от 18 до 24 лет в количестве 70 человек (35 девушек и 35 юношей). Исследование было проведено в период с сентября 2015 г. по май 2016г.

Нами был выбран метод стандартизированного самоотчета для сбора эмпирических данных, который реализовался в следующих методиках: «DAP – R» П.Т. Вонга адаптированный Т.А. Гавриловой [1]; опросник «Отношения к жизни, смерти и кризисной ситуации» А.А. Бакановой [4]; «Тест оценки нарциссизма» F.-W. Deneke и В. Hilgenstock адаптированный Н.М. Залуцкой и А.Я. Вуксом под руководством В.Д. Вида [2].

В результате использования методики «Тест оценки нарциссизма» испытуемые были распределены на 2 выборки: с низким – «деструктивный нарциссизм» (65,71%) и пониженным (32,86%) показателями нарциссического коэффициента.

В ходе реализации методики «DAP-R» на данной выборке испытуемых мы выявили доминирующую тенденцию отношения к смерти (табл. 1). При качественной обработке общей выборки выяснилось, что ведущим отношением к смерти в выборке лиц с нарциссическими особенностями является «нейтральное принятие» смерти (63,04%), а у лиц без нарциссических особенностей ведущее отношение «страх смерти» (47,83%).

Таблица 1

Количественные и процентные показатели доминирующей тенденции в отношении смерти

Отношение к смерти	Общий объем выборки (70 чел.)		Лица с нарциссическими особенностями (46 чел.)		Лица без нарциссических особенностей (23 чел.)	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Страх смерти	14	20,00	3	6,53	11	47,83

Избегание темы смерти	9	12,86	8	17,39	1	4,35
Нейтральное принятие	37	52,85	29	63,04	7	30,43
Приближающее принятие	3	4,29	2	4,35	1	4,35
Избавляющее принятие	7	10,00	4	8,69	3	13,04

Далее нами были рассмотрены средние значения отношений к смерти (табл. 2).

Таблица 2

Средние показатели отношения к смерти

<i>Отношение к смерти</i>	<i>Лица с нарциссическими особенностями</i>	<i>Лица без нарциссических особенностей</i>
Страх смерти	4,779	3,704
Избегание темы смерти	4,167	3,253
Нейтральное принятие	5,085	5,380
Приближающее принятие	3,930	3,103
Избавляющее принятие	3,973	3,162

Несмотря на то, что у лиц без нарциссических особенностей лидирующим отношением является «страх смерти», наибольший средний показатель получен ими у «нейтрального отношения» к смерти (5,380). А у лиц с нарциссическими особенностями ведущее отношение совпадает с наибольшим средним показателем в «нейтральном принятии» (5,085).

Из результатов методики «Отношение к жизни, смерти и кризисной ситуации» мы можем отметить, что у лиц с нарциссическими особенностями наибольший средний показатель получился в отношении к «наличию смысла жизни» (4,67), а у лиц без нарциссических особенностей в отношении «принятия жизни» (4,40) (табл. 3).

Таблица 3

Средние показатели отношения к жизни

<i>Отношение к жизни</i>	<i>Лица с нарциссическими особенностями</i>	<i>Лица без нарциссических особенностей</i>
Принятие изменчивости жизни	3,67	4,23
Жизнь как рост	3,70	3,77
Принятие жизни	3,43	4,40
Наличие смысла жизни	4,67	3,37

Далее для проверки гипотезы мы использовали непараметрический t-критерия Стьюдента. Проанализировав полученные в эмпирической части исследования данные, мы сделали следующие выводы: 1) гипотеза о том, что лица с нарциссическими особенностями не принимают свою жизнь и отрицают факт собственной смертности, а лица без нарциссических особенностей принимают свою жизнь и факт своей смертности, подтвердилась лишь частично. Значимые различия обнаруживаются только в

отношении страха перед смертью, принятии своей жизни и наличию у неё смысла; 2) лица с нарциссическими особенностями действительно испытывают определенные трудности в принятии своей жизни, её опыта и событий. Но при этом имеют лидирующей тенденцией отношения к смерти – ее нейтральное принятие; 3) лица без нарциссических особенностей более расположены к принятию как собственной жизни, так и смерти, имея высокие средние показатели по ним, хотя «страх смерти» и будет ведущим отношением таких людей.

Список литературы

1. Гаврилова Т.А. Об адаптации опросника «Профиль аттитудов по отношению к смерти – переработанный» (DAP-R) П. Т. П. Вонга, Г. Гиссера и Дж. Т. Рикера / Т.А. Гаврилова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2011. – №1. – С. 46–57.
2. Залуцкая Н.М. Индекс функционирования Ээлф-системы (на основе теста оценки нарциссизма): Пособие для врачей / Н.М. Залуцкая, А.Я. Вукс, В.Д. Вид. – СПб., 2003. – 342 с.
3. Розенфельд Г. Деструктивный нарциссизм и инстинкт смерти / Г. Розенфельд // Журнал практической психологии и психоанализа. – М.: Институт практической психологии и психоанализа. – 2008. – 166 с.
4. Слотина Т.В. Психология личности: Учебное пособие. / Т.В. Слотина. – СПб.: Питер, 2008. – 304 с.
5. Фрейд З. Мы и смерть / З. Фрейд. – СПб.: Восточноевропейский ин-т психоанализа, 1994. – С. 5–25.
6. Холмс Дж. Нарциссизм / Дж. Холмс. – М., 1999. – 342 с.

Семенова Юлия Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет»
г. Тюмень, Тюменская область

Василега Дмитрий Сергеевич

канд. техн. наук, доцент

Институт промышленных технологий и инжиниринга
ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет»
г. Тюмень, Тюменская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье детально рассмотрено понятие «личность». В психологии под свойствами личности принято понимать устойчивые психические явления, которые оказывают существенное влияние на деятельность человека и характеризуют его с социально-психологической стороны.

Ключевые слова: личность, индивид, психологические свойства.

Личность – это человек, обладающий определённым набором психологических свойств, на которых основываются его поступки, имеющие значение для общества; внутреннее отличие одного человека от остальных.

В психологии термин «личность» относится к числу базовых понятий. Но понятие «личность» не является сугубо психологическим и изучается всеми общественными науками, в том числе философией, социологией,

педагогикой и др. В научной литературе в содержание это понятие иногда включают все уровни иерархической организации человека, в т.ч. генетический и физиологический. Каждый человек, являющийся представителем биологического вида, имеет определенные врожденные особенности, такие как строение его тела обуславливает возможность прямохождения и т. д. Всеми этими чертами младенец человека отличается от детеныша животного.

В психологии под свойствами личности принято понимать устойчивые психические явления, которые оказывают существенное влияние на деятельность человека и характеризуют его с социально-психологической стороны. Иначе говоря, это то, как проявляет себя человек в своей деятельности и во взаимоотношениях с другими людьми. В структуру личности обычно включают способности, темперамент, характер, мотивацию и социальные установки. Кроме того, некоторые включают в структуру личности такие понятия, как воля и эмоции.

Также существует целый ряд психологических концепций, в которых личность не рассматривается как субъект системы общественных отношений, а представляется как целостное образование, включающее в себя все особенности человека, в т.ч. биологические, психические и социальные. Поэтому считается, что с помощью специальных личностных опросников можно описать человека в целом. Такое расхождение во мнениях вызвано различием в подходах к рассмотрению соотношения биологического и социального в структуре личности человека.

Проблема соотношения биологического и социального в личности человека – одна из центральных проблем современной психологии. В процессе становления и развития психологической науки были рассмотрены практически все возможные связи между понятиями «психическое», «социальное» и «биологическое». Психическое развитие трактовалось и как полностью спонтанный процесс, независимый ни от биологического, ни от социального, и как производный только от биологического или только от социального развития либо как результат их параллельного действия на индивида и т. п.

Результаты многочисленных исследований закономерностей психологического развития человека позволяют говорить о том, что исходной предпосылкой психического развития индивида является его биологическое развитие. Индивид рождается с определенным набором биологических свойств и физиологических механизмов, которые и выступают в роли основы его развития.

Чтобы понять основания, на которых формируются те или иные свойства личности, необходимо рассматривать его жизнь в обществе. Включенность индивида в систему общественных отношений определяет круг и способы общения с другими людьми, т. е. особенности его социального бытия, образа жизни. Но образ жизни отдельных индивидов, тех или иных общностей людей, а также общества в целом определяется исторически развивающейся системой общественных отношений. А это означает, что личность можно понять или изучить только в контексте конкретных социальных условий, конкретной исторической эпохи.

Тема развития личности всегда привлекала множество исследователей и рассматривалась с разных сторон. Для одних исследователей наиболь-

ший интерес в развитии личности представляет влияние социально-культурных особенностей. Для других предметом изучения является самостоятельное развитие человеком себя, как личности. Развитие личности может быть как естественным процессом, не требующим участия со стороны, так и осознанным, целенаправленным. И результаты будут существенно отличаться друг от друга. Помимо того, что человек способен развивать себя самого, он может развивать и других. Для практической психологии наиболее характерна помощь в развитии личности, разработка новых методик и инноваций в этом вопросе, различные тренинги, семинары и обучающие программы.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихол. анализа: Учеб. для вузов по спец. «Психология». – М.: Изд-во МГУ, 1990.
2. Бодалев А.А. Психология о личности. – М.: Изд-во МГУ, 1998.
3. Маклаков А. Общая психология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/makl/20.php
4. Общая психология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.psychologos.ru/articles/view/obschaya_psihologiya
5. Личность в психологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://4brain.ru/psy/psihologija-lichnosti.php>
6. Психические свойства личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://bookap.info/genpsy/maklavov_obshchaya_psihologiya/gl21.shtml (дата обращения: 19.12.2016).

Семишина Елена Владимировна

педагог-психолог

МДОУ Д/С КВ №8 «Теремок»

г. Подольск, Московская область

ДЕПРЕССИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ: ПУТИ ВЫХОДА ИЗ КРИЗИСА

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема возникновения депрессии в подростковом возрасте, помощь со стороны родителей подростков, а также пути решения проблемы. В работе представлена система борьбы с подавленным состоянием у подростков.*

***Ключевые слова:** подросток, кризис, депрессия.*

Депрессия – самый модный диагноз, которым часто злоупотребляют рядовые граждане, приписывая себе это состояние при плохом настроении и истощённости. Однако особого внимания депрессиям в подростковом возрасте уделяется в последнее время.

Подростковая депрессия – это понятие, довольно распространенное среди нового поколения бунтарей против догм, навязываемых взрослыми. Модное нынче слово «деги-индиго» лучше всего описывает модель поведения современных подростков.

Депрессия в подростковом возрасте, к сожалению, не редкое, но крайне неприятное явление.

О подростковой депрессии в последнее время говорят всё чаще и чаще. Исследования, проведенные в разных странах, показали, что распространенность этого расстройствa намного существеннее, чем было принято думать. То, что ранее обозначалось размытыми терминами «переходный возраст», «возрастная перестройка личности», «ломка характера» и т. п., во многих случаях оказалось проявлением подростковой депрессии.

Депрессия у подростков может иметь несчетное количество причин и малоприятных последствий. И, к сожалению, адекватно диагностировать и распознать депрессивные состояния у подростков не всегда представляется возможным. Даже профессионалы нередко попадают в тупиковую ситуацию, когда объективных критериев для постановки диагноза нет, но общее социально-психологическое благосостояние подростка стремительно ухудшается.

Наиболее часто подростковая депрессия проявляется своеобразным угрюмо-грустным настроением, при котором подросток теряет интерес к окружающему; в его речи проскальзывают фразы типа «всё бесполезно», «жизнь бессмысленна», «надоело жить». Почти всегда депрессия сопровождается снижением школьной и студенческой успеваемости и социальной дезадаптацией. Следует помнить, что в отличие от взрослых, подросток сохраняет рудименты детского восприятия ситуации, когда возникающие проблемы воспринимаются как вечные, неразрешимые, а реакция на них может быть неадекватной и чрезмерно эмоциональной.

Депрессивные мысли и переживания могут отражаться в коротких, но эмоциональных разговорах, и эмоционально насыщенных фразах. Подростки – это великие конспираторы, они мастерски маскируют депрессию, иногда настолько хорошо, что в какой-то момент она становится «нормой жизни» для них. Именно этим обусловлено введение нового термина: «депрессия с улыбкой», под которым подразумевается умелая маскировка под ликом благополучия (в окружении людей) крайнего отчаянья, чувство погнутости одиночества, переживания безысходности.

Депрессия часто становится причиной межличностных конфликтов – как с педагогами, так и со сверстниками. В состоянии депрессии подросток становится нарочито грубым, циничным, отталкивает окружающих неожиданной жестокостью, немотивированной агрессией. В результате он остается в изоляции. Одиночество еще больше усугубляет проявления депрессии. Подросток замыкается в себе, оставляя наедине со своими переживаниями: «я так невыносимо одинок», «меня никто не понимает», «никому нет дела до моей судьбы». Подобная ситуация может подтолкнуть подростка к поиску новых компаний – нередко асоциального, преступного или наркозависимого характера.

Важно заметить, что депрессивные подростки крайне восприимчивы к влиянию антиобщественного противоправного поведения подростка, воплощённое в его проступках криминогенных и маргинальных групп, которые зачастую предлагают поддержку, любовь и безоговорочное принятие подростка, чего он не может найти в своей социальной группе или семье.

Таким образом, нераспознанная депрессия может стать причиной антиобщественного противоправного поведения индивида, воплощённого в его проступках. В состоянии хронической или острой депрессии подросток с большей вероятностью придет к применению алкоголя, наркотиков

или агрессивного и противоправного поведения, несмотря даже на внешнюю удовлетворительность условий своей жизни (к вопросу о том, почему дети из высокообеспеченных семей ступают на путь девиации).

Классической «взрослой» депрессией являются уныние, чувство безнадежности, беспомощности и отчаянья. К ним добавляются соматические симптомы, вроде нарушения режима сна и питания, состояния нехватки энергии и упадка сил, а также падение самооценки и уровня притязаний.

Причины развития подростковой депрессии

Подростки – это тот контингент, который покинул счастливую пору детства, но еще не стал частичкой общества взрослых людей. В то же время именно они становятся главной проблемой для своих родителей, которые поражаются превращению их ребенка из милого существа в бунтующую личность.

Частую депрессивные подростки недовольны окружающим и отгораживаются от школьного коллектива. Депрессивный подросток часто считает себя плохим и никчемным человеком, такая депрессия всегда сопровождается нарушением самооценки

Причинами депрессии, как правило, служат различные факторы внутри личностного и социального толку и имеет следующие причины возникновения:

1. *Гормональная перестройка организма.* Данная перестройка организма очень влияет на его сердечную систему, затрагивая при этом работу нервной системы.

2. *Врожденные патологии.* В случае поражения головного мозга, которое в состоянии вызвать даже внутриутробные инфекции, может образоваться благодатная почва для депрессии у подросшего ребенка.

3. *Обстановка в семье.* При постоянных конфликтных ситуациях в семье подросток пытается оградиться от этого и замыкается в себе. Родители-алкоголики также не радужная перспектива для развития ребенка в сложном для него возрасте. Еще одним ошутимым ударом может стать уход одного из них в поисках новой жизни.

4. *Неправильная сексуальная культура.*

5. *Общественное мнение.* Противостоят фактору может далеко не каждый подросток, что в состоянии запустить механизм депрессии. Особенно это касается детей с нестандартной внешностью, проблемами с весом.

6. *Несчастливая первая любовь.* Не всегда первое чувство ребенка будет иметь ответ со стороны избранника, что может привести к отчаянию и депрессии. Если же к этому добавится высмеивание со стороны одноклассников, то проблема возникнет в 80% случаев. Неразделенная любовь и становится главным толчком для издевательств над собой, своим телом. Если не помочь ребенку справиться с депрессией, последствия могут быть слишком печальными.

7. *Частый переезд с одного места на другое.* Завоевать уважение детского коллектива можно при сильном складе характера, но повторять это вновь и вновь очень проблематично.

8. *Проблемы при получении среднего образования.*

9. *Дополнительная нагрузка.* Родители с большим размахом любят планировать распорядок дня своего потомства по максимуму.

10. *Испытание интернетом.* Соблазнов в инете море, потому что он предлагает самые разнообразие сайты и игры. При этом подросток пережестает адекватно воспринимать окружающую реальность, становясь жертвой депрессии в случае неудач в порталах социальных сетей.

11. *Смерть близких людей.* Данная проблема не по плечу даже взрослому человеку, потому что она несет в себе разрушающее для психики начало.

12. *Сезонная депрессия.* Не только взрослые, но и некоторые подростки подвержены подобному негативному явлению.

Симптомы и признаки депрессии у подростков

Признаки подростковой депрессии – вялость, апатия, отсутствие интереса к учебе и работе, – часто расцениваются взрослыми как лень.

Прежде всего следует обратить внимание на:

1. Длительную апатию, безучастность, равнодушие, отрешение от всего происходящего – людей, событий. Отсутствие всяких желаний и отсутствие очевидных причин для таких состояний.

2. Явное или завуалированное высказывание мыслей о бессмысленности всего того, что происходит.

3. Бессонница в ночное время, и невозможность разбудить таких детей и подростков утром.

4. Погрузиться в компьютерные игры, слушать громко тяжелую музыку, скрываться от мира за наушниками.

5. Высокомерие и эгоцентризм.

Система борьбы с подавленным состоянием у подростков

Создано множество методик, как бороться с подростковой депрессией. Прежде всего специалисты советуют сделать следующее для ликвидации хандры у ребенка:

1. *Метод позитивного примера.* Чтобы вывести подростка из депрессии, нужно показать ему его сверстников, которые в юном возрасте добились многого. Данный метод действует всегда, если разумно подойти к его применению.

2. *Помощь семьи.* В тяжелый для подростка период ему очень важно чувствовать поддержку близких. Ничто не заменит ребенку теплоту родительских сердец, хотя при этом он будет делать безразличный вид.

3. *Повышение самооценки.* Для этого подойдет и работа с психологом, и коррекция фигуры (абонемент в крутой спортзал поможет не только восстановить правильные пропорции, но и повысить рейтинг среди сверстников), и обращение к косметологу и т. д.

4. *Грамотно организованный досуг.* Активному подростку будет некогда хандрить, если он увлечен чем-то.

Вместо поучений и указаний, как жить, лучше просто поговорить о жизни, пофилософствовать. Важно облегчить состояние подростка в депрессии, поддержать его внутреннее неосознанное стремление к изменению мира. Может быть, даже сказать: «кто же, если не ты, сделает этот мир лучше?»

Все разговоры о карьере и достатке, о любви и семье не найдут отклик в душе подростка в депрессии, но только оттолкнут его от родителей. А в подростковом возрасте на волне противоречий могут еще глубже погрузить подростка в состояние депрессии. Лучше всего тихо шепнуть ему на ушко: «Смысл в жизни есть...».

Заключение

Депрессия – это подавленное, угнетенное, тоскливое состояние, возникающее как реакция на тяжелые и неприятные ситуации.

Многим взрослым трудно предугадать и обнаружить стресс в своей жизни, что уж говорить о подростках. Но всё-таки, если возможно, надо обойти стрессовые ситуации или хотя бы сгладить стресс и всегда быть на стороне своих детей. Подросткам необходимо ощущать свою компетентность и самостоятельность, но влияние со стороны взрослых должно сохраняться, хотя бы с целью того, чтобы ребенок чувствовал, что у него есть опора и поддержка. Более того, необходимо «просвещать» подростка о тех психоэмоциональных и физиологических изменениях, которые происходят с ним. Надо показать подростку, что мир, это не дихотомия добра и зла, плохого и хорошего, а что реальность многообразна и многогранна. Именно в опоре на такое знание подросток сможет сделать более рациональный и социально приемлемый выбор.

Сорокоумова Галина Вениаминовна

д-р психол. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ

***Аннотация:** в статье предлагается теоретический анализ психолого-педагогической литературы по вопросам профессионализма профессионального развития, по вопросам взаимосвязи компетентности и профессионализма специалиста, анализируются условия развития профессиональной личности.*

***Ключевые слова:** профессионализм, профессиональное развитие, профессиональное становление, профессиональное самосознание.*

Вопросы профессионализма (Е.А. Климов, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников и др.) в последнее десятилетие стали предметом пристального внимания психологической науки.

В имеющихся исследованиях (А.В. Батаршев, А.А. Дергач, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, А.Б. Орлов, и др.) профессионализм описывается как совокупность психофизиологических, психических и личностных изменений, происходящих в процессе овладения и выполнения субъектом деятельности, обеспечивающих качественно новый, более эффективный уровень решения им профессиональных задач. Так С.А. Дружилов определяет профессионализм как особое свойство личности выполнять стабильно и эффективно сложную деятельность в различных условиях, которое включает в себя мировоззрение человека и представляет собой интегральную характеристику человека, проявляющуюся в деятельности и в общении [2].

Н.С. Пряжников связывает понятие профессионализма не только с определенными знаниями и навыками по конкретной профессии и специальности, но и с необходимостью овладения профессионалом социально

значимым опытом человечества, воплощенным в знаниях, умениях, реализации профессиональных умений в творческой деятельности и эмоционально-ценностным отношением к миру, без которого невозможно формирование субъекта труда [4].

А.А. Деркач в определение профессионализма прямо вводит понятие профессионализма личности, которое представляет собой качественную характеристику субъекта труда, отражающую высокий уровень развития профессионально важных и личностно-деловых качеств, акмеологических инвариантов профессионализма, высокий уровень креативности, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие [1].

В ряде работ последнего времени по вопросам профессиональной подготовки и профессионально-личностного развития специалиста остро и актуально поставлена проблема духовно-нравственных факторов личностного развития и воспитания специалиста и профессионала (М.В. Голубева, Г.Г. Горелова, Е.Г. Луличева, Е.Б. Матрёшина, В.В. Рыжов, Г.В. Сорокоумова, М.А. Фабулова, Р.А. Фонарев, Л.Д. Шагдурова и др.). Особенное внимание уделяется воспитанию у будущего специалиста и профессионала ориентаций на модус профессионального служения как наиболее зримое проявление нравственности профессионала и его психологической готовности к профессии [5].

Модус жизнедеятельности – это целостная характеристика взаимодействия человека с миром, представленная множеством взаимосвязанных друг другом отношений, которые определяют, каким образом строится все бытие человека. Модус жизнедеятельности определяет не только отношение к различным явлениям бытия человека, но и функционирование различных индивидуальных особенностей индивида. Под его воздействием находится формирование смысловой сферы личности, ценностей, потребностей и т. д. А.Р. Фонарёв выделяет три таких модуса. Первый модус – обладания, второй модус – социальных достижений и третий модус – служения. В модусе обладания главная установка потребительская. Человек так устроен, что обладание, потребление повышаются в своей степени: необходимо иметь все больше и больше, поскольку всякая достигнутая цель вскоре перестает приносить удовлетворение. Трудовая деятельность превращается в рациональное искусство отделяться внешними результатами, без личностного участия. Соответственно, никакая деятельность не является мотивосообразной, так как никакого достаточного значимого, ценностно-смыслового мотива нет, нужно только обладать данной деятельностью. Анализируя возможности личностных изменений профессионала при модусе социальных достижений, А.Р. Фонарев выделил два возможных варианта отношений к жизни: первый, характеризуется стремлением к власти, второй, является отражением стремления к собственным социальным достижениям. Сущность подмодуса стремления к власти заключается в достижении материальных благ и прочих атрибутов обладания, но и является средством осуществления желания быть на виду, принимать угодливость нижестоящих, ощущать значимость не только в своих собственных глазах, но и в глазах окружающих. Ощущение собственной значимости, владение определенным статусом поднимает человека в собственных глазах, а помимо этого, часто сопровождается

ется и позитивным взглядом на себя как на профессионала. Общим следствием таких мотивов, как карьеризм, честолюбие, властолюбие, стяжательство и т. п., является деградация и духовное обнищание личности.

Возможность выхода за свои пределы, построения своей жизни независимо от внешних обстоятельств, свободного и творческого отношения к жизни человеку предоставляет только модус служения. Модус служения стимулирует формирование высших жизненных смыслов, делает человека способным к открытости, готовности к выходу за свои наличные потребности, а в профессиональной деятельности – за пределы профессии и, следовательно, созданию условий, побуждающих к развитию себя, как профессионала, совершенствованию видов деятельности, обогащению как личности не только себя, но и «Другого» [5].

Профессионализм подразумевает в качестве обязательной составляющей наличие определенного отношения человека к своему труду, ценностные основания и смыслы на которых он выстраивает свою профессиональную деятельность. Ключевым моментом мотивационной стороны профессионализма представляется духовно-нравственное направление профессии, под которым подразумевается увлеченность профессией, стремление работать на благо других людей, стремление к профессиональному росту, отсутствие профессиональных деформаций, внутренний локус контроля. Таким образом, в качестве основного определения для профессионализма называются, прежде всего, особенности мотивации личности, система ценностных ориентаций и смысла профессиональной деятельности для самого человека.

Общим и бесспорным выводом исследования профессионализма является то, что в процессе становления профессионализма у человека формируется особый «профессиональный» тип личности, отличающийся от личности человека, не являющегося профессионалом в данном виде деятельности. Мы полностью согласны с Е.А. Климовым, считающим необходимым рассматривать профессионализм не только как высокий уровень знаний, умений и результатов человека в данной области деятельности, но и как определенную систему организацию его психики [3].

Становление человека как профессионала неотделимо от его развития как личности. Личностное и профессиональное развитие оказываются неразрывно связанными и взаимообусловленными. Проблеме профессионального развития посвящено большое количество работ (С.Г. Вершловский, А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, Г.А. Игнатьева, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Н.Н. Нечаев, В.А. Слостенин, В.И. Слободчиков и др.). Профессиональное развитие рассматривается исследователями, как характеристика качественных изменений объекта, взаимосвязанная с преобразованием его внутренних и внешних связей, рассматривая его в трех аспектах: как определенную последовательность способов и средств деятельности, как переход от позиции специалиста к позиции профессионала, как способность становиться и быть субъектом собственной деятельности в профессиональном поле.

Фундаментальным условием профессионального развития личности является переход на более высокий уровень профессионального самосознания. Профессиональное самосознание можно определить как сложное личностное образование, формирующееся под влиянием профессиональной среды и активного преобразования себя как субъекта профессиональной деятельности.

Е.А. Климов исследовал структуру профессионального самосознания, выделяя следующие компоненты:

- 1) сознание своей принадлежности к определенной профессии;
- 2) представление о степени своего соответствия профессиональным эталонам, о своем месте в системе профессиональных ролей, статуса;
- 3) знание своих сильных и слабых сторон, путей совершенствования, стилей в работе и проблемных зон и т. п. [3].

Основными источниками развития профессионального самосознания личности является его собственная профессиональная деятельность и профессиональное общение.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы позволил нам обобщить представления о компетентности специалиста, профессионализме в их взаимосвязи.

Если специалист характеризуется определенным уровнем компетентности, владения знаниями, умениями, навыками в соответствии с нормативами профессии, то профессионала (особенно социномических профессий), помимо этого и, главным образом, характеризует высокий уровень творчества, нравственности и постоянного саморазвития. Именно высокий уровень нравственности принципиально отличает профессионала от специалиста. Это системное качество объединяет главные цели, нравственные ориентации и принципы личности, выражающие принятие и реализацию общечеловеческих нравственных ценностей (патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, природа и искусство, человечество) в профессии. Профессиональная личность – это сплав компетентности (знаний, умений, навыков), творческого переосмысления компетентности, высокого уровня нравственности и постоянной работа над собой – саморазвития.

Выпускник вуза – специалист характеризуется определенным уровнем компетентности, владения знаниями, умениями, навыками в соответствии с формальными нормативами профессии в соответствии с ГОСТ. Компетентность профессионала в когнитивном, мотивационном, операционном и рефлексивном аспектах интегрирована на личностном уровне, одухотворена любовью к профессии и людям, подлинной свободой, высокой ответственностью и гражданственностью.

Профессионал – субъект собственной профессиональной деятельности, которая вовне проявляется как творчество, связанное с выходом за пределы профессиональной области, а вовнутрь – как творческое самопреобразование, самосозидание, связанное с выходом за пределы собственной наличной данности, осуществляемой на нравственной ценностно-мотивационной основе.

Для того, чтобы сформировалась профессиональная личность, необходимо:

– во-первых, формирование психологической готовности к выбору профессии в процессе обучения в школе (в процессе профориентации, профконсультирования);

– во-вторых, формирование психологической готовности к овладению профессией в процессе обучения, в основе которой лежит овладение определенным уровнем компетентности: приобретение знаний, развитие профессиональных умений и навыков, специфичных для каждой профессии; развитие личностного потенциала (интеллектуального, коммуникативного, мотивационного, эмоционально-волевого, духовно-нравственного); переход учебной деятельности в учебно-профессиональную;

– в-третьих, формирование психологической готовности к реализации себя в профессии;

– в-четвертых, формирование полной психологической готовности к профессии, в основе которой сочетаются высокий уровень мотивации профессии, высокий уровень творчества, высокий уровень нравственности и самосовершенствование, саморазвитие и самоактуализация в профессии.

Список литературы

1. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала [Текст] / А.А. Деркач. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. института; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 752 с.
2. Дружилов С.А. Системный подход к изучению психологического феномена профессионализма человека [Текст] // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. / С.А. Дружилов. – 2005. – №1. – С. 51–55.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения [Текст]: Учебное пособие для вузов / Е.А. Климов. – . – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2010. – 304 с.
4. Пряжников Н.С. Психология труда и человеческого достоинства [Текст]: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Н.С. Пряжников. – 4-е изд., стер. М.: Академия, 2007. – 476 с.
5. Фонарев А.Р. Психологические особенности личностного становления профессионала [Текст] / А.Р. Фонарев. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института НПО «МОДЭК», 2005. – 560 с.

Ханина Мария Викторовна

слушатель профессиональной переподготовки

Задорожная Инна Александровна

канд. психол. наук, заведующая научно-исследовательским центром психолого-педагогических образовательных технологий

Ставропольский филиал
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ НА ВЫБОР ПРОФЕССИИ

Аннотация: в данной статье рассмотрена проблема выбора профессии подростками. В работе представлены результаты проведенного исследования, целью которого являлось изучение влияния некоторых индивидуальных особенностей личности подростка на выбор профессии.

Ключевые слова: личностные особенности, подростки, подростковый возраст, профессии, профессиональная деятельность, выбор профессии.

Профессиональная деятельность в жизни человека является основной в обеспечении его социальных притязаний, самоутверждения и самореализации. В настоящее время, в связи с изменением социально-экономической ситуации в стране, особенно важным стал вопрос о профессиональ-

ном самоопределении старшеклассников, условиях и факторах, способствующих успешности этого процесса. Анализ практики общеобразовательных учреждений показывает, что подростки испытывают значительные затруднения при выборе будущей профессии вследствие незнания технологий профессионального самоопределения, неумения проектировать свой жизненный и профессиональный путь в современных рыночных условиях.

Как известно, подростковый возраст представлен серьезным кризисом, затрагивающим физиологическое и психическое здоровье ребенка. Данный кризис обусловлен периодом полового созревания. При этом происходит не только коренная перестройка ранее сложившихся психологических структур, но и возникают новые образования, закладываются основы сознательного поведения [1]. В период становления характера, его типологические особенности выявляются очень ярко, что обуславливает появление акцентуаций характера. Зачастую данные преобразования выражаются в повышенной конфликтности, агрессивности и неуравновешенности подростков. Выбор профессии молодыми людьми принадлежит к категории так называемых разовых решений, поэтому ошибки, совершаемые учениками в профессиональном самоопределении, дорого обходятся как обществу, так и самим молодым людям.

Наиболее значимой в формировании, коррекции профессиональных планов подростков, в поиске наиболее оптимальных путей воздействия на молодых людей в процессе профессионального становления, является роль родителей и педагогов. Чрезвычайно важно иметь представление о тех сложных социально-психологических процессах, которые обуславливают выбор той или иной профессии, способствуют удовлетворенности профессией на последующих этапах социально-профессионального самоопределения.

Учитывая актуальность проблемы выбора дальнейшей профессии подростками, нами было проведено исследование, целью которого являлось изучение влияния некоторых индивидуальных особенностей личности подростка, (интроверсия, экстраверсия, нейротизм, акцентуации характера) на выбор профессии. В исследовании приняли участие 50 подростков в возрасте 14–15 лет. В ходе исследования нами были использованы следующие методики и опросники: методика определения акцентуаций характера (К. Леонгард), «Дифференциально-диагностический опросник» (Е.А. Климов), личностный тест-опросник экстравертированности и нейротизма (Г. Айзенк).

Основываясь на результатах, полученных по методике ДДО (Е.А. Климов), мы можем утверждать, что наибольшей популярностью среди подростков пользуются профессии типа «человек – человек». Данный тип профессии выбрали 33% испытуемых. Следующий по популярности тип профессий «человек – художественный образ» выбрали 24% подростков. Анализируя данные, мы можем утверждать, что полученные результаты обусловлены главной особенностью подросткового возраста – потребностью в общении. Поэтому, к выбору профессии типа «человек-человек» склонны 33% респондентов. С другой стороны, в настоящее время широко распространены и набирают популярность профессии типа «человек – художественный образ», (дизайнер, модельер, стилист). Поэтому, подростки проявляют интерес к данным типам профессий.

Анализ результатов личностного опосника Г. Айзенка, позволил нам установить, преобладание у большинства подростков (55%) черт экстраверсии, что характеризует испытуемых, как ребят добродушных, оптимистичных, общительных, которым по душе вечеринки, перемены, постоянное стремление к действию. Интроверсия была отмечена у 45% подростков. Им свойственна сдержанность, замкнутость, тщательно обдумывают свои поступки, редко бывают несдержанны и возбудимы. Они не любят рассказывать о себе и своих переживаниях, а переживаниями других людей не интересуются, книги предпочитают людям. Для большинства подростков (60%) свойственна эмоциональная неуравновешенность, высокий уровень нейротизма, что выражается в эмоциональности, неуверенности в себе, импульсивности, изменчивости интересов, склонности к раздражительности, выраженной чувствительности. У 40% испытуемых наблюдаются высокие показатели эмоциональной устойчивости, что показывает хороший уровень адаптации, умение контролировать эмоции.

Методика определения акцентуаций характера К. Леонгарда проводилась с целью выявления акцентуированных черт личности у подростков. Так, для 58% респондентов характерен гипертимный тип акцентуации характера. Такие подростки отличаются большой подвижностью, общительностью, болтливостью, чрезмерной самостоятельностью, склонностью к озорству, недостатком чувства дистанции в отношении к взрослым. Поэтому, для таких людей очень перспективной является деятельность по организации новых компаний, запуску проектов, руководству, связям с общественностью.

Ригидный тип акцентуации характера встречается у 18% испытуемых. Подростки ригидного типа настойчивы, упрямые, противятся изменениям, трудно переключается на другую ситуацию в процессе деятельности. Для 12% испытуемых характерен педантичный тип акцентуации характера. У подростков отмечается инертность психических процессов, негибкость мышления и поведения. Люди, относящиеся к педантичному и застревающему типу, могут реализовать себя в труде и достигнуть успеха в профессиях, связанных с контролем деятельности других людей.

Демонстративный тип акцентуации характера выражен у 41% респондентов. Испытуемые характеризуются демонстративностью поведения, живостью, подвижностью, легкостью в установлении контактов. Это природные руководители, как в производственной сфере, так и в политической деятельности. Они рождены для вертикальной карьеры и с успехом могут ее осуществить.

У 68% испытуемых отмечаются черты эмотивного типа характера. Эмоциональность, чувствительность, тревожность, болтливость, боязливость, глубокие реакции в области тонких чувств свойственны испытуемым данного типа. Примерами профессий для данного типа могут являться: писатель, художник, ученый, социальный работник.

Циклотимный тип акцентуации характера был выявлен у 26% испытуемых. Подростки характеризуются чередованием фаз хорошего и плохого настроения с различным периодом. Как правило, к вечеру их работоспособность снижается.

Наиболее выраженным у 63% испытуемых является тревожный тип акцентуации характера, которому свойственны низкая контактность, по-

давленное настроение, робость, пугливость, неуверенность в себе. Тревожные подростки могут себя реализовать в профессиях: искусствовед, рабочий специальности без риска, научный сотрудник, корректор, натуралист, художник.

Среди респондентов 11% подростков имеют высокие показатели оценок дистимности. Для них характерна серьезность, подавленностью настроения, медлительность, слабость волевых усилий. Представители этого типа предпочитают индивидуальную работу, которую делают хоть и медленно, зато качественно и последовательно. Совместной работы в группах они сторонятся.

Экзальтированный тип акцентуации характера отмечается у 17% испытуемых. Яркая черта данного типа – способность восторгаться, восхищаться, а также – улыбочивость, ощущение счастья, радости, наслаждения. Для таких людей наиболее оптимальной будет деятельность, связанная не с людьми напрямую, а с природой: это могут быть специалисты по ландшафтному дизайну, озеленению, цветоводству, научная деятельность в области ботаники.

Таким образом, проведя исследование влияния личностных особенностей подростков на выбор профессии, нами были получены следующие результаты:

1. При преобладании черт интроверсии и высокого нейротизма подростки склонны выбирать профессии, где есть возможность работать в одиночестве: исследовать, что-то моделировать, мастерить, конструировать. Подобный выбор будут осуществлять подростки с ригидным, педантичным, дистимичным типом акцентуации характера. Профессии, связанные с общением и частыми контактами с людьми (профессии учителя, продавца) подростки с подобными личностными особенностями выбирать не склонны.

2. Подростки с ярко выраженными чертами экстраверта и высоким нейротизмом не склонны выбирать профессии, связанные с монотонным трудом. Подростки с гипертимным, эмотивным, экзальтированным типами акцентуаций характера склонны выбирать профессии, связанные с общением с людьми.

3. Обладатели черт интроверсии и низкого нейротизма склонны выбирать профессии операторского типа.

4. Подростки с чертами экстраверсии и низкого нейротизма выбирают профессии, связанные с интенсивным общением.

Список литературы

1. Усачева И.А. Гендерные различия поведения подростков в конфликтных ситуациях [Текст] / И.А. Усачева / Новое слово в науке: перспективы развития. Материалы II Международной научно-практической конференции (30 декабря 2014). – Чебоксары: Интерактив плюс, 2014. – С. 148–149.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Грейчене Ирма Витаутовна
магистрант

Шнирас Шарунас
д-р пед. наук, доцент

Литовский университет спорта
г. Каунас, Литовская Республика

DOI 10.21661/r-116482

EVALUATION OF SOCIAL SKILLS OF THE UPPER CLASS SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Аннотация: в данной статье речь идет о том, что недостаточно развитые коммуникативные навыки учеников старших классов средней школы являются причиной трудностей при общении в различных ситуациях повседневной жизни. Таким образом, в этой работе проанализировано умение старшеклассников общаться в различных ситуациях повседневной жизни.

Ключевые слова: студенты, девушки, парни, коммуникативные навыки.

Abstract: it is specified in the article that a lack of situational social skills in daily life situations imply a significant problem for school-age students. Therefore, this paper is intended to evaluate how situational social skills of upper class secondary school students are evaluated.

Keywords: students, girls, boys, social skills.

Over the past thirty years the scientists of foreign countries working in the educational system pay much attention on preparation of children and teens for life in a complex society [2; 4]. This concern of scientists is revealed by arising psychosocial problems of children and teens. In order to solve these problems more attention should be paid on social skills development [4]. Namely formulation of situational social skills allows students to manage social situations, to deal effectively with true-life problems, to adapt successfully in a new changing environment and to affect the environment accordingly or even change it [1; 3]. There is also no doubt that situational social skills determine a quality of management of social situations by a young personality and a quality of social functioning of young people, strongly influence their personal and public life. The student who has and applies social skills can meet the needs, communicate effectively, protect himself/herself, agree with others, is able to interact with others in various daily life situations. Since a lack of social skills usually causes long-term and short-term difficulties in various fields, especially in educational field, it is important to analyse situational social skills as one of the most important indicators of social competence of personality. This is practically beneficial because it allows development of various social behaviour programs. In

order to prepare the programs of social skills development that are suitable for students first of all we sought to find out a level of situational social skills of female and male students. There is a lack of such studies. Therefore, this leads to a problematic question: how situational social skills of students are evaluated?

A questionnaire of E. Gambrill (1995) [quoted from 2], that was specially adapted by us, is applied for evaluation of situational social skills. The following social skills are given in the adapted questionnaire: *ability to refuse, reacting to remarks, ability to contradict, apology, recognition of being wrong, ability to enjoy praise at own address, ability to start a conversation, ability to talk, to end a conversation, to ask for help, to say good words, to talk about own feelings*. Each skill is evaluated in the scale of five points: 1–2 points correspond to a low level of situational skills, 3–4 points correspond to an average level and 5 points correspond to a high level of situational social skills.

Organising of the research. The sample of the research subjects has been selected in a comfortable way. The research has been carried out in two Kaunas urban schools and in two Kaunas rural schools. The 15 to 18 years old upper class secondary school students took part in the survey: 62 students from schools of Kaunas urban (27 girls and 35 boys) and 56 students from Kaunas rural schools (26 girls and 30 boys). The research has been conducted in November 2016 at schools during class meetings after having agreed in advance with class tutors and administration of the institutions.

The research results show that students of urban and rural schools (girls and boys) statistically reliably differed in accordance with the following situational social skills: *ability to refuse* ($p < 0,05$), *ability to enjoy praise at own address* ($p < 0,05$), *to say good words* ($p < 0,05$), *to talk about own feelings* ($p < 0,05$). It should be noted that the upper level of one part of situational skills is typical for female and the upper level of other part of situational skills is typical for male secondary school students. For example, female students more often evaluated the level of skills *to talk about own feelings* (64,2%), *to say good words* (58,5%) as high. Whereas boys gave much higher evaluation to the skill *ability to contradict* (46,2% of male students evaluated this skill as high). However, evaluations of female and male secondary school students statistically did not differ in accordance with the following situational social skills: *ability to refuse, to react to remarks, to apologize, to recognise of being wrong, to start a conversation, to be able to talk, to the able to end a conversation*.

Table 1
Statistical indicators of situational social skills of the students (girls and boys) of urban and rural schools

Social Skills	Gender	Level						$\chi^2(2);$ p
		Low		Average		High		
		n	%	n	%	n	%	
To be able to refuse	girls	16	30,2	17	32,1	20	37,7	4,54 $p > 0,05$
	boys	10	15,4	20	30,8	35	53,8	
To react to remarks	girls	14	26,4	18	34,0	21	39,6	1,46 $p > 0,05$
	boys	12	18,5	21	32,3	32	49,2	
	girls	11	20,8	28	52,8	14	26,4	6,02

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

To be able to contradict	boys	14	21,5	21	32,3	30	46,2	$p < 0,05$
To apologize	girls	17	32,1	25	47,1	11	20,8	3,94
	boys	23	35,4	20	30,8	22	33,8	$p > 0,05$
To recognise of being wrong	girls	19	35,8	24	45,3	10	18,9	3,29
	boys	23	35,4	21	31,3	21	31,3	$p > 0,05$
To be able to enjoy praise	girls	5	9,3	9	16,9	37	69,8	13,97
	boys	15	23,8	26	41,3	22	34,9	$p < 0,05$
To start a conversation	girls	23	43,4	14	26,4	16	30,2	2,56
	boys	19	29,2	21	32,3	25	38,5	$p > 0,05$
To be able to talk	girls	4	7,5	33	62,3	16	30,2	1,22
	boys	7	10,8	34	52,3	24	36,9	$p > 0,05$
To be able to end a conversation	girls	14	26,4	13	24,5	26	49,1	3,07
	boys	17	26,1	25	38,5	23	35,4	$p > 0,05$
To ask for help	girls	18	34,0	14	26,4	21	36,6	3,78
	boys	15	24,6	27	41,5	22	33,9	$p > 0,05$
To say good words	girls	10	18,9	12	22,6	31	58,5	8,55
	boys	24	36,9	20	30,8	21	32,3	$p < 0,05$
To tell what one feels	girls	8	15,1	11	20,7	34	64,2	9,87
	boys	15	23,1	27	41,5	23	35,4	$p < 0,05$

Both girls and boys evaluated a level of aforementioned situational social skills as average. Therefore, it can be supposed that behaviour of female and male students would not differ in various daily life situations.

Conclusions. The results showed that situational social skills of female students are of statistically reliably ($p < 0,05$) higher level compared to male students in accordance with the following skills: *to talk about own feelings, to say good words, to be able to enjoy praise at own address.* Whereas boys are much more ($p < 0,05$) *able to refuse.*

References

1. Cohen J.A. unique adolescent response to reward prediction errors / R. Asarnow, F. Sabb, R. Bilder, S. Bookheimer [etc.] // *Nature neuroscience.* – 2010. – Vol. 43. – №13–6. – P. 669–671.
2. Hinsch R. *Gruppentaining sozialer Kompetenzen (3 Aufl.)* / R. Hinsch, U. Pfungsten. – Weinheim: Beltz, 1998. – 89 p.
3. Holopainen L. The role of social competence in the psychological well-being of adolescents in secondary education / L. Holopainen // *Scandinavian Journal of Educational Research.* – 2012. – №56 (2). – P. 199–212.
4. Gresham M.F. Social behavioral assessment and intervention: observations and impressions / M.F. Gresham // *School psychology review.* – 2011. – №40 (2). – P. 275–283.

Лаврик Оксана Викторовна

канд. психол. наук, педагог-психолог

ГБОУ г. Москвы «Школа №374»

доцент

ФГБОУ ВО «Московский педагогический

государственный университет»

г. Москва

**ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ
«ЛИДЕРОВ» И «ИЗГОЕВ» В СТРУКТУРЕ
МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ 6-Х КЛАССОВ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ
(НА ПРИМЕРЕ ГБОУ ШКОЛА №374 Г. МОСКВЫ)**

Аннотация: в статье приведены результаты исследования учебной мотивации учащихся 6-х классов. Показано, что школьная мотивация имеет определенные отличия у детей, занимающих в структуре межличностного взаимодействия в классе лидирующие позиции и позиции так называемых «изгоев».

Ключевые слова: учебная мотивация, социометрические «лидеры», социометрические «изгои».

В психолого-педагогических исследованиях советской и постсоветской школы мотивационной составляющей учения всегда придавалось особое значение [2–6].

Мотивация учения школьника во многом определяет его активное отношение к учебе, влияя, в целом, на успешность обучения. Именно мотивационную составляющую деятельности, способствующую целенаправленной организации поведения, со времен Древней Греции принято рассматривать как «двигатель» жизни [6].

Выявляя отношение современных школьников к учебе, мы предложили 6-классникам ответить на вопрос «Почему ты учишься?». Использовалась методика Г.И. Казанцевой в модификации А.А. Реана, В.А. Якунина [1]. «Лидеры» и «изгои» среди учащихся (58 обучающихся) 6-х классов определялись методом социометрии. Исследование проводилось в 2016–2017 учебном году на базе ГБОУ Школа №374 г. Москвы.

Мотивационные позиции учения 6-классников представлены в таблице №1.

Таблица 1

Учебная мотивация социометрических лидеров и изгоев

№	Учебная мотивация	
	«Лидеры»	«Изгои»
1.	Учиться познавать новое очень интересно, приятно	Применение знаний в быту, на работе, дома и в школе

2.	Желание поступить в институт, техникум, работать на заводе, в учреждении	Выполнение требований родителей, близких
3.	Желание стать хорошим специалистом	Желание хорошо усваивать материал и получить высокую оценку
4.	Стремление получить похвалу, поощрение со стороны взрослых, сверстников	Стремление получить похвалу, поощрение со стороны взрослых, сверстников
5.	Опасение подвести своё звено, свой класс, своих любимых учителей	Боязнь наказаний со стороны родителей или учителей
6.	Плохо учиться – стыдно	–

Итак, как видно из представленных в таблице данных, у «лидеров» доминирующими учебными мотивами являются мотивы интереса к учебе или в учебе («Учиться познавать новое очень интересно, приятно»), узколичностные мотивы («Желание поступить в институт, техникум...»), «Желание стать хорошим специалистом») и узко-социальные мотивы («Стремление получить похвалу, поощрение со стороны взрослых, сверстников»), а также социальные мотивы морально-нравственной направленности («Опасение подвести своё звено, свой класс, своих любимых учителей», «Плохо учиться – стыдно»).

Учащиеся, не получившие ни одного выбора своих одноклассников («изгой») по результатам проведенной социометрии), мотивированы на учебу личностными мотивами практической направленности («Применение знаний в быту, на работе, дома и в школе»), социальными мотивами избегания наказания («Выполнение требований родителей, близких», «Боязнь наказаний со стороны родителей или учителей»). Так же в иерархии их мотивов, как и у лидеров, представлены узко-социальные мотивы («Стремление получить похвалу, поощрение со стороны взрослых, сверстников»), «Желание хорошо усваивать материал и получить высокую оценку»).

Таким образом, у «изгоев», в отличие от «лидеров», в иерархии мотивационной структуры учебных мотивов не представлены мотивы интереса к учебе и социальные мотивы морально-нравственной направленности.

Данные, полученные в проведенном исследовании, могут быть использованы в практике работы школ, хотя и не являются однозначными в силу статистической незначимости выборки.

Список литературы

1. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – СПб.: Питер, 2000. – 528 с.
2. Лаврик О.В. Психологические условия формирования учебной мотивации у школьников // Тенденции и инновации современной науки: Материалы XII Международной научно-практической конференции (тезисы докладов) (26 февраля 2014 г.): Сборник научных трудов. – Краснодар, 2014. – С. 21.
3. Лаврик О.В. Интерес в системе мотивов учения обучающихся 5-х–10-х классов современной школы / О.В. Лаврик, А.А. Лаврик // Итоги и перспективы научных исследований: Сборник научных трудов. – Краснодар, 2014. – С. 86–93.

4. Лаврик О.В. Учебная мотивация «отличников» и слабоуспевающих школьников. // Наука вчера, сегодня, завтра: Сб. ст. по материалам междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2014. – №7 (14). – С. 40–44.
5. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М., 1983. – 179 с.
6. Шадриков В.Д. Введение в психологию: мотивация поведения. – М.: Логос, 2001. – 136 с.

Федорова Екатерина Сергеевна

магистрант

Институт педагогики, психологии
и инклюзивного образования

Гуманитарно-педагогической академии (филиала)

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный
университет им. В.И. Вернадского»

г. Ялта, Республика Крым

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА В ШКОЛАХ ТАЛАНТЛИВЫХ ДЕТЕЙ-АУТИСТОВ

***Аннотация:** в статье автор раскрывает одаренность большинства детей-аутистов и то, как ее можно и нужно поддерживать преподавателям, психологам и социальным работникам в школе. Аутизм также называют «болезнью гениев». Эффективная и вовремя оказанная психолого-педагогическая помощь обеспечивает возможность максимально раскрыть потенциальные возможности этих особенных, одаренных детей.*

***Ключевые слова:** дети с ОВЗ, дети-аутисты, психолого-педагогическая помощь.*

***Введение.** Понятие «аутизм» (от греч. auto – сам) означает погружение, уход в себя. Сегодня проблемы аутизма привлекают должное внимание практической психологии и социальной педагогики. Актуальность темы аутизма связана с одной стороны с достижениями в области его изучения, а с другой, – неотложностью и сложностью практических проблем психологической коррекции и социально-педагогической данного явления.*

Изначально аутизм рассматривался как проявление шизофрении и научные исследования были ориентированы на психопатологию. Особое внимание уделялось характеристикам аутичных людей, их странному, хитроумному поведению. Постепенно возобладала точка зрения, что аутичные люди, конечно, имеют набор специфических расстройств, но многое из их поведения может рассматриваться в рамках нормального развития.

И медики, и психологи, и социальные педагоги во всём мире начинают приходить к выводу, что аутисты тоже могут радоваться жизни и быть полноценными членами общества. Более того они способны дать социуму возможность уйти от ортодоксальных стандартов и креативно развиваться. Подтверждением этого является то, что психологи считают аутистами таких известных личностей как Александр Пушкин, Альберт Эйн-

штейн, Агата Кристи, Билл Гейтс, Стивен Спилберг и многие другие. Одной из главных задач специалистов – социальных педагогов и психологов является поддержка задатков таких особенных детей, ведь их развитие их талантов во многом зависит от вовремя оказанной, квалифицированной психолого-педагогической помощи в школах.

Формулировка цели статьи. Главной целью данной статьи является предложение комплекса эффективных методик психолого-педагогической помощи талантливым и одаренным детям-аутистам в школах.

Изложение основного материала статьи. Аутизм (от греч. auto – сам) – термин ввел швейцарский психиатр и психолог Э. Блейлер (1857–1939) для обозначения крайних форм нарушения контактов, ухода от реальности в мир собственных переживаний, где аутистическое мышление подчинено аффективным потребностям, его произвольная организация нарушена. Аутизм традиционно связывается с психическими нарушениями при шизофрении [2, с. 105].

Аутизм – это загадочное и малоизученное явление, характеризуется отклонениями в социальном взаимодействии и общении, а также ограниченным, повторяющимся поведением. Он проявляется с детства и ещё недавно считалось, что аутичный ребёнок никогда не сможет нормально жить и развиваться. Несмотря на то, что аутизм имеет широкий спектр проявлений, основные симптомы являются общими:

1. Врожденная неспособность ребенка к установлению контакта посредством взгляда, мимики, жеста, не обусловленная низким интеллектуальным уровнем.
2. Стереотипность поведения (стремление к постоянству, сверхпристрастие к различным объектам, сопротивление изменениям в окружающем).
3. Необычные реакции на раздражители (дискомфорт или поглощенность впечатлениями).
4. Особая характерная задержка в развитии речи вне связи с уровнем интеллектуального развития.
5. Раннее проявление – до 30-го месяца жизни.

Особенно ярко аутизм проявляется в возрасте 3–5 лет и сопровождается страхами, негативизмом, агрессией. В дальнейшем острый период сменяется нарушениями интеллектуального и личностного развития.

В настоящее время причины возникновения аутизма окончательно не выяснены, однако установлено, что биологической основой заболевания является нарушение развития определенных структур головного мозга. Подтвержден наследственный характер аутизма, хотя гены, ответственные за развитие болезни, пока только предстоит определить. У детей с аутизмом отмечается большое количество осложнений во время беременности и в родах (внутриутробные вирусные инфекции, токсемия, маточные кровотечения, преждевременные роды). Предполагается, что осложнения во время беременности не могут вызывать аутизм, но могут повышать вероятность его развития при наличии других предрасполагающих факторов (наследственность, структурные нарушения головного мозга, функциональные нарушения головного мозга) [1]

Эпидемиологические исследования, проведенные в разных странах, показали, что частота проявления детского аутизма – по крайней мере

3–6 случаев на 10 тысяч детей (L. Wing, 1976, 1978), причем он встречается у мальчиков в 3–4 раза чаще, чем у девочек [3, с. 5].

Основная проблема состоит в том, что для ребенка-аутиста окружающий мир был, есть и остается некомфортным и пугающим с первых минут его появления на свет и до конца жизни. Отсюда восприятие действительности всеми органами чувств и ее осмысление происходит особенным образом. Жизненные впечатления местами смешиваются в фантастическую картину, когда звук идет в виде цвета, а тактильный контакт воспринимается как звук.

Аутист с трудом разбирается в собственных ощущениях, плохо воспринимает границы своего тела. Слуховое восприятие тоже искажено. Временами неясно, как ребенок реагирует на тот или иной звук. Часто он не откликается на собственное имя, и родителям кажется, что ребенок глухой. Еще в младенческом возрасте они замечают, что малыш часто не идет на прямой зрительный контакт, не смотрит «глаза в глаза». Попадая в незнакомую обстановку, ребенок совершенно теряется и может вести себя как слепой. Аутист не способен быстро переключать внимание от одного источника получения информации к другому, либо только слушать, либо только смотреть.

Уже с раннего возраста ребенок старается отгородиться от внешнего окружения, не любит прикосновений, скупое выражает радость при виде матери. Понимание обращенной к нему речи доставляет аутисту немало трудностей, но еще сложнее ему воспринимать мысли людей, говорящих между собой. На всем протяжении жизни он останется человеком со скудной палитрой эмоций. Его раздражает малейшее внесение поправок в распорядок и уклад собственного существования. Близкие, стоит им немного изменить внешний облик, могут стать неузнаваемыми и пугающими ребенка. Стереотипии, как набор повторяющихся действий, присутствуют во всех видах деятельности и взаимодействии с окружением. Питание ребенка предельно однообразно и может зависеть не от чувства голода, а от внешней обстановки. Большое значение для аутиста имеет внешний вид и структура пищи. Пытаясь максимально облегчить свою жизнь, ребенок стремится разложить все по полочкам, каждую вещь держать строго на своем месте, каждый отрезок действия очертить, создав из него ритуал, повторяет услышанное, чтоб убедиться, что он все понял правильно. Восприятие действительности разбито на калейдоскоп деталей, которые ребенок-аутист делает главным маяком в познании мира.

Аутист не способен учиться сам в процессе подражания, бессознательно, инстинктивно ухватывать основные составляющие жизненного существования. Его надо учить всему: даже жестам и эмоциям.

Расширение словарного запаса не происходит, как у здоровых детей, спонтанно, в процессе общения, а должно делаться «принудительно».

Развернутая мыслительная деятельность, обобщения, формулировка выводов – это недоступно аутисту.

Период школьного обучения особенно важен для аутичных детей и их близких. Поступлению в школу часто предшествуют годы усилий семьи и специалистов по возвращению ребенка в русло нормальной жизни. Конечно, в начале коррекционной работы и позже детям с аутизмом необходимы индивидуальные занятия, затем тренинг в малых группах детей со

сходными проблемами. Однако при появлении хотя бы малейшей возможности они нуждаются в следовании образцам нормального поведения и общения с детьми, чьи эмоциональные реакции и навыки коммуникации стимулируют налаживание контактов.

Опыт показывает, что аутичному ребенку необходима постоянная стимуляция для перехода к более сложным отношениям с миром и с людьми. Ее нельзя организовать искусственно, можно лишь добиваться адаптации ребенка в нормальной среде, которая естественным образом заставляет детей «собираться» и решать новые жизненные задачи. Таким образом, выход в достаточно сложные социальные условия школы, в среду обычных детей – это большая победа такого ребенка и открытие для него новых возможностей развития. Школа дает ему не только знания и навыки, но прежде всего шанс научиться жить вместе с другими людьми. Поэтому для таких детей крайне важно удержаться в школе, а не остаться в привычных домашних условиях, перейдя на индивидуальное обучение [6].

Большинство аутистов – талантливые и одаренные люди. Это заболевание часто называют «Болезнь гениев». Доказательство тому – всемирно известный Билл Гейтс. А почти 45% ведущих программистов «Microsoft» – аутисты. Многие выдающиеся личности так же страдали различными формами аутизма. Среди них: Альберт Эйнштейн, Исаак Ньютон, Джордж Оруэлл, Герберт Уэллс, Моцарт, Кант, Сократ, Дарвин, Льюис Кэрролл, Леонардо да Винчи, Винсент Ван Гог, Микеланджело, Пикассо, Иетс и другие великие люди.

Очень часто ребенок имеет способности в одной или нескольких областях, и им же необходима помощь в других областях. Инвалидность может скрывать одаренность ребенка и наоборот. Поскольку одаренность часто связывается с академическими успехами ребенка и школьными достижениями, то детей с ограниченными возможностями зачастую бывает трудно идентифицировать таковых.

Исследования группы ученых детей с ограниченными возможностями показали характерных особенных черт, которые могут позволить учителям раскрыть одаренность ребенка. Наиболее общую характеристику одаренных детей с ограниченными физическими возможностями представляет С.Виллард-Холд: развитие у них компенсаторных навыков; творчество в поиске альтернативных способов общения и решения задач; впечатляющий багаж знаний; расширенные академические знания и навыки; отличная память; исключительные навыки в решении проблем; быстрое понимание идеи; стремление к долгосрочным целям; большая зрелость по сравнению с возрастом ровесников; хорошее чувство юмора; упорство, терпение; мотивация в достижении цели; любопытство, погруженность в себя; самокритика и перфекционизм; когнитивное развитие таких детей не может быть основано на их непосредственном опыте; возможные трудности с абстрактным мышлением; возможны ограниченные достижения в связи с темпами работы [5, с. 372].

Специфика построения психолого-педагогической поддержки:

1. Важна гибкость психолога или педагога, который может по ходу пресстраивать занятие с учетом пристрастий и настроений ребенка. Можно заранее составить план занятия, но действовать придется в зависимости от ситуации и желания ребенка. Надо быть чутким к ребенку и можно увидеть, что он сам подсказывает форму взаимодействия с педагогом.

2. Вначале следует подбирать доступные ребенку задания, создавая ситуацию успеха. Сложность увеличивается постепенно, после того как у ребенка появилась установка на выполнение задания, причем взрослый на первых порах действует за ребенка, управляя его руками.

3. Важна совместная деятельность: социальный педагог рисует одно, ребенок заканчивает, или наоборот. Также в аппликации, в лепке, в конструировании, в игре.

4. Совместные коррекционные усилия родителей, медиков, педагогов и психологов должны основываться на принципах безусловно положительного отношения к ребенку, а также адаптации окружения, пространства и видов совместной деятельности к его особенностям. В зависимости от уровня развития нервной системы, знаний и умений аутичного ребенка, характера его пристрастий и интересов для него создается индивидуальная программа.

Комплексная коррекционно-развивающая программа и психологическое сопровождение личности выступает как продуктивное условие развития личности одаренного аутичного ребенка, если осуществляется:

1. Работа с культурными посредниками, т.е. педагогами, психологами и родителями, с целью понимания и принятия ими особенностей ребенка.

2. Создание блоков упражнений, развивающих произвольные стороны психических функций, а также рефлексивные способности, самоконтроль и самосознание.

3. Создание символических опор для осуществления детьми самоконтроля и освоения ими социально-бытовых навыков [4].

В основу психолого-педагогической поддержки детей-аутистов в школе должны быть положены следующие принципы, обеспечивающие наиболее полное раскрытие потенциальных возможностей развития каждого ребенка: – принцип принятия ребенка; принцип помощи; принцип индивидуального подхода; принцип единства медицинских и психолого-педагогических воздействий; принцип сотрудничества с семьей.

Построение коррекционно-воспитательной работы с детьми-аутистами в соответствии с названными принципами обеспечивает наиболее полное раскрытие потенциальных возможностей развития такого особенного, одаренного ребенка [4]

Выводы. Аутизм – это загадочное и малоизученное явление, характеризуется отклонениями в социальном взаимодействии и общении, а также ограниченным, повторяющимся поведением. Несмотря на то, что аутизм имеет широкий спектр проявлений, основные симптомы являются общими – это желание уйти от контакта, экстремальное одиночество, стремление к навязчивым стереотипным и ритуальным формам поведения.

В настоящее время причины возникновения аутизма окончательно не выяснены, однако установлено, что биологической основой заболевания является нарушение развития определенных структур головного мозга. Подтвержден наследственный характер аутизма, хотя гены, ответственные за развитие болезни, пока только предстоит определить. Предполагается, что осложнения во время беременности не могут вызывать аутизм, но могут повышать вероятность его развития при наличии других predisposing факторов.

Частота проявления детского аутизма – по крайней мере 3–6 случаев на 10 тысяч детей (L. Wing, 1976, 1978), причем он встречается у мальчиков в 3–4 раза чаще, чем у девочек.

Уже с раннего возраста ребенок старается отгородиться от внешнего окружения, не любит прикосновений, скупое выражает радость при виде матери. Понимание обращенной к нему речи доставляет аутисту немало трудностей, но еще сложнее ему воспринимать мысли людей, говорящих между собой. На всем протяжении жизни он останется человеком со скудной палитрой эмоций. Его раздражает малейшее внесение поправок в распорядок и уклад собственного существования. Близкие, стоит им немного изменить внешний облик, могут стать неузнаваемыми и пугающими ребенка.

Большинство аутистов – талантливые и одаренные люди. Это заболевание часто называют «Болезнь гениев». Многие выдающиеся личности страдали различными формами аутизма.

Очень часто ребенок имеет способности в одной или нескольких областях, и им же необходима помощь в других областях. Инвалидность может скрывать одаренность ребенка и наоборот. Поскольку одаренность часто связывается с академическими успехами ребенка и школьными достижениями, то детей с ограниченными возможностями зачастую бывает трудно идентифицировать таковых.

Построение психолого-педагогической поддержки детей-аутистов в соответствии с названными в статье принципами и методами обеспечивает наиболее полное раскрытие потенциальных возможностей развития такого талантливого и одаренного ребенка.

Список литературы

1. Аутизм. Медицинский справочник болезней/психические расстройства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.krasotaimedicina.ru/diseases/psychiatric/autism>
2. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова. – М.: АСТ, 2009. – 1018 с.
3. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / О.С. Никольская [и др.]. – 5-е изд-е [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://knigukupi.ru/chitaem.php?id=49073>
4. Коррекционно-педагогическая помощь детям с синдромом раннего детского аутизма [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshche-pedagogicheskie-tehnologii/2013/10/26/korreksionno-pedagogicheskaya>
5. Поескова Г.И. «Дважды особенные» одаренные дети: практика инклюзивного обучения в США // Молодой ученый. – 2012. – №10. – С. 371–374.
6. Психолого-педагогическая помощь ребенку с аутизмом в школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.e-reading.by/chapter.php/96307/26/Deti_i_podrostki_s_autizmom_Psihologicheskoe_soprovozhdenie.html
7. Аутизм как психологическая проблема [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://otherreferrals.allbest.ru/psychology/00248147_0.html (дата обращения: 19.12.2016).

Филиппова Анастасия Андреевна
студентка

Елисеева Виктория Викторовна
студентка

Мирошниченко Алина Андреевна
студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема личностного развития младших школьников в соответствии с новым стандартом. Авторы анализируют психологические особенности детей этого возраста.

Ключевые слова: воспитание, развитие, обучение, личность, ФГОС.

Наиболее важной и актуальной проблемой педагогической психологии является личностное развитие школьников. Особенно остро встает этот вопрос в период младшего школьного возраста. По сравнению с дошкольным возрастом ученик уже с младших классов вступает в более широкий круг социального взаимодействия, при этом общество предъявляет более строгие требования к его поведению и личностным качествам. Поведенческий стандарт выражает учитель, родители, характер учебной деятельности – сверстники и вся социальная среда. Образцы, эталоны поведения даются через школьный коллектив, его традиции, устав школы, собственный пример старших товарищей, родителей и учителя, а также немало важным является грамотно подобранный дидактический материал – литература, наглядные пособия и так далее.

Но доминирующую роль в этом наборе факторов играет учебная деятельность, ее характер. Согласно Л.С. Выготскому, когнитивное развитие ребенка, развитие его личности в период школьного обучения имеет свои определенные возрастные особенности, характеризующие его учебную деятельность в целом. Период дошкольного возраста – воспитывающий, в этом возрасте дети более всего эмоционально настроены на воспитательные действия со стороны педагога и воспитателя. Дети восприимчивы, склонны к эмпатии. В период младшего школьного возраста происходит уклон в сторону обучения. Дети наименее расположены к воспитанию и нравовучению со стороны педагога, но охотно и мотивированно подходят к учению. Но для каждого ребенка эти переходы происходят по-разному, поэтому учитель должен «откопать», разбудить познавательный интерес, ведь в этом возрасте закладывается фундамент будущей личности школьника, мотивы учения, формируется познавательный интерес.

Учитывая эти особенности, мы пришли к тому, что воспитание не стоит отодвигать на задний план. Согласно ФГОС НОО нового поколения, существует триединая цель – обучающая, развивающая и воспитывающая. Все три направления взаимосвязаны и взаимозависимы. Отсюда следует, что учебный процесс должен быть ориентирован не только на обучающие, но и развивающие и воспитывающие цели. Соответственно и результаты будут по трем заявленным целям: воспитательный, учебный и развивающий результат. Стандартом введены результаты, которые

должны быть достигнуты в этих направлениях и представлены они мета-предметными, предметными и личностными результатами.

На уроках окружающего мира, например, эти три цели сливаются как никогда лучше. В I классе по программе А.А. Плешакова изучается тема «Что такое Родина?», предметные (учебные) результаты в ней будут: формирование понятия «Родина» – это наша страна Россия и наша малая родина-город, где мы живём; первоначальные сведения о народах России, её столице, о своей малой родине; умение сравнивать, различать и описывать герб и флаг России; работать со взрослыми: находить информацию о народах своего края. Воспитательные результаты, они же личностные, по этой же теме представлены следующими: формирование интереса к учению; освоение роли ученика, освоение начальных навыков адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире (то есть представление его настоящего, прошлого, будущего и соотнесение себя в этом промежутке), а также развитие эколого-этической деятельности, в предложенных ситуациях отмечать конкретные поступки, которые можно оценить как хорошие или плохие, а именно нравственное воспитание. Развивающие, или метапредметные результаты в этой теме такие: коммуникативные умения (работа в паре, группе; умение выражать и аргументировать свою точку зрения), умение искать информацию, работать с текстом, таблицей и иллюстрациями, строить алгоритм своей деятельности и производить анализ и оценку в своей работе.

Педагогам «старой» школы необходимо пересматривать свою деятельность и включать как можно больше развивающих моментов, проблемных ситуаций и учебных задач в рабочую практику. Сегодня ребенок является не объектом воспитания и обучения, а полноценным субъектом, личностью, которая может, при определенном уровне развития, вносить свои коррективы в учебный процесс.

Список литературы

1. Плешаков А.А. Окружающий мир. Рабочие программы А.А. Плешакова. 1–4 классы. – М: Просвещение, 2011.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 06.10.09 №373).

Филоненко Ольга Вячеславовна

учитель начальных классов

МБОУ «СОШ №51»

г. Астрахань, Астраханская область

СЕМЬЯ И ШКОЛА

***Аннотация:** в данной статье рассмотрена проблема воспитания детей в школе и семье. Обоснована актуальность исследуемой темы. Перечислены задачи, стоящие перед педагогами и родителями. Отмечена роль семьи при воспитании детей с нарушениями психической деятельности органического характера разной степени сложности. Приведены особенности программы «Семья и школа». Выделены цель и задачи программы «Семья и школа».*

***Ключевые слова:** воспитание, дети, родители, педагоги, семья, школа.*

Уже стало аксиомой утверждение, что несчастная мать, с высоким уровнем тревожности, низкой самооценкой не сможет воспитать счастли-

вым и успешным даже здорового ребенка, что же можно сказать о воспитании ребенка с проблемами. Уже доказано, что искажение родительского отношения может вызвать у таких детей вторичные нарушения.

Целью моей работы считаю следующее:

Создание благоприятного психоэмоционального климата в семьях детей с проблемами в развитии, вооружение родителей знаниями по возрастной и специальной психологии. При этом мы выделяем следующие задачи:

- формирование позитивной самооценки родителей, снятие тревожности;
- развитие умений самоанализа и преодоления психологических барьеров, мешающих полноценному самовыражению;
- формирование позитивных установок в сознании родителей;
- оптимизация родительско-детских отношений;
- гармонизация супружеских отношений;
- совершенствование коммуникативных форм поведения;
- формирование навыков адекватного общения с окружающим миром.

Семейные взаимоотношения являются одним из основных факторов формирования психического здоровья детей. Если у ребенка существуют нарушения психической деятельности органического характера разной степени сложности, роль семьи остается по-прежнему одной из важнейших. Семья помогает ребенку адаптироваться в обществе с учетом его заболевания, создание комфортной обстановки в семье позволяет ребенку чувствовать себя значимым, не ощущать свою неадекватность.

Работа ведется по нескольким направлениям:

1. *Изучение семей (многодетные, малообеспеченные, неполные, неблагополучные).*

2. *Педагогическое просвещение родителей (лектории на психолого-педагогические темы, правовые, беседы школьного психолога).*

3. *Педагогическое просвещение учителей.*

4. *Организация совместной деятельности родителей и детей (различные мероприятия: праздники, ярмарки...)*

Программа «Семья и школа»

Цель: поднять до приоритетного уровня сферу социальной педагогики в школе; выяснить особенности семейного воспитания; изучить образ жизни семьи; выявить взаимоотношения семьи и школы.

Задачи:

1. Создание условий для взаимопользующего взаимодействия педагогов, учащихся и их родителей.

2. Обеспечение деятельности, направленной на решение воспитательно-оздоровительных мероприятий.

3. Выявление и адаптация детей из неблагополучных семей к современной жизни.

4. Выявление и создание условий для углубленного развития одаренных детей.

Социальный состав учащихся школы.

– *детей из полных семей – 78%;*

– *неполные семьи – 22%;*

– *многодетные семьи – 3,5%;*

- сироты – 1%;
 - учащихся из малообеспеченных семей – 38%.
- Социальный статус родителей составляют:
- рабочие – 67%;
 - служащие – 49%;
 - ИТР – 9%;
 - работники просвещения – 5,7%;
 - медицинские работники – 5%;
 - силовые структуры – 7,4%;
 - работники культуры – 0,5%;
 - частные предприниматели – 5,7%;
 - не работают – 15,6%.

Харченко Александра Александровна
студентка

Лебеденко Инна Юрьевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ ШКОЛЫ ДЛЯ СЛЕПЫХ И СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы организации обучения детей, имеющих нарушения зрения. Особое внимание уделяется использованию в педагогическом процессе современных информационных технологий.

Ключевые слова: нарушения зрения, слепота, слабовидение, педагогическая технология, информация, инновация, информационные технологии.

Слепые дети, это такие дети, у которых полностью отсутствуют зрительные ощущения или имеется хотя бы остаточное зрение. Существуют разные категории потери зрения: абсолютная, то есть тотальная слепота на оба глаза при ней отсутствует любые зрительные ощущения и практическая слепота, при которой сохраняется светоощущение и цветоощущение. Слабовидящие дети – это дети со снижением зрения. Причины слабовидения – болезни, которые возникают на фоне общего заболевания организма.

Создание равных условий для школьников с нарушением зрения начинается с создания для них доступной среды жизнедеятельности. Использование новых инновационных информационных технологий в данном направлении является самым перспективным в коррекционном образовании. Данные технологии не способны избавить «особого» ребенка от его недостатка и устранить все возникающие в связи с этим трудности. Од-

нако когда слабовидящему или слепому ученику становятся доступны неизвестные раньше умения, знания, формы общения со сверстниками, игры, управление окружающей его обстановкой, дает ему уверенность в себе и своих силах.

Однако если в использовании компьютерных технологий не закладываются продуманные принципы и адекватные дидактические цели и намерения, то вряд ли это использование приведет учащихся к ожидаемому результату.

Психолого-педагогическими особенностями информационно-коммуникативных технологий являются:

1. Усиленная положительная мотивация обучения, активизация познавательной деятельности учащихся.

2. Высокий эмоциональный уровень уроков, а также наглядность.

3. Увеличение объёма выполняемой работы на уроке в 1,5–2 раза; обеспечивается высокая степень разделения учебных планов с учетом учащихся.

4. Расширяется возможность самостоятельной деятельности ребенка в школе.

5. Обеспечивается доступ к различным электронным библиотекам и другим информационным ресурсам.

Голосовой синтезатор позволяет ребенку воспринимать информацию, которая отображается на экране, на слух. Для слепых детей такое оборудование дает осуществить без помощи монитора работу с операционной системой и с такими программами, как текстовые редакторы и электронные таблицы. Зачастую учителя русского языка и литературы в полном объёме используют на своих уроках читающую машину SARA, которая воспроизводит материал для слепых и слабовидящих учеников.

Брайлевский терминал представляет собой строку из 20–80 брайлевских ячеек, которые дублируют одну из строк дисплея в виде брайлевского кода. Их использование является вариантом работе с синтезаторами речи.

Существует специальный тифлотехнический компьютер с программой речевого доступа JawsforWindows. Тотально слепые учащиеся общаются между собой, а также находят интересные учебные материалы в Интернете. Младшие школьники, начиная с пятого класса, активно осваивают компьютер. К большому сожалению, обучение такой программой дается не всем ученикам. Остальные понимают навыки работы с компьютером имеет важное значение в обучении, но учить клавиатуру многие дети не хотят.

Неоднократно в работе со слепыми и слабовидящими учениками используется интерактивная доска SmartBoard для более увлекательной подачи учебного материала.

Также устройство «Виктор Ридер СТРИМ», которое позволяет воспроизводить цифровые озвученные книги, оно имеет встроенный диктофон, и позволяет копировать данные с компьютера на карту памяти.

Существует множество «говорящих» книг на флэш-картах. Где есть произведения многих писателей. Все произведения читают либо сами авторы, либо профессиональные актёры. Также «Стрим» можно использовать и в качестве диктофона.

Информационно-коммуникативные технологии должны выполнять определенную образовательную функцию, помочь ребёнку воспринять, запомнить и разобраться в потоке информации, но ни в коем случае не подорвать здоровье ребенка. Инновационные технологии должны выступать не как основной элемент учебного процесса, а как вспомогательный.

Таким образом, существует множество вспомогательных технологий обучения для слепых и слабовидящих детей. Они все время развиваются и улучшаются, чтобы уметь ими пользоваться необходимо все время учиться.

Список литературы

1. Кремер О.Б. Оригинальные компьютерные игры как средство педагогической коммуникации для реализации индивидуализированного обучения в коррекционной школе 8-го вида / О.Б. Кремер // Вопросы интернет образования. – 2010. – №20.
2. Информационные технологии в практике школы для слепых и слабовидящих детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2013/11/25/informatsionnye-tehnologii-v-praktike-shkoly>

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Аргунова Сардаана Михайловна

студентка

Финансово-экономический институт
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА

Аннотация: в данной статье автором рассматривается вопрос наиболее эффективных методов мотивации персонала в организации. Отмечается, что некоторые способы не подойдут одному сотруднику, но подойдут другому.

Ключевые слова: мотивация, персонал.

Актуальность темы исследования заключается в том, что мотивация персонала любой организации является одним из главных приоритетов каждого руководителя. Ведь мотивация – это один из способов повышения производительности труда персонала. Мотивация персонала является ключевым направлением кадровой политики любой организации.

Наиболее эффективной системой мотивации сотрудников, является «мотивация на результат». Результаты работы сотрудников определяются с помощью КРП (Ключевых показателей эффективности). КРП и мотивация персонала позволяют существенно улучшить эффективность и производительность работы компании. Большинство теоретиков систем мотивации приходили к выводу, что только мотивация на результат является совершенной системой, т.к. обосновывает бизнесу выплаты вознаграждений, а сотрудникам дает возможность получать и увеличивать доход в четкой зависимости к приложенным усилиям.

Выделяют следующие виды мотивации персонала:

- материальная мотивация;
- социальная мотивация;
- психологическая мотивация [3].

Также существуют 2 наиболее известные теории мотивации по А. Маслоу и доктора Шейна.

Теория А. Маслоу заключается в том, что сущность этой теории сводится к изучению потребностей человека. В основе же поведения лежат потребности человека, которые можно разделить на пять групп:

- физиологические потребности, необходимые для выживания человека: в еде, в воде, в отдыхе и т. д.;
- потребности в безопасности и уверенности в будущем – защита от физических и других опасностей со стороны окружающего мира;
- социальные потребности – необходимость в социальном окружении. В общении с людьми, чувство «локтя» и поддержка;
- потребности в уважении, в признании окружающих и стремлении к личным достижениям;
- потребность самовыражения, т.е. потребность в собственном росте и в реализации своих потенциальных возможностей.

В этой теории долг руководителя заключается в том, чтобы тщательно наблюдать за своими подчиненными, своевременно выяснять, какие ак-

тивные потребности движут каждым из них, и принимать решения по их реализации с целью повышения эффективности работы сотрудников [2].

А вот доктор Шейн выделил восемь основных ценностей в работе сотрудников и назвал их «карьерными якорями», определив для каждого якоря свою мотивацию:

- технико-функциональный;
- общее руководство;
- самостоятельность и независимость;
- чувство безопасности и стабильность;
- предпринимательская жилка;
- стремление быть полезным и преданность делу;
- испытание сил в чистом виде;
- стиль жизни.

Следуя из этих теорий, мы можем выделить несколько идей по мотивации персонала в любой организации. Это может быть: похвала сотрудников, предоставление дополнительного отпуска за хорошо проделанную работу, вручение грамот и наградений при коллективе организации, перспективы карьерного роста, разъяснять поставленные задачи, дать возможность высказать свое мнение и выслушать, доска почета, корпоративы, скидки на услуги, премии, обучение, контроль как способ мотивации, оплата проезда и многое другое. Есть много способов для мотивирования сотрудников, но все зависит от самого сотрудника. Некоторые способы не подойдут одному сотруднику, но подойдут другому. Поэтому у каждой компании свой эффективный метод мотивации своих сотрудников [1].

Список литературы

1. 24 способа мотивации сотрудников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hr-portal.ru/article/motivaciya-personala-24-rabotayushchih-sposoba>
2. Марк Мерман. Мотивация персонала // Гуманитарный центр. – 2015. – 75 с.
3. Мотивация персонала [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Мотивация_персонала
4. Борисова У.С. Управление эффективным использованием кадрового потенциала организации (на примере ООО «Кизэргэ») / У.С. Борисова, М.А. Егорова // Экономика и современный менеджмент: теория и практика. – 2014. – №35. – С. 132–136.

Брызгалова Ньургуйана Петровна

студентка

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

УПРАВЛЕНИЕ КОНФЛИКТАМИ И СТРЕССАМИ В ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: как отмечает автор данной статьи, предотвращение, анализ, прекращение конфликтов и стрессов сегодня важны, поскольку конфликты и стресс возникают в любом коллективе. Данные вопросы актуальны прежде всего потому, что конфликты могут присутствовать в любой сфере жизнедеятельности общества, а конфликт, пущенный на самотек, может привести к нежелательным последствиям как для отдельных индивидов, так и для общества.

Ключевые слова: конфликт, стресс, управление конфликтами.

Во-первых, дадим определение конфликту и стрессу. Конфликт – это отсутствие согласия между двумя и более сторонами, которые могут быть

конкретными лицами и группами лиц. Каждая сторона делает все, чтобы была принята ее точка зрения или цель и мешает другой стороне делать то же самое.

Стресс – состояние общего возбуждения (реже торможения), определенной степени дезорганизации поведения; возникает в ответ на сильные (сверхсильные) внешние воздействия, факторы-стрессоры. (Понятие введено У. Кенноном.)

Управление конфликтами – это процесс целенаправленного воздействия на персонал организации с целью устранения причин, породивших конфликт, и приведения поведения участников конфликта в соответствие со сложившимися нормами взаимоотношений.

Во-вторых, провели исследование в одной из частных организаций г. Якутска. В число респондентов входили 16 из 24 человек, из которых 8 это мужчины. Они имеют разные возрастные группы, с различным уровнем образования и продолжительностью, как общего стажа, так и стажа работы в предприятии. 8 рабочих отказались заполнять анкету по неизвестным причинам.

Мы разработали анкету для персонала организации, включающую 8 вопросов, для того, чтобы определить:

- частоту конфликтных ситуаций в организации;
- причину конфликтов;
- как разрешается конфликт;
- считает ли себя каждый конфликтной личностью;
- имеются ли конфликтные личности в организации;
- частоту стресса;
- причину стресса;
- как справляются со стрессом.

Из большого количества представленных в науке и практике методик, которые предлагаются специалистами по работе в области стресса, мы использовали методику К. Шрайнера, предназначенную для определения уровня стрессоустойчивости.

После произведенного исследования мы выяснили, что в организации конфликтные ситуации происходят иногда. В основном конфликты происходят из-за недопонимания. Происходящий конфликт решает, по мнению респондентов, в большей степени руководитель организации. Большинство членов организации не считают себя конфликтной личностью, однако, по мнению опрошенных, в организации есть конфликтные личности.

Мы выяснили, что 43% опрошенных часто подвергаются стрессу. Окажется, женщины меньше подвергаются стрессу, чем мужчины. Причиной стресса у женщин в основном являются проблемы в работе, а у мужчин – проблемы с коллегами. Женщины справляются со стрессом обычно прогулкой на свежем воздухе и общением с друзьями, а мужчины только физической нагрузкой.

С помощью методики К. Шрайнера мы узнали, что уровень стрессоустойчивости выше среднего, что означает средний уровень раздражения, неудовольствия при появлении преграды, блокировании того, что хочется сделать или получить; умение снимать эмоциональное возбуждение и

напряжение физическими нагрузками, переоценкой ценностей, умением отвлекаться от проблем, средние навыки самоконтроля.

Список литературы

1. Волков Б.С. Конфликтология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – 3-е изд. испр. и доп. – М.: Академический Проект; Альма Матер, 2011. – С. 376.
2. Дейнека А.В. Управление персоналом организации: Учебник для бакалавров / А.В. Дейнека. – М.: Дашков и К', 2015. – С. 184.
3. Общество в зеркале социологии: Сб. науч. тр. / Под ред. У.С. Борисовой. – Вып. 3. – Якутск: Изд-во ЯГУ, 2010. – С. 304–310.

Буковская Екатерина Юрьевна

преподаватель

Северо-Западный институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Санкт-Петербург

ФОРМИРОВАНИЕ ГРУППОВОЙ СПЛОЧЕННОСТИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация: в статье рассмотрены действия по преобразованию организационной культуры для улучшения показателей эффективности. Отмечено, что в любом коллективе имеется определенный кадровый балласт, немотивированные, случайные работники.

Ключевые слова: организационная культура, формальная группа, мотивация персонала, кадровый резерв, эффективность управления, конкуренция.

Нормализация отношений в коллективе как в малой группе является наиболее актуальной проблемой управления персоналом, напрямую связанной с эффективностью рабочего процесса. По статистике неблагоприятные отношения внутри коллектива являются одной из распространенных причин увольнения работников и, соответственно, текучести кадров. Основа организационной культуры – это не только традиции и ценности, а в первую очередь люди и психологический климат, где жесткая, конкурентная среда тормозит развитие бизнеса и негативно влияет на отношение клиентов к организации, а рабочее время уходит на выяснение конфликтов и непродуктивные совещания.

Можно отметить, что в любом коллективе имеется определенный кадровый балласт, немотивированные, случайные работники. Необходимо проанализировать организационную культуру предприятия и сделать выводы, какого рода работники преобладают в коллективе, каким образом их поведение сказывается на эффективности общей трудовой деятельности и что является причиной их присутствия в значительном количестве, если будет выявлен данный факт. В том случае, когда подобные сотрудники составляют значительную часть коллектива, можно сделать вывод,

что для них в организации создались благоприятные условия. Необходимо создать условия для развития другого типа работников, более соответствующих традиционной культурной схеме, сократив численность и влияние кадрового балласта, а подбор персонала целесообразно проводить в несколько этапов, чтобы своевременно выявлять не соответствующих данной организационной культуре претендентов.

В работе с кадровым резервом и руководящим составом также следует выявить конструктивных и деструктивных лидеров. Как уже было отмечено, подобные категории работников зачастую присутствуют в крупных трудовых коллективах, но желательно, чтобы их количество не превышало порядка 10%. Основной целью развития организационной культуры является повышение эффективности труда, а такого рода работники создают ситуации нездоровой конкуренции и конфликтов, в которых они могут выигрывать в ущерб общей деятельности. Соответственно, оценка персонала организации должна включать в себя социальные и психологические аспекты.

Нельзя недооценивать вклад в развитие коллектива. Так, по исследованиям американских социологов, 1 доллар, вложенный в психологическое сопровождение работника, дает в итоге от 4 до 7 долларов прибыли. Это объясняется тем простым фактом, что демотивированный работник не может эффективно выполнять свои обязанности. В России данный пример не распространен, но можно сделать вывод, что при улучшении психологического климата развивается и организационная культура, нормализуются отношения и значительно возрастает общая эффективность.

На отношения в коллективе влияют и объективные причины, такие как размер заработной платы, различных премий, поощрений, пособий. В том случае, когда в распределении, например, премий, имеются проблемы, реализуется позитивная сторона конфликтов – приближение к социальной справедливости. В западных корпорациях иногда складывается ситуация, что лучший менеджер по продажам получает заработную плату на уровне вице-президента компании. Сотрудник при таком положении дел мотивирован, реализует свои способности и достойно зарабатывает. Включение в кадровый резерв должно происходить по принципу наилучших способностей к руководству, а не высокого текущего результата, так как одним из наиболее характерных качеств конструктивного лидера является наличие таланта к антикризисному управлению. Нужно создать условия для развития в работниках лидерских качеств путем делегирования необходимых полномочий и клиентоориентированной системы премирования.

После стабилизации организационной культуры для более эффективного сплочения коллектива проводятся различные командообразующие и разгрузочные мероприятия.

На основе вышесказанных рекомендаций можно составить общий план преобразования типичных случаев проблемной для руководства организационной культуры:

- Этап 1. Проведение анализа эффективности работы организации.
- Этап 2. Проведение анализа состояния организационной культуры.
- Этап 3. Проведение анализа эффективности руководства организацией.
- Этап 4. Оценка качества выполнения обязанностей работниками.
- Этап 5. Проведение социально-психологической оценки персонала.

Этап 6. Изучение результатов исследований.

Этап 7. Анализ потребностей работников в области профессионального развития.

Этап 8. Планирование профессионального развития работников.

Этап 9. Внедрение системы мотивации с ориентацией на клиентов организации.

Этап 10. Поддержание высокого уровня организационной культуры с помощью качественного отбора персонала, формирования конструктивного кадрового резерва, проведения различных корпоративных мероприятий.

Список литературы

1. Анцупов А.Я. Социально-психологическая оценка персонала [Текст]: Учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальностям «Управление персоналом», «Менеджмент организации», «Психология» / А.Я. Анцупов, В.В. Ковалев. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юнити-Дана, 2013. – 391 с.

Бурлей Елена Сергеевна
студентка

Шаповалова Юлия Вячеславовна
студентка

Проскурина Елена Федоровна
старший преподаватель

Южно-Российский институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СОЦИАЛИЗАЦИЯ СПОРТСМЕНА

***Аннотация:** авторы статьи отмечают важность спорта, формирующего первоначальное представление о жизни и мире. Именно в спорте наиболее ярко проявляются такие важные для современного общества ценности, как равенство шансов на успех, достижение успеха, стремление быть первым, победить не только соперника, но и самого себя.*

***Ключевые слова:** спорт, личность, социализация, социальная ответственность спортсмена.*

Что такое спорт? Каждый сможет ответить на этот вопрос и скорее всего каждый ответ будет верен. Ведь существуют десятки трактовок этого слова. Физическая культура берет свои начала еще в очень древние, далекие времена.

История спорта очень богата на интересные и красивые события. Люди еще в далекие времена соревновались в различных состязаниях. Спорт всегда был для человечества хорошей альтернативой, способствующей мирной, здоровой жизни.

Спорт как один из самых распространенных и важных занятий пронизывающий все уровни социума во все времена, оказывая огромное смысловое воздействие на основные сферы жизнедеятельности общества.

В нашей стране физическая культура и спорт рассматриваются как одно из важнейших средств воспитания человека, гармонически сочетающего в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство.

Спорт – явление сложное, жесткое и порой противоречивое. Поэтому влияние его на становление личности может быть в самых разных его проявлениях. Поэтому сами спортсмены по-разному говорят о нем, но каждый спортсмен ту или иную сторону описывает высоко. Работа над собой, большие напряжения, борьба за высокий результат, за победу воспринимаются спортсменами по-разному.

Очевидно, что, занимаясь спортом, человек совершенствует свою физическую мощь, силу духа, и многое другое что помогает человеку стать личностью. Это очень важно. Можно ли говорить о максимально высоком моральном воспитании человека, если его физические движения никогда не поддавались тренировки спортом.

Спорт, вне всякого сомнения – одно из главных средств воспитания движений, отточки их координации, развития необходимых качеств. Но не только. В процессе занятий спортом закаляется его воля, характер, совершенствуется умение управлять собой, быстро и правильно ориентироваться в разнообразных сложных ситуациях, своевременно принимать решения, разумно рисковать или воздерживаться от риска. Ребенок или уже взрослый индивид тренируется рядом с товарищами, соревнуется, и обязательно обогащается опытом человеческого общения, учится понимать других.

Нелишне привести здесь высказывания тех, кто целиком посвятил себя этой деятельности и добился известных результатов, личных и общественных.

«Я плакал потому что у меня не было футбольных кед до тех пор, пока не встретил человека, у которого не было ног», – З. Зидан.

«Спокойствие – величайшее проявление силы», – Ф. Емельяненко.

Физическая культура и спорт занимают особое место в процессе формирования личности. Многие социальные ситуации «проживаются» в спортивной деятельности, что позволяет спортсмену накапливать для себя жизненный опыт, выстраивать особую систему ценностей.

Попав в спортивную секцию или школу, юный спортсмен оказывается в новой для него социальной сфере: тренеры, судьи, спортивный коллектив: все они становятся агентами социализации, ответственными за воспитание и образование, обучение образцам поведения. Для любого человека особо важна первичная социализация, в которой формируются фундаментальные психофизические и нравственные качества личности. В первичной социализации наравне с семьей, школой задействован институт физической культуры и спорта. Стоит заметить, что среди агентов первичной социализации не все играют одинаковую роль и обладают равным статусом. По отношению к ребенку, проходящему социализацию, родители занимают первостепенную позицию. Тренер также играет особую роль. Ровесники же, напротив, равны ему. Они могут закрыть глаза на многое из того, что не прощают родители и тренер. Можно сказать, с одной стороны, – ровесники, а с другой, – родители и тренер влияют на юного спортсмена в противоположных направлениях.

Термин «вторичная социализация» включает в себя социальные роли, которые стоят во втором эшелоне влияния, оказывают менее важное воздействие на человека. В спортивной сфере агентами второго этапа социализации могут выступать руководители спортивного клуба, судьи. Контакты спортсмена с этими агентами происходят не так часто, они менее продолжительны, а их воздействие менее глубокое, чем у первичных агентов.

Если первичная социализация наиболее интенсивно проходит в первой половине жизни, то вторичная социализация, напротив, охватывает вторую половину жизни человека в которой он взаимодействует с формальными организациями и учреждениями, институтами вторичной социализации – Госкомспортом, федерациями, СМИ и т. п.

Первичная социализация спортсмена – это сфера межличностных отношений (например, спортсмен – тренер), вторичная социализация – сфера социальных отношений (например, спортсмен – федерация по виду спорта). Каждый агент первичной социализации выполняет множество функций (например, тренер – администратор, воспитатель, учитель), а вторичной – одну, две.

Спортсмен, как и любой человек, проходит несколько этапов социализации. В социологической науке, как правило, они связаны с отношением к трудовой деятельности. Если взять во внимание этот принцип, то можно выявить три основные стадии социализации: дотрудовую, трудовую и послетрудовую. Дотрудовая стадия занимает период жизни человека до начала трудовой деятельности.

К дотрудовому этапу следует относить все время обучения в школе, относительно же периода обучения в вузе или техникуме существуют различные точки зрения, так как обучение в подобного рода учебных заведениях разительно отличается от образования в средней школе.

Трудовая стадия социализации включает в себя период зрелости человека, несмотря на то что демографически границы «зрелого» возраста весьма условны. Данная стадия огибает весь этап трудовой деятельности человека.

Закончить статью хотелось бы простым выводом: спорт- важный социальный феномен, пронизывающий все уровни современного общества, оказывает сильное воздействие на основные сферы жизнедеятельности людей. Он во многом воздействует на национальные отношения, деловую жизнь, общественное положение, формирует моду, этические ценности, образ жизни людей.

Список литературы

1. Лубышева Л.И. Социальная роль спорта в развитии общества и социализации личности/
2. Социализация спортсмена [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/6208623/page:4/>
3. Социализация спортсмена [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://studopedia.su/12_8853_sotsializatsiya-sportsmena.html

Васильева Асия Васильевна

студентка

Финансово-экономический институт
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТИПОВ ВЫСШЕЙ НЕРВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ТЕМПЕРАМЕНТА (НА ПРИМЕРЕ СОТРУДНИКОВ АДМИНИСТРАЦИИ МР «АМГИНСКОГО УЛУСА (РАЙОНА)»)

***Аннотация:** в статье рассмотрены понятия «высшая нервная деятельность» и «темперамент». Проведено исследование по выявлению типов ВНД и темпераментов сотрудников администрации МР «Амгинского улуса (района)». Методом выступает анкетирование.*

***Ключевые слова:** ВНД, темпераменты, нервная система.*

Актуальность. Особенности типа высшей нервной деятельности (далее по тексту ВНД) и свойств темперамента давно привлекают внимание исследователей. Выдвинуто множество теорий и методов изучения. Вместе с тем, только глубокое изучение этого вопроса позволит проявить и правильно интерпретировать специфику связи типа ВНД и свойств темперамента в индивидуальности.

Б.М. Теплов темпераментом называл индивидуальные особенности человека, выражающиеся в эмоциональной возбудимости, большей или меньшей тенденции к сильному выражению чувств во вне, в быстроте движений, общей подвижности человека [4–6].

И.П. Павлов высказал мысль, что в основе темперамента лежат не свойства жидкостей или телесных тканей, а особенности функционирования нервной системы, единственной из всех систем организма, обладающей способностью к универсальным регулирующим и контролирующим влияниям. Сильный, уравновешенный, подвижный тип нервной системы соответствует темпераменту сангвиника; сильный, уравновешенный, инертный – флегматика; сильный, неуравновешенный тип с преобладанием возбуждения – холерика и слабый тип – меланхолика.

Выдвинуто множество теорий и методов изучения. Давно привлекают внимание исследователей особенности типа высшей нервной деятельности и свойств темперамента. Тем не менее, полученные ими данные крайне противоречивы. Вместе с тем, только глубокое изучение этого вопроса позволит проявить и правильно интерпретировать специфику связи типа ВНД и свойств темперамента в индивидуальности.

Цель нашей работы – изучить взаимодействие типа высшей нервной деятельности и свойств темперамента.

Цель исследования обусловила постановку следующих задач:

1. Изучить типы ВНД и темперамента.
2. Провести анализ типов ВНД и свойств темперамента среди сотрудников.
3. Рассмотреть методы исследования типов ВНД и темперамента.

4. Разработать рекомендации.

Объектом нашего исследования выступает коллектив администрации МР «Амгинский улус (район)».

Предметом исследования – типы высшей нервной деятельности и свойства темперамента.

Метод исследования – анкетирование и тестирование.

По определению И.П. Павлова, высшая нервная деятельность – сложная форма жизнедеятельности, обеспечивающая индивидуальное поведенческое приспособление человека и высших животных к изменяющимся условиям окружающей среды, (в отличие от низшей нервной деятельности, обращённой на взаимодействие организма «с самим собой», то есть на регуляцию внутренних процессов, поддержание гомеостаза и осуществление простейших моторных актов).

Опыт исследования взаимосвязи темперамента и ВНД в России, имеет место в исследованиях, проведенных школой Б.М. Теплова и В.Д. Небылицына, они показали, что необходим принципиально новый подход к изучению биологических основ темперамента. По их мнению следовало бы сосредоточиваться не на изучении типов, как предлагал Павлов, а на исследовании отдельных свойств нервной системы. У В.М. Русалова темперамент рассматривался как совокупность формально-динамических характеристик: *эргичности, скорости, пластичности и эмоциональности* [1; 3; 4].

Важной чертой исследований темперамента в зарубежных странах является резкое возрастание интереса к изучению темперамента у детей. Наиболее известно Нью-Йоркское лонгитюдное исследование под руководством А. Томаса и С. Чесса.

Администрация МР «Амгинский улус (район)» Республики Саха (Якутия) является исполнительно-распорядительным органом муниципального района «Амгинский улус (район)» Республики Саха (Якутия), наделенная настоящим Положением полномочиями по решению вопросов местного значения и полномочиями по осуществлению отдельных государственных полномочий, переданных органам местного самоуправления муниципального района Федеральными законами и законами Республики Саха (Якутия).

Исследование данной организации проводилось в декабре 2016 года. Целью данного исследования является выявление типа нервной системы и темперамента сотрудников в данной организации. Нами было проведено исследование на основе двух анкет. Анкеты являются анонимными. Исследование – случайно-выборочное. Количество опрошенных респондентов – 20 человек.

По первой анкете исследуем типы нервной системы, т. е. ВНД. В этой анкете имеются 13 вопросов. Из них 3 вопроса о гендерно – возрастной характеристике и о стаже работы.

В исследовании приняло участие 40% женщин, 60% мужчин соответственно. Из них 20% имеют возраст от 21 до 30, 40% – от 31 до 40, 30% – от 41 – 50, 10% – от 50 и более. Стаж работы у 20% сотрудников составляет до 3-х лет, 30% – от 4 до 10 лет, 30% – от 11 до 20 лет, 20% – от 21 и более лет. Образование 100% сотрудников является высшим.

У 2 респондентов результаты показывают от 0–5 баллов, что означает, что они относятся к категории людей со слабым типом нервной системы.

Это означает, что им несвойственна выносливость. Не отличаются работоспособностью. Они быстро утомляются, легко отвлекаются. Однако они очень эмоциональны и обладают высокой зрительной и слуховой чувствительностью.

У 12 респондентов результаты показывают от 6–14 баллов, что означает, что они попадают в категорию людей, которых нельзя отнести к тому или другому чистому типу нервной системы. В них смешиваются положительные и отрицательные качества обоих типов.

У 6 респондентов результаты показывают от 15–20 баллов, что означает, что они относятся к людям с сильным типом нервной системы. Их не смущают помехи во время работы, они не отвлекаются от дела. Они работоспособны, выносливы и терпеливы. Часто могут выполнять несколько дел сразу. Они внимательны, но не слишком наблюдательны, у них не такие острые слух и зрение, как у представителей со слабой нервной системой.

Таким образом, в данной организации преобладают сотрудники со смешанным типом нервной системы. У некоторых сильная ВНД, у некоторых нормальная.

По тесту мы исследовали темперамент сотрудников. Чтобы выявить у сотрудников темперамент, использовался принцип большинства ответов. Например, если у вас больше ответов Б, то ваш темперамент – флегматик, и т. д. Далее приведены ответы к тесту. В тесте 4 вопроса.

По приведенному исследованию можно следующие выводы:

1. У большинства сотрудников сильная нервная система и ВНД, развитая нервная система.

2. В данной организации преобладают сотрудники со смешанным типом нервной системы. У некоторых сильная ВНД, у некоторых нормальная.

3. В организации практически равное количество темпераментов, но немножко преобладают сангвиники

Чтобы улучшить свойства ВНД и темперамента предлагаем следующие рекомендации:

1. Время от времени самостоятельно выполнять тесты, анкеты И.П. Павлова, Г.Ю. Айзенка.

2. Не заикливаться на своем темпераменте.

3. Помнить, что со временем типы ВНД и темперамента меняются.

4. Выполнять упражнения по улучшению сосредоточенности, мышления, внимания и т. д.

Подводя итог всему вышесказанному, хочется еще раз отметить, что особенности типов ВНД и свойств темперамента привлекали и привлекают внимание психологов разных стран. Не малый вклад в изучение данного вопроса внесли работы: И.П. Павлова, Б.М. Теплова, В.Д. Небылицина, В.М. Русалов, и многих других [1–3; 5; 6].

Список литературы

1. Небылицын В.Д. Темперамент // Психологическое исследование индивидуальных различий. – М., 2010.

2. Немов Р.С. Психология // Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. В 3 кн. Кн. 1. – М.: Просвещение; Владос, 2010. – С. 184.

3. Русалов В.М. О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека // Вопросы психологии. – 2011. – №11.

4. Теплов Б.М. Современное состояние вопроса о типах высшей нервной деятельности и их определение // Психология индивидуальных различий. – М., 2010.
5. Теплов Б.М. Современное состояние вопроса о типах высшей нервной деятельности и их определение // Психология индивидуальных различий. – М., 2012. – С. 282.
6. Теплов Б.М. Изучение основных свойств нервной системы и их значение для психологии индивидуальных различий / Б.М. Теплов, В.Д. Небылицын // Вопросы психологии. – 2010. – №5.

Гурьева Елена Юрьевна

студентка

Финансово-экономический институт
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В КОЛЛЕКТИВЕ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрена проблема межличностных отношений на примере коллектива Муниципального образовательного бюджетного учреждения «Саха гимназия» Городского округа «Город Якутск». Раскрыто понятие «межличностные отношения». Обоснована актуальность исследуемой темы. Перечислены виды межличностных отношений. Обобщены результаты исследования межличностных отношений в коллективе. Предложены мероприятия по улучшению межличностных отношений в коллективе.*

***Ключевые слова:** межличностные отношения, коллектив.*

Актуальность данной темы обусловлена тем, что в каждой организации разные взаимоотношения в рабочем коллективе и умение их оценивать и анализировать влияет на результат деятельности самой компании.

Межличностные отношения – совокупность взаимодействий между людьми. Эти отношения преимущественно основаны на связях, существующих между членами общества благодаря разным видам общения: в первую очередь визуальному (или невербальным связям, которые включают в себя как внешний вид, так и телодвижения, жесты), лингвистическому (устная речь), аффективному, а также языкам, построенным в результате развития сложных обществ (экономических, политических и т. д.).

Межличностные отношения делятся на следующие виды:

- 1) официальные и неофициальные;
- 2) деловые и личные;
- 3) рациональные и эмоциональные;
- 4) субординационные и паритетные.

Чтобы сделать оценку межличностных отношений в коллективе МОБУ «Саха Гимназия» мы провели данное анкетирование. Наша анкета состояла из 7 вопросов. Было опрошено 6 респондентов, что составляет 8,45% из всей численности работников.

Выводы по результатам анкетирования: Коллектив сформирован достаточно давно, люди хорошо знают друг друга, привыкли друг к другу. В коллективе преобладают позитивные настроения, люди положительно оценивают своих коллег, готовы к сотрудничеству. При этом, в группе наблюдается взаимосвязь деловых и дружеских отношений. Полученные результаты действительно говорят о благоприятном климате в группе, большая часть членов коллектива чувствуют себя комфортно. У большинства членов коллектива хорошие взаимоотношения. Характерно совпадение приятельских и деловых интересов, люди, которые непосредственно вместе заняты одним делом, также отмечают друг друга как партнеров по общению и времяпровождению.

В коллективе не выявлено межличностных конфликтов, атмосфера достаточно благоприятна. Коллектив выступает как одна команда. 83,3% респондентов данный коллектив полностью устраивает.

Остальная часть положительно оценивает климат коллектива, хотя не расположена к более тесному общению, эти респонденты находятся несколько в стороне, но не испытывают дискомфорта и эмоционального давления со стороны других членов группы.

При оценке коллектива по эмоциональной и поведенческой составляющей, именно эти люди давали среднюю оценку, характеризуя коллектив «не плохим, но и не хорошим». Это говорит о том, что в общем они нормально чувствуют себя в данном коллективе, однако не являются активными участниками в дружеских взаимоотношениях.

Несмотря на благоприятный социально-психологический климат в коллективе МОБУ «Саха Гимназия», тёплые, дружеские отношения между сотрудниками, с целью поддержания положительного климата, еще большему сплочению группы, предлагаем следующие мероприятия:

1. Создать атмосферу открытости и свободы общения.
2. Проводить совместные мероприятия.
3. Поддерживать и развивать сложившиеся традиции, отмечать совместно праздники, предоставлять возможность заниматься в спортзалах и т.д.
4. Проводить раз в год анкетирование по удовлетворенности сотрудников работой.
5. Проводить анкетирование для изучения социально-психологического климата в коллективе.

К числу позитивных изменений можно отнести следующие:

- обеспечение персоналу благоприятных условий труда;
 - создание условий для реализации и развития индивидуальных способностей работников;
 - достижение степени свободы и самостоятельности;
 - создание благоприятного социально – психологического климата.
- К числу предотвращенных отрицательных изменений можно отнести:
- ущерб, наносимый здоровью персонала неблагоприятными условиями труда;
 - ущерб, наносимый личности.

Реализация данных мероприятий позволит:

- удовлетворение потребности персонала;
- создание благоприятного социально-психологического климата;

- формирование механизма обратной связи с работниками исходя из их желаний и нужд;
- создание возможностей для общения вне работы и участия в общественной жизни;
- улучшение условий быта работников.

Список литературы

1. Журавлев Д.В. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Курс лекций. Глава 4. – М.: Изд-во МГОУ, 2003. – С. 38–61.
2. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2010. – 194 с.
3. Экспресс-методика изучения социально-психологического климата в трудовом коллективе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hr-portal.ru/pages/okk/mik.php>.

Дмитриева Ньургуйаана Александровна
студентка

Финансово-экономический институт
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

АВТОРИТЕТ И ЛИДЕРСТВО В СИСТЕМЕ МЕНЕДЖМЕНТА

Аннотация: в представленной статье исследователем рассматриваются сущность и важность лидерства и авторитета в системе менеджмента.

Ключевые слова: менеджер, авторитет, лидерство, лидер, авторитет руководителя.

Актуальность темы объясняется тем, что успех менеджера состоит не в том, что они делают, а в том, как они побуждают к работе других. Можно мотивировать и побуждать людей на определенные действия с помощью влияния на них и воздействуя определенным образом.

В таком случае, целью исследования является изучение сущности и важности лидерства и авторитета в системе менеджмента в современном, быстро меняющемся мире.

В основном, лидерство базируется на самоорганизации, упорядочении поведения всех элементов организованной системы для того, чтобы обеспечить её жизненную и функциональную способность. Для любой организации необходимо эффективное руководство, чтобы достичь этого, руководителю необходимо владеть некоторыми специальными навыками, личностными качествами и способностями. Руководителю нужно направлять усилия людей и определенной личности на своевременное и эффективное выполнение общих целей и задач, а также находить выходы из разных ситуаций. А авторитет в большой степени основывается на умении определенного человека добиваться выполнения задач с помощью оказания влияния на других людей.

Лидерство понимается как искусство влиять на людей, чтобы они по доброй воле стремились к достижению целей, которые не являются их

личными целями (цели подразделения, цели фирмы, цели государства) [1, с. 174].

Хороший руководитель всегда – лидер, который способен вести за собой людей для достижения определенных целей и эффективных результатов. Можно сказать, что лидер – это развитый человек, как в профессиональном, так и в личностном плане, имеющий своих последователей, а лидерство – это добровольное подчинение человеку, пользующемуся уважением и авторитетом, признание его квалификации и опыта независимо от, его полномочий.

Влияние – поведение одного лица, которое вносит изменения в поведение другого, а власть – это возможность влиять на поведение других лиц [2, с. 94]. Современный менеджер должен быть лидером, чтобы иметь авторитет у своих подчиненных и оказывать влияние на отдельные личности, направляя их труд на эффективное достижение целей и задач организации.

Авторитет руководителя – это система взаимосвязанных свойств личности, которая обеспечивает успех во взаимоотношениях с людьми и в организации труда целого коллектива [4]. Авторитет – это способность и возможность влиять на поведение других людей с их согласия и желания. Он является одной из форм осуществления власти.

Он проявляется профессионализмом, который признается и принимается сотрудниками. Действия руководителя, который обладает авторитетом, воспринимаются подчиненными с большим доверием и быстро реализуются. Такому руководителю легче реализовать власть и создавать хорошие взаимоотношения с подчиненными.

Менеджер (руководитель) планирует, ставит задачи, контролирует, поощряет и наказывает в рамках своих полномочий, направляет работу других и несет персональную ответственность за ее результаты. А лидером может стать не только формальный руководитель, но и простой сотрудник, который не просто заставляет что-то делать других, а действует так, чтобы люди захотели это сделать.

Лидер – это символ общности и образец поведения группы людей. Он выдвигается снизу (преимущественно стихийно) и принимается последователями [3, с. 217]. Лидерство является компонентом эффективного руководства. Оно не существует вне направления, не заменяет администрирование, а дополняет его; более того, они могут переходить друг от друга.

Список литературы

1. Бородушко И.В. Основы менеджмента: Учебник для студентов вузов, обучающихся по экономическим специальностям / Н.Д. Эриашвили [и др.]; под ред. И.В. Бородушко, В.В. Лукашевича. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юнити-Дана, 2012. – 271 с.
2. Ильенкова С.Д. Основы менеджмента: Учебно-методическое пособие / С.Д. Ильенкова, В.И. Кузнецов. – М.: Изд. центр ЕАОИ, 2011. – 240 с.
3. Коробко В.И. Теория управления: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Государственное и муниципальное управление», «Менеджмент организации» / В.И. Коробко. – М.: Юнити-Дана, 2015. – 383 с.
4. Авторитет руководителя и его влияние на коллектив: Конспект экономиста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://konspekts.ru/menedzhment/psixologiya-upravleniya/avtoritet-rukoditelya-i-ego-vliyanie-na-kollektiv/> (дата обращения: 21.12.2016).
5. Общество в зеркале социологии: Сб. науч. тр. / Под ред. У.С. Борисовой. – Вып. 3. – Якутск: Изд-во ЯГУ, 2010. – С. 122–126.

Егорова Наталья Анатольевна

студентка

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

РУКОВОДСТВО КАК ФУНКЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ НЕФТЕГАЗОВОГО ПРЕДПРИЯТИЯ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ))

***Аннотация:** в данной статье рассмотрены функции управления, анализируется, какими качествами должен обладать руководитель. Даны рекомендации по совершенствованию руководства как функции управления.*

***Ключевые слова:** управление, руководитель, производительность труда, Республика Саха (Якутия).*

Мы провели исследование по теме «Руководство как функция управления» в нескольких отделах (подразделениях) одной из нефтегазовых предприятий РС(Я): производственно-технический отдел, механизированная колонна и бухгалтерия. В анкетировании всего участвовало 25 работников. Из них 3 женского пола и 22 мужского. Возраст от 25 до 54 лет. Все они занимают разные должности, например, от главного инженера до водителя. Всего вопросов было 10.

Руководство как функция управления – это целенаправленный процесс воздействия на коллективы (подчиненных) для выполнения конкретных определенных задач [1, с. 185].

Под руководством понимается организационная функция менеджмента, заключающаяся в управлении людьми, обеспечивающими эффективность предприятия или его подразделений в целом [2, с. 206].

На первый вопрос «Знание специфики работы менеджера» 18 человек ответили, что высокое, 4 сотрудника ответили – среднее и 2 – низкое. Это означает, что менеджер Управления знает свои обязанности, отлично владеет своей профессией.

На 2 вопрос: «способность принимать решения» 15 ответили, что высокое, 10 человека ответили, что среднее. Это означает, что руководитель в этой организации практически принимает решения самостоятельно и достаточно хорошо, но обращается к подчиненным за помощью в трудных ситуациях или в ситуациях, где требуется коллективное решение.

На 3 вопрос: «Способность брать на себя ответственность» 20 сотрудников ответили, что высокая, 5 сотрудников – средняя. Также это показывает профессиональные качества руководителя. Он должен обладать такими качествами.

На 4 вопрос: «Способность делегировать полномочия» тоже 19 человек ответили, что высокая способность, 3 человека – средняя и 3 – низкая. Это означает, что он умеет профессионально делегировать полномочия, но, кажется, затрудняется в какой-либо ситуации.

На 5 вопрос: «Особенности мотивационной сферы» половина ответили, что высокие, и половина – средние. Это, по моему мнению, лучшее

профессиональное качество. Потому что руководитель должен мотивировать себя, своих подчиненных, только тогда компания или организация достигнет наилучших результатов.

На 7 вопрос: «Ориентация на сотрудничество» тоже все ответили, что есть. Это показывает, что руководитель активно стремится на сотрудничество. Также показывает его хорошие профессиональные качества, как лидера.

На 8 вопрос: «Способность к анализу» 14 сотрудников считают, что она высокая и 9 ответили, что средняя. В принципе это нормально. Руководитель должен уметь анализировать любые ситуации.

На 9 вопрос: «Навыки планирования и контроля» 21 человек ответили, что они развитые, 4 ответили, что они есть, но слабо развиты. Это тоже, в принципе, хороший показатель. Потому что их руководитель имеет навыки планирования и контроля и работает над этим.

На 10 вопрос: «Отношение к подчиненным, коллегам» 9 человек ответили, что оно ровное, а 16 – справедливое. Руководители должны быть в контакте со своими работниками и должны относиться ко всем равно.

Данная организация имеет свои минусы и плюсы, преимущества и недостатки. Но как менеджеры по персоналу, так и руководители в каждой организации должны иметь равные качества и требования.

Таким образом, можно сделать вывод, что их руководитель ориентирован на достижение результата, он способен брать на себя ответственность, умеет мотивировать персонал и т. д. Анкетирование показывает, что у него профессиональные качества развиты отлично, умеет работать с людьми, и знает свои должностные полномочия.

По результатам исследования могут быть приведены следующие рекомендации:

1. Установление ясных, четких целей деятельности организации, доведение данных целей до сотрудников.

2. Верное поручение – отличный стимул для мотивации всех участников, тогда как плохо выполненное делегирование повлечет значительное ее снижение.

3. С целью улучшения позиций руководителя в конфликтной ситуации необходимо:

1) научиться в ходе конфликта признавать своего оппонента;

2) выслушать до конца не перебивая;

3) выяснить отношение другого к конфликту и как он чувствует себя при этом;

4) четко сформулировать предмет обсуждения.

4. С целью совершенствования мотивации в организации необходимо расширить использование нематериальных стимулов (уважение и признательность, необычный статус, разработка и реализация программ наставничества, инструктора на предприятии).

Список литературы

1. Захарова Л.Н. Психология управления. – М.: Инфра-М, 2009. – С. 246.
2. Кибанов А.Я. Управление персоналом организации: стратегия, маркетинг, интернационализация: Учеб. пособие. – М.: Инфра-М, 2014. – С. 301.
3. Константинова К.А. Анализ трудовых показателей (на примере ОАО «Сахатранснефтегаз») / К.А. Константинова, У.С. Борисова // Новое слово в науке: перспективы развития. – 2014. – №1 (1). – С. 354–355.

Иванникова Анна Сергеевна

канд. мед. наук, ассистент кафедры

Настаушева Татьяна Леонидовна

д-р мед. наук, профессор, заведующая кафедрой

Почивалов Александр Владимирович

д-р мед. наук, профессор, заведующий кафедрой

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

МОТИВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ ВРАЧА СТУДЕНТАМИ ПЕДИАТРИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

Аннотация: исследователями проведено анонимное анкетирование студентов 1 курса педиатрического факультета. В ходе работы было выявлено, что большая часть студентов при выборе врачебной специальности руководствовалась идеями гуманизма, готовностью и желанием своевременно оказать помощь больному. Анкетирование показало, что большинство первокурсников уже имеют цель освоить конкретную узконаправленную специальность, а данный факт, несомненно, способствует повышению качества медицинского образования опрашиваемых.

Ключевые слова: анкетирование, мотивация, профориентация, студенты-медики.

Профориентация является ценным институтом, задачей которого является помощь студентам в профессиональном самоопределении с учетом его способностей, психофизиологических данных и интересов, удовлетворяя потребности общественного производства [5, с. 351]. Профессия врача требует от человека, выбравшего данную специальность, ряда личностных качеств [3, с. 124]. Гуманизм, отзывчивость, высокий уровень эмпатии являются основными из них [1, с. 98; 2, с. 40]. В связи с этим, мотивацией к выбору врачебной профессии абитуриентами должны быть не корыстные побуждения и престиж, а готовность и способность оказать больному человеку своевременную квалифицированную помощь [4, с. 73].

С целью выявления мотивирующих составляющих выбора врачебной профессии было проведено анонимное анкетирование 57 студентов 1 курса, обучающихся по специальности «педиатрия». Студентам было предложено написать о причинах выбора профессии врача и о том, каким именно специалистом они видят себя в будущем.

В ходе анализа анкет было выявлено, что главной мотивацией на пути выбора врачебной профессии у студентов было желание помогать людям (у 32 (56,1%) опрашиваемых), причем из них 9 (15,8%) учащихся отметили необходимость помощи именно детскому населению. Для 17 (29,8%) студентов желание стать врачом было мечтой с детства. При этом примером для них служили родители-врачи – у 5 (8,8%) студентов или лечащие

врачи-педиатры – у 2 (3,5%) опрошиваемых. Среди 13 (22,8%) обучающихся данный выбор был вызван интересом к медицине, как к науке. Благодарство, престиж, важность врачебной профессии отметили 4 (7,0%) респондента. Только 2 (3,5%) студента видели в профессии врача возможность знакомства и общения с интересными людьми. Перспектива самосовершенствования являлась мотивацией для 2 (3,5%) респондентов. Некоторые студенты отметили, что данный выбор был желанием их родителей (5 (8,8%) опрошиваемых).

Среди специальностей, которые в будущем студенты хотели бы освоить, наиболее часто отмечалась «хирургия» (у 16 (28,0%) студентов). При этом хирургом-онкологом собирались стать 3 (5,3%) респондента, кардиохирургом – 2 (3,5%) опрошиваемых, хирургом-урологом – 2 (3,5%) студента, хирургом-травматологом – 1 (1,8%) обучающийся. Педиатрами планировали стать 9 (15,8%) респондентов, терапевтами – 2 (3,5%) студента. Среди терапевтических специальностей кардиологом видели себя в будущем 6 (10,5%) студентов; неврологом – 3 (5,3%) опрошиваемых; эндокринологом – 3 (5,3%) обучающихся; гастроэнтерологом – 1 (1,8%) респондент. Интерес к дерматовенерологии проявили 6 (10,5%) студентов. Овладесть специальностью «анестезиология-ревматология» планировали 4 (7,0%) обучающихся. Посвятить себя лечению заболеваний психиатрического профиля наметили 4 (7,0%) респондента. Стать врачом-офтальмологом пожелали 4 (7,0%) студента. Ультразвуковая диагностика заинтересовала 3 (5,3%) студентов. Оториноларингологом видит себя 1 (1,8%) студент. Освоить специальность «акушерство и гинекология» запланировал 1 (1,8%) респондент. Не определились с выбором врачебной специальности 9 (18,0%) опрошиваемых. Лишь 1 (1,8%) студент ответил, что не планирует в будущем работать в системе здравоохранения.

Таким образом, при выборе врачебной профессии большинство абитуриентов руководствуется благородными целями, желанием помогать людям, сделать общество более здоровым и счастливым. Выбор конкретной специальности подавляющим большинством респондентов говорит о заинтересованности и целеустремленности студентов, что способствует повышению успеваемости обучающихся.

Список литературы

1. Лаврова Н.Н. Духовно-нравственное воспитание студентов в медицинском университете / Н.Н. Лаврова, И.Е. Плотникова, А.А. Филозоф // Казанская наука. – 2016. – №5. – С. 98–100.
2. Мамонова Н.С. Компетентный подход в духовно-нравственном воспитании студентов в медицинском вузе при изучении теоретических и клинических дисциплин / Н.С. Мамонова, А.С. Иванникова, И.Е. Плотникова // Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире: Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – Воронеж: Инновационный центр развития образования и науки, 2015. – С. 40–43.
3. Оценка влияния уровня развития малой группы на эффективность образовательного процесса / А.С. Иванникова [и др.] // Инновации в науке. – 2014. – №33. – С. 124–129.
4. Результаты анкетирования, посвященного вопросам профориентации студентов I курса педиатрического факультета / А.Л. Балакирева [и др.] // Инновации в науке. – 2015. – №42. – С. 72–77.
5. Чукреева И.И. Профориентация школьников в оценке студентов // Научно-технический прогресс: актуальные и перспективные направления будущего: Сборник материалов III международной научно-практической конференции. – Кемерово: ООО «Западно-Сибирский научный центр», 2016. – С. 351–354.

Иванова Александра Ариановна

студентка

Финансово-экономический институт
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

АДАПТАЦИЯ РАБОТНИКОВ К ИЗМЕНЕНИЯМ В ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация:** в представленной статье рассматривается адаптация работников к изменениям, которые происходят в организации. Данная проблема анализируется на примере районного Жилищно-коммунального хозяйства Республики Саха (Якутия).*

***Ключевые слова:** ЖКХ, адаптация, изменения.*

Актуальность темы исследования продиктована переходом филиала Государственного унитарного предприятия «Жилищно-коммунальное хозяйство» (ГУП ЖКХ) Республики Саха (Якутия) в ОАО в результате передачи организации в муниципальную собственность, где идет адаптация работников к изменениям в организации [3].

Важной проблемой ЖКХ в работе с персоналом, когда отрасль перешла с республиканского обеспечения на муниципальное обслуживание, стало управление адаптацией персонала к данным изменениям. В ходе взаимодействия работника и организации в лице работодателя происходит их взаимное приспособление, основу которого составляет постепенное вхождение работника в новые профессиональные и социально-экономические условия труда. Для руководителя информация, сведения о том, как организован в его подразделении процесс адаптации работников, может сказать о степени развития коллектива, об уровне его сплоченности [1].

С целью выявления отношения работников общества к новым изменениям, мы провели социологическое исследование среди рабочего персонала в форме опроса.

Результаты нашего опроса, который был проведен 12 ноября 2016 года. За 3 месяца работы в новом обществе работники 100% остались на рабочих места. Сокращение штатных единиц не предусматривается. Свыше 95% работников довольны своей работой. К реорганизации отношение работников в основном положительное. Недоволен персонал пожилого возраста, пенсионеры, они, как правило, видимо, боятся остаться отстраненными от работы. На вопрос, «Какие изменения ощущаются?» – считают «ответственность увеличилась» – 93%, «повысилась заработная плата» – 83%, «чувствуется программное финансирование» – 8%, «структура упорядочена» – 7%. На счет трудностей, встречающихся при реорганизации, большинство респондентов отмечают то, что «все изменилось» – 53%, «много не ясности» – 33%, 20% указывают на нехватку времени, и квалификации – 7%. Настроение в обществе, чувствуется, стабильно хорошее, указывают на повышение ответственности, многие ожидают больших перемен в управлении, самостоятельности в финансово-

экономических делах, ремонтно-строительной работе. А на вопрос «Влияет ли руководитель на коллектив психически?» – все ответили «да, влияет». Ведь каждый человек личность и к каждому нужен особый подход. Если руководитель психологически влияет на коллектив, то процесс адаптации будет быстрее.

По итогам опроса можно делать следующий вывод. В целом, за 3 месяца работы в новом обществе, персонал проходит адаптацию удовлетворительно. Особо значимых и грубых нарушений нет, по новому Уставу и Коллективному договору, началась большая содержательная и производственная работа. Персонал ждет от руководства общества новых решений в модернизации, некоторые признаются в слабом уровне квалификации специалистов. Психическое влияние играет важную роль в адаптации потому, что каждый человек индивидуален и к каждому нужен особый подход.

Главной задачей адаптации к изменениям должно стать преодоление дисбаланса потребности в профессиональном труде между работниками и организацией. Ведь организация заинтересована в повышении конкурентоспособности своей продукции, а это требует отбора как высокоэффективных технологии и техники, так и наиболее способных работников. Чем выше уровень развития работника с точки зрения совокупности его профессиональных знаний, умения, навыков, способностей и мотивов к труду, тем быстрее совершенствуется и более производительно используется вещественный фактор производства [2].

Результаты социологического исследования позволяют сделать вывод о том, что в условиях реорганизации персонал был готов заранее, руководитель психологически поддерживал своих работников, была проведена определенная подготовительная и разъяснительная работа, соответственно, адаптация персонала прошла удовлетворительно.

В ходе положительного решения выявленных проблем и задач, персонал районной ЖКХ пройдет адаптацию к изменениям на хорошем уровне и, следовательно, вновь созданное общество займет достойное место в мире рынка, конкуренции, будет развиваться во благо стабильности, прочности и благополучия населения.

Список литературы

1. Васенина А. Адаптация новых сотрудников: участники процесса и их функции // Кадровое дело. Февраль 2012. – 110 с.
2. Макарова И.И. Управление персоналом. Наглядные учебно-методические материалы. – М.: ИППЭ им. А.С. Грибоедова, 2011. – 96 с.
3. Официальный сайт Министерство жилищно-коммунального хозяйства и энергетики Республики Саха (Якутия) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Sakha.gov.ru/node/60114/
4. Белолобская Т.Н. Анализ системы управления персоналом в ОАО «Намкоммунтеплоэнерго» / Т.Н. Белолобская, У.С. Борисова // Новое слово в науке: перспективы развития. – 2014. – №1 (1). – С. 342–343.

Лавернова Анастасия Николаевна

студентка

Финансово-экономический институт
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ДЕНЬГИ КАК МОТИВАЦИОННЫЙ ФАКТОР ДЛЯ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** как отмечает автор представленной статьи, мотивация – единственная возможность заставить человека сделать что-либо так, чтобы он сам захотел сделать это. Так и в учебном процессе, чтобы студенты достигали высот в учебе, по науке, по спорту, по общественной работе, должен быть стимул, мотивация для свершений.*

***Ключевые слова:** мотивация, мотивационные факторы, персонал, мотивация на труд, зарплата, деньги.*

Мотивация персонала – одно из самых сложных направлений деятельности управленцев, а умение мотивировать подчиненных – большое искусство. Компании, в которых управленческий персонал овладел этим искусством, занимают, как правило, ведущие позиции на рынке.

Тема мотивации достаточно изучено и разработано как в других странах, так и в России. Существуют множество концепций, школ управления и их мотивации, множество точек зрения, порой даже противоположных. Наиболее известными отечественными исследователями в этой области являются А.П. Волгин, В.П. Галенко, М.В. Грачев, Э.У. Старобинский, В.В. Травин, наиболее известные зарубежные исследователи А. Маслоу, Ф. Герцберг, Д. Мак Клелланд [2].

Главными ценностями современной студенческой молодежи, по данным опроса 2011 года (методика ценностных ориентаций М. Рокича), являлись здоровье, материальное благополучие, свобода, любовь и дружба. Среди инструментальных ценностей лидировали ответственность, воспитанность, образованность, независимость. Ценности студентов соответствовали возрастным потребностям и ценностям коллективистических культур [5, с. 16–21].

Нами было опрошено 30 студентов из актива ПОС ФЭИ, обучающихся на бюджетной форме РФ.

По проведенному исследованию можно рассуждать:

Конечно же, стипендию получают не все студенты, но есть и те, кто вместе с обычной стипендией получают еще и повышенную по какой-либо активной деятельности.

В нашем университете очень много студентов из малообеспеченных семей первых и вторых курсов получают социальную стипендию. Но, как известно, с третьего курса социальной стипендии нет. Поэтому большинство студентов с начала первого семестра своего обучения начинают вести активную деятельность по какому-либо направлению.

Для того чтобы студенты были хорошо проинформированы о критериях получения повышенной стипендии, нужно проводить лекции первокурсникам, про то, где именно нужно участвовать, чтобы получать высокие баллы за сертификаты, для того чтобы получить опыт, чем можно за-

ниматься, чтобы получить повышенную стипендию за культурно-творческую деятельность и т. д.

Чтобы узнать мнение о значении стипендии, мы опросили некоторых студентов, какой должен быть размер стипендии по их мнению: довольны ли вы размером вашей стипендии? Что для вас стипендия?

Исходя из ответов студентов, можно прийти к выводу, что студенты довольны размером стипендии, считают ее оптимальной для обычного студента.

Таким образом, основными мотивами приобретения молодёжью хороших отметок и баллов являются получение хорошей стипендии. Также мы выявили ответ на вопрос – удовлетворены ли студенты размером стипендии. Выводом по этому вопросу будет то, что студенты вполне довольны своей стипендией и считают ее оптимальной для них.

Мотивация является главной движущей силой в поведении и деятельности человека, в том числе, и в процессе формирования будущего профессионала. Поэтому особенно важным становится вопрос о стимулах и мотивах учебно-профессиональной деятельности студентов [1].

Список литературы

1. Мормужева Н.В. Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений [Текст] / Н.В. Мормужева // Педагогика: традиции и инновации: Материалы IV междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 160–163.
2. Новоселова О.Н. Исследования мотивации труда в работах российских и зарубежных ученых. – Екатеринбург: Ин-т экономики УрО РАН, 2009. – 89 с.
3. Гонова А.А. Основные направления повышения эффективности системы мотивации персонала на предприятии // Проблемы региональной экономики. – 2008. – №1/2. – С. 207–208.
4. Кибанов А.Я. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Менеджмент организации», «Управление персоналом». – М.: Инфра-М, 2011. – 522 с.
5. Борисова У.С. Ценностно-мотивационная сфера студентов вуза (на примере исследования студенческой молодежи Республики Саха (Якутия) / У.С. Борисова, Н.Н. Мельникова // Общество: социология, педагогика, психология. – 2016. – №7. – С. 16–21.

Лукина Сардаана Аркадьевна

студентка

Финансово-экономический институт
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

АНАЛИЗ ПРИЧИН, ВЛИЯЮЩИХ НА УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ТРУДОМ

Аннотация: в данной статье рассматривается анализ причин, влияющих на удовлетворенность трудом в МКУ «МОУО» администрации муниципального района «Сунтарский улус (район)». Проведен тест на «Удовлетворенность трудом работников» Р.Х. Исмаилова, который представляет с собой модифицированную форму опросника Р.Х. Исмаилова и предназначен для оценки анализа причин, влияющих на удовлетворенность трудом.

Ключевые слова: труд, коллектив, удовлетворенность трудом, профессиональные интересы.

Актуальность темы обусловлена тем что, удовлетворенность трудом необходимо использовать комплексный подход к данной проблеме с уче-

том профессиональных интересов индивида, направленности личности и формирования его наклонностей. Удовлетворенность трудом – эмоционально окрашенное оценочное представление субъекта деятельности о результате своей трудовой активности, о самом процессе работы и внешних условиях, в которых она осуществляется. Данная тема часто исследуется в рамках направления по управлению персоналом.

При определении понятия «удовлетворенности трудом» необходимо в первую очередь указать возможность для работника систематически удовлетворять свои главные потребности, связанные с трудовой деятельностью.

В основе всех разработок представленных учеными лежит теория американского социолога А. Маслоу в которой была представлена пирамида потребностей человека. Он распределил потребности по степени важности на несколько уровней:

- физиологические потребности;
- потребность в безопасности;
- потребность в любви и общении;
- потребность в уважении, самоуважения, общественном признании;
- потребность в самореализации, самоактуализации [1].

В нашем исследовании участвовали специалисты организации в возрасте от 28 до 55 лет. Всего в анкетировании приняло участие 15 человек. Средний возраст респондентов 35 лет, т. е. от 28–35 лет – 5 (20%), от 35–45 лет – 6 (60%), от 45–55 лет – 4 (10%). Из них 12 женщин (80%) и 2 мужчин (20%). Высшее профессиональное образование имеют 90% работников, среднее профессиональное образование 7%, не имеют образования 3% [2].

Среди опрошенных легче шли на контакт женщины. Среди опрошенных их 80%. 70% опрошенных находятся в возрасте до 45 лет.

Социальные гарантии и заработная плата.

Для 80% на работе важны социальные гарантии. Для 70% опрошенных (45 + 25) заработная плата на предприятии не соответствует выполняемому ими объёму работ. 80% (65 + 15) работали бы более интенсивно, если бы были уверены, что получу более высокую оплату их усилий. 80% (50 + 30) предпочитают прозрачность в системе оплаты, когда заранее известно, что нужно сделать и сколько за это заплатят.

Условия труда.

Для 95% (65 + 30) опрошенных важно работать в хороших санитарно-гигиенических условиях.

Нематериальная мотивация.

80% (35 + 45) считают, что являются членами единой команды и с их мнением считаются. То есть для работников важен фактор признания. 65% (35 + 30) упорно работают над заданием, если его выполнение связано с признанием коллегам и друзьями. Для 75% (50 + 25) важно, чтобы их работа была общественно полезной.

Тем не менее, 65% готовы оставить своё рабочее место в случае, если работа будет им не интересна. 65% (50 + 15) хотят получить опыт работы, который поможет им профессионально расти в данной компании. 80% (45 + 35) предпочитают, чтобы в их работе появлялись новые, интересные профессиональные задачи. Однако, для 40% (20 + 20) важно иметь

спокойную работу с четким кругом обязанностей. Ещё 50% (30 + 20) с такой позицией не согласны, 10% затруднились дать однозначный ответ.

85% (30 + 55) считают важным фактор возможности продвижения по «карьерной лестнице». 80% (35 + 45) считают, что инициатива должна в обязательном порядке поощряться. 65% (25 + 40) опрошенных согласятся на повышение, если это значительно расширит круг их обязанностей.

При оценке по пятибалльной шкале на первом месте по важности оказалась заработная плата как главный мотивационный фактор (средний балл важности 4,6), на втором – уважение коллег (средний балл важности 5), возможность карьерного роста (средний балл важности 4,2), на четвёртом месте – благодарность руководства (средний балл важности 4,1), на пятом – чёткие обязанности в работе (средний балл важности 4). Таким образом, в целом полученные ответы не расходятся друг с другом.

Список литературы

1. Журнал «Управление персоналом», Удовлетворенность труда персонала. – 2015. – №12.
2. Официальный сайт МКУ «МОУО» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://suntarmouo.ucoz.ru>
3. Родионова А.Л. Исследование удовлетворенности трудом / А.Л. Родионова, У.С. Борисова // Новое слово в науке: перспективы развития. – 2014. – №1 (1). – С. 360–361.

Малинаускас Ромуальдас Казимерович

д-р пед. наук, профессор

Шупокас Паулюс

магистрант

Литовский университет спорта
г. Каунас, Литовская Республика

DOI 10.21661/r-116333

ЛИДЕРСКИЕ КАЧЕСТВА У СТУДЕНТОВ I И III КУРСОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОЛЛЕДЖАХ

Аннотация: цель исследования состоит в том, чтобы изучить особенности лидерских качеств у студентов I и III курсов, обучающихся в колледжах Литвы. Для достижения поставленной цели в качестве методического инструментария был использован опросник 36-пунктовый Многофакторный опросник лидерства, разработанный Бассом и Аволио. Результаты показали, что у студентов III курса обнаружен достоверно более высокий уровень вдохновляющего мотивирования по сравнению со студентами I курса. У студентов III курса достоверно в большей степени проявляется индивидуальный подход и поведенческое влияние.

Ключевые слова: лидерство, лидерские качества, многофакторный опросник лидерства, студенты колледжей.

Введение. Вопросы формирования лидерских качеств у студентов находится в поле зрения многих ученых и практиков [1]. В условиях глобализации и интеграции экономических систем возникает необходимость

лидерских качеств в людях, владеющих искусством проявлять собственную активность, инициативу, принимать самостоятельные решения, брать ответственность за свое профессиональное становление. Проявление лидерских качеств становится могучим средством формирования личности только тогда, когда они являются значимыми не только для самой личности, но и для тех, кто их окружает [1]. В этой работе будем придерживаться мнения, что лидерство – это способность оказывать влияние на отдельные личности, группы, направляя их усилия на достижение целей организации [2; 3].

Научная проблема исследования лидерских качеств у студентов I и III курсов, обучающихся в колледжах Литвы, состоит в том, что в научной литературе нет единого мнения относительно существования различий в уровнях лидерских качеств у студентов в зависимости от этапа обучения в колледже (на I и III курсах). Таким образом, целью этого исследования являлось определение различий в уровнях лидерских качеств у студентов в зависимости от этапа обучения в колледже (на I и III курсах).

Методы и организация исследования. Для достижения поставленной цели в качестве методического инструментария был использован опросник 36-пунктовый Многофакторный опросник лидерства [2]. 36-пунктовый Многофакторный опросник лидерства разработан Аволио и Бассом в 1999 году в результате модификации и усовершенствования более ранней версии [3]. Опросник предназначен для оценки частоты, с которой лидеры вовлекаются в специфические действия в отношении своих последователей. Для оценки высказываний используется пятибалльный лайкертовский формат выбора ответов от 0 = никогда до 4 = часто. Опросник включает такие шкалы лидерства: «пассивное управление по отклонениям», «личностное влияние», «интеллектуальное стимулирование», «зависимые вознаграждения», «вдохновляющее мотивирование», «индивидуальный подход», «поведенческое влияние», «активное управление по отклонениям». Суммарный балл по определенным пунктам является показателем лидерского качества. Результаты оценки внутреннего постоянного для опросника по коэффициенту Кронбаха α были весьма высоки, и коэффициент равнялся 0,76 (для субшкал от 0,69 до 0,83) для выборки данного исследования.

В нашу выборку мы отобрали 6 групп студентов, обучающихся в колледжах на I–III курсах (по три группы студентов I и III курсов). Выборка студентов, включала 136 чел. (72 студентов I курса и 64 студентов III курса).

Результаты. Применение t-критерия Стьюдента показало, что статистически значимые различия двух исследуемых групп при оценке уровня следующих показателей лидерских качеств не были обнаружены: пассивного управления по отклонениям, личностного влияния, интеллектуального стимулирования, зависимых вознаграждений, активного управления по отклонениям (таблица 1).

Таблица 1

Показатели по уровню лидерских качеств

Показатели	I курс, $n_1 = 72$	III курс, $n_2 = 64$	t, $df = 134$	p
Пассивное управление по отклонениям	3,12 ± 0,97	3,24 ± 0,89	-0,75	$p > 0,05$

Личностное влияние	2,89 ± 0,73	2,94 ± 0,79	-0,38	p > 0,05
Интеллектуальное стимулирование	3,31 ± 0,86	3,48 ± 0,91	-1,12	p > 0,05
Зависимые вознаграждения	3,06 ± 0,91	3,16 ± 0,97	-0,62	p > 0,05
Вдохновляющее мотивирование	3,53 ± 0,80	3,81 ± 0,84	-1,98	p < 0,05
Индивидуальный подход	3,35 ± 0,98	3,69 ± 1,01	-1,99	p < 0,05
Поведенческое влияние	3,26 ± 0,88	3,59 ± 0,95	-2,09	p < 0,05
Активное управление по отклонениям	3,64 ± 0,84	3,43 ± 0,93	-0,59	p > 0,05

Оказалось, что студенты III курса имеют более высокий ($p < 0,05$) уровень по показателям вдохновляющего мотивирования, индивидуального подхода и поведенческого влияния.

Обсуждение. Следует отметить, что утверждение, что студенты на завершающем этапе обучения имеют более развитые такие лидерские качества, как хорошее знание своих коллег, умение их слушать и их поощрять, более развитые способности мотивировать и вдохновлять коллег, внося все, что те делают, оптимизм, энтузиазм и стремление заглянуть в будущее, – не противоречит итогам исследований, проведенных другими учеными [4–7].

Закключение. Результаты показали, что у студентов III курса обнаружен достоверно более высокий уровень вдохновляющего мотивирования, по сравнению со студентами I курса. Результаты также показали, что у студентов III курса достоверно в большей степени проявляется индивидуальный подход и поведенческое влияние.

Список литературы

1. Пономарев А.В. Воспитательный потенциал студенческого самоуправления в подготовке конкурентоспособных специалистов: Монография / А.В. Пономарев, М.А. Бердников. – Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2006. – 273 с.
2. Avolio B. Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire / B. Avolio, B. Bass, D. Jung // Journal of Occupational and Organizational Psychology. – 1999. – №72. – P. 441–462.
3. Bass B.M. Leadership and performance beyond expectations / B.M. Bass. – New York: Harper & Row, 1985. – 191 p.
4. Анисимов Н.Д. Оценка способностей к лидерству и командному сотрудничеству у студентов / Н.Д. Анисимов, П.Ю. Бударин, Ю.В. Касьяник // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2014. – №20. – С.165–170.
5. Салыхов В.Ю. Формирование лидерских качеств студентов (на опыте подготовки менеджеров) / В.Ю. Салыхов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2008. – №1. – С. 126–129.
6. Беляева П.А. Развитие лидерского потенциала студентов как психологическая проблема / П.А. Беляева // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2009. – №6. – С. 126–131.
7. Фирсова С.В. Роль лидерского потенциала студентов в системе воспитания / С.В. Фирсова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – №102. – С. 404–407.

Мигалкина Алена Леонидовна

студентка

Финансово-экономический институт
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

РОЛЬ ТЕМПЕРАМЕНТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ОДНОГО ИЗ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ОРГАНОВ ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ ВЛАСТИ Г. ЯКУТСКА)

***Аннотация:** в данной статье изучены проявления в профессиональной деятельности различных типов темпераментов, отражены цель, объект и предмет исследования, приведены выборка исследования и основные результаты роли темперамента в профессиональной деятельности.*

***Ключевые слова:** профессиональная деятельность, темперамент, работоспособность.*

Актуальность заключается в том, что динамически черты личности человека выступают не только во внешней манере поведения – они проявляются и в общей работоспособности. В зависимости от особенностей темперамента люди различаются не конечным результатом, а путём и способом достижения результатов. Отсюда следует, что существует зависимость между способом выполнения действий и особенностями темперамента. Целью данной работы является установление взаимосвязи между типом темперамента и профессиональными способностями, в частности коммуникативные и организаторские склонности. Объект исследования – сотрудники одного из федеральных органов исполнительной власти г. Якутска. Предмет – коммуникативные и организационные склонности персонала в соответствии с типом темперамента личности. Гипотеза данной работы – профессиональные способности зависят от типа темперамента сотрудника.

В данной работе были использованы экспресс-тест на определение темперамента личности и тест-опрос КОС, В.В. Сиявского и В.А. Федорошина для выявления качественных особенностей персонала на коммуникативные и организаторские способности.

Сангвиник бывает хорошим оратором, лидером, ему не составляет труда повысить мотивацию сотрудников. Он склонен к поверхностному восприятию информации. В профессиональной деятельности каждая организация, фирма нуждается в волевой силе и решительности, которые в полной мере присущи энергичному холерику. Там, где другие не способны принять какое-либо решение, холерическая натура принимает решение немедленно [3; 2].

В профессиональной деятельности флегматик обладает высокой работоспособностью, хорошо сопротивляется сильным и продолжительным раздражителям, но не способен быстро реагировать в неожиданных ситу-

ациях. Всякое сильное воздействие затормаживает деятельность меланхолика. В профессиональной деятельности тяжело переживают конфликты и несправедливость, часто склонны к самокритике [4; 5].

От темперамента зависит, каким способом человек реализует свои действия, но при этом не зависит их содержательная сторона.

В данном социологическом исследовании приняло участие 24 человека. Из общего числа респондентов 24 женщины, что составляет 100%. Возрастной состав членов коллектива: от 26 до 52 лет. Образование: высшее 96%, незаконченное высшее 4%. Стаж работы членов коллектива: от 7 месяцев до 20 лет. По результатам выявлено, что из общего числа респондентов 24 человек, 3 холерика, что составляет 12,5%, 3 меланхолика так же 12,5%, 9 флегматиков 37,5% и 9 сангвиников 37,5%. Преобладание флегматиков и сангвиников в коллективе означает, что сплочённость в коллективе должна быть высокой. Большинство сотрудников имеют эмоционально устойчивую нервную систему, устойчивое настроение и обычно позитивное, имеют хорошую работоспособность, они часто общительны и склонны к коллективу.

Согласно результатам опроса КОС, холерики получили в среднем оценку 4 из 5 возможных по уровню развития коммуникативных и организаторских склонностей. У меланхоликов оценка в среднем достигает 2, оценка сангвиников составляет – 4 и уровень развития коммуникативных и организаторских способностей флегматиков в среднем оценивается как 3. В среднем по общему числу респондентов оценка составляет 3,25.

В ходе исследования мы установили, что высокую оценку уровня проявления коммуникативных и организаторских склонностей проявили работники, обладающие темпераментом холерика и сангвиника. Данные типы темперамента по природе являются энергичными. А напротив, низкую оценку организаторских и коммуникативных способностей проявили меланхолики, которые по определению не всегда стремятся к обществу. Данный тип людей, как правило, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и выступлений перед ними.

Таким образом, мы выявили, что тип темперамента и оценка коммуникативных и организаторских способностей зависят друг от друга. Данную гипотезу подтверждают результаты нашего исследования. Ключи опроса, оценка коммуникативных и организаторских способностей, действительно схожи с определениями типов темперамента. И поэтому мы можем сказать, что данные способности и профессиональная деятельность зависят от типа темперамента сотрудника.

Список литературы

1. Кочеткова А. Псевдо-лидер или некоторые наблюдения о природе сангвиника // Бизнес-журнал. – 2012. – №11. – С. 60–63.
2. Климов Е.А. Психология труда, инженерная психология и эргономика. Учебник для академического бакалавриата / Е.А. Климов, О.Г. Носкова, Г.Н. Солнцева. – М.: Юрайт, 2014. – 622 с.
3. Русалов В.М. О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека // Вопросы психологии. – 2013. – №1. – С. 19–32.
4. Рыбников О.Н. Психофизиология профессиональной деятельности – М.: Академия, 2010. – 320 с.
5. Общество в зеркале социологии: Сб. науч. тр. / Под ред. У.С. Борисовой. – Вып. 3. – Якутск: Изд-во ЯГУ, 2010.

Миронов Роман Васильевич

учитель истории

ГБОУ ВО «Высшая школа музыки Республики
Саха (Якутия) (институт) им. В.А. Босикова»
Якутск г, Республики Саха (Якутия)

ИНТЕРНЕТ КАК АГЕНТ СОЦИАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОЙ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА

***Аннотация:** в данной статье рассмотрена проблема влияния интернета на становление личности школьника. Раскрыты понятия «социализация» и «агент социализации». Обобщены результаты исследования, в ходе которого выявлены частота использования Интернета, а также популярные сайты среди учащихся.*

***Ключевые слова:** Интернет, агент социализации, воспитание, школьники.*

На современном этапе развития нашего общества проблема социализации приобретает особое значение. Ребенок превращается в обладающего самосознанием взрослого человека, понимающего суть культуры и общества, в котором он живет.

О социализации человека в широком понимании можно говорить как о процессе вхождения каждого индивида в социальную структуру, в результате которого происходит изменения в самой структуре общества так и в структуре каждой личности [1]. Одним из важных факторов социализации как школьников, так и всех остальных, является Интернет. Именно Интернет в XXI веке является самым главным каналом влияния на человека в том числе и на школьников. 2016 год – эпоха гаджетов [2], социальных сетей и видеороликов.

Под понятием «социализация» понимается процесс овладения и усвоения индивидом культурных ценностей, социальных норм, установок, образцов поведения, необходимых для успешного функционирования в данном обществе [3]. Интересно также рассмотрение понятия «агент социализации». Существуют два основных вида «агентов социализации»: первичные и вторичные. Во всех культурах важнейшим агентом первичной социализации для ребенка является семья. Однако на более поздних стадиях жизни вступает в действие множество других агентов социализации. Агентами вторичной социализации индивида являются школа, вуз, армия, церковь. Интернет можно отнести скорее к агентам первичной социализации, т.к. его влияние на людей просто огромно. Даже можно сказать что современный мир уже не сможет существовать без этого агента социализации.

Мы считаем, что под понятием «агент социализации» понимаются группы и социальные контексты, в рамках которых происходит процесс социализации. Одним из самых значимых факторов развития характера ребёнка при формировании базовых черт его личности, начальных форм связей и отношений с окружающим миром, воспринимаемых преимуще-

ственно через отношения с близкими взрослыми, является его семья. Однако во время того, как ребёнок растёт и обучается в школе-интернате, в действие вступают множество других агентов социализации, в числе которых и огромное влияние имеет Интернет.

В течение последнего десятка лет наблюдается интенсивное развитие информационных технологий, а также увеличение числа пользователей Интернета среди детей школьного возраста. Всемирная глобальная сеть – это, в первую очередь, источник информации, который может стать не только большим благом, но и большой опасностью. В связи с этим возникает вопрос, какое влияние оказывает Интернет на процесс социализации детей в обществе.

В настоящее время многие дети уже в дошкольном возрасте становятся активными пользователями Интернета. Кому-то предоставляется полная свобода, когда родители ни в какой мере не ограничивают своего ребёнка в часах, проводимых за компьютером или телефоном и в Интернете. Кто-то сам предоставляет себе эту свободу, в то время как родителям просто не удастся уследить за своим ребёнком. Сейчас у каждого ребёнка в руках телефон или планшетный компьютер, который имеет выход в Интернет. Тем не менее, в школах-интернат родители в полной мере не могут следить за ребёнком и за те последствия, положительные или отрицательные, которые за собой повлечет активное приобщение к Интернету.

Как только ребёнок начинает ходить в школу интернат, на его становление и социализацию начинает влиять и другой институт, помимо семьи – институт образования. Масштабы компьютеризации и интернетизации общества настолько велики, что они не обходят стороной и современное образование. Если ребёнок в ранние годы своей жизни был изолирован, частично или полностью, от компьютера, и Интернета в частности, то обучение в школе интернат полностью восполняет эти пробелы. Изолированность от внешнего мира, отсюда вытекающее безграничное использование Интернета, школьные задания, которые требуют от ученика наличия навыков работы на компьютере и в Интернете – всё это является одной из объективных причин освоения подростком «нового жизненного пространства».

В подтверждении сказанного выше было проведено исследование в «Высшей школе музыки имени В.А. Босикова», в ходе которого были выявлено частота использования Интернета, популярные сайты среди учащихся. За период с февраля по март был проведен опрос, которым охвачен 71 учащийся, из них: 10 лет – 1; 11 лет – 8; 12 лет – 13; 13 лет – 12; 14 лет – 12; 15 лет – 5; 16 лет – 8; 17 лет – 8; 18 лет – 2; 19 лет – 2.

Как показал опрос, большинство имеют доступ к сети Интернет. Из опрошенных без доступа к сети Интернет оказалось всего 2 учащихся (2,8%). Из всех опрошенных особой популярностью пользуются социальные сети – 57 учащихся (80,27%), пользуются новостными сайтами – 20 учащихся (28,16%). Из всех опрошенных посещают библиотеки – 53 учащихся (74,64%): 1–2 раза в неделю – 30 учащихся (56,90%), 3–4 раза в неделю – 16 учащихся (30,18%), 4–5 раза в неделю – 6 учащихся (11,32%), редко – 1 (1,88%).

Проведенный опрос показал, что учащиеся специализированной школы-интерната практически полностью имеют доступ к Интернету, но пользуются им не всегда правильно для себя. Никто из опрошенных не

указал, что использует Интернет для выполнения домашних заданий по общеобразовательным дисциплинам или просто для самообразования. Почти все учащиеся используют социальные сети по несколько раз в день. И это является настоящей проблемой, так как изолированность от внешнего мира вызывает восполнение недостатка общения со сверстниками, родителями и родственниками, которого им не хватает в реальной жизни.

Ученые называют такую проблему «интернет зависимостью» (термин введен в 1996 году доктором Айвенгом Голдбергом). В ряде стран существуют ограничения пользования сотовыми телефонами и другими средствами, которые могут помешать нормальному обучению. К примеру, такие мероприятия проводятся в США, где в некоторых школах существует прямой запрет пользования телефонами.

Понятно, что полный запрет невозможен, но это ограничение может положительно повлиять на социализацию школьников. Ведь теперь у них появиться время и желание общаться со своими сверстниками, обмениваться впечатлениями, рассказывать друг другу новости. На примере нашей школы можно провести ряд экспериментов по ограничению использования Интернета. К примеру, ввести день отказа от Интернета, запрет ношения сотовых телефонов и других приборов во время уроков и многое другое. Для стимулирования учащихся можно ввести систему премирования.

Но, конечно же, для проведения данных экспериментов нужно провести предварительные воспитательные мероприятия, так как некоторые учащиеся будут не готовы к полному отказу от Интернета. К примеру, мной был проведен один эксперимент, в качестве экспериментальной группы выбран 8 класс, которым было предложено отказаться от своих телефонов до конца учебного дня. Учащиеся сдали мне свои телефоны на добровольной основе на хранение. И сразу надо отметить тот факт, что эксперимент провалился, так как некоторые учащиеся попросили свои устройства назад под разными предлогами, которые в большинстве своем были надуманными.

Таким образом, Интернет имеет огромное влияние на становление личностей учащихся. Можно говорить о том, что на современном этапе подросток основную часть своего свободного времени предоставлен себе; сам выбирает как, где и с кем ему удобно провести время. И зачастую этот выбор падает именно на Интернет.

Список литературы

1. Все о психологии. Статьи о психологии. Социализация личности. Этапы социализации личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.edu-psycho.ru/socializaciya-lichnosti.html
2. Электронный словарь иностранных слов русского языка. Гаджет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_fwords/43970/гаджет
3. Социология. Агенты социализации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.grandars.ru/college/sociologiya/agenty-socializacii.html>

Сергучев Петр Андреевич

студент

Финансово-экономический институт
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

МОТИВАЦИЯ В ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕРСОНАЛА

***Аннотация:** как отмечает автор данной статьи, залогом каждой успешной организации являются высококвалифицированные сотрудники. И руководители, чтобы побуждать людей работать эффективнее, полагали, что достаточно простого материального вознаграждения. Таким образом, целью представленной работы является разработка рекомендации по улучшению системы мотивации в организации «N». Объектом исследования выступила гостиница «N», а предметом исследования – мотивация персонала организации.*

***Ключевые слова:** мотив, мотивация, персонал.*

С целью выявления рекомендаций по улучшению системы мотивации в гостинице «N» города Якутска, мы провели учебное социологическое исследование среди рабочего персонала в форме анкетного опроса. В опросе участвовало 10 респондентов. Из опрошенных молодые люди (до 35 лет) – 7, а (свыше 35 лет) – 3. Гендерная структура опрошенных следующая: мужчины – 20%, женщины – 80%.

По результатам анкетного опроса можно сделать следующие выводы:

На вопрос: «Что наиболее важным и ценным является в вашей работе?» лидирует выбор «Хорошие условия труда: близость к дому, нормальные бытовые условия, приемлемый график рабочего времени и т. д. :» (60%), а «Высокая заработная плата» (50%) находится на втором месте по значимости (рис. 1).

Выявлено, что в качестве факторов мотивации наиболее широко используется денежное стимулирование (рост заработной платы, премии, бонусы и др.). Но это приводит к неудовлетворенности нематериальных потребностей персонала, и к ухудшению качества его работы.

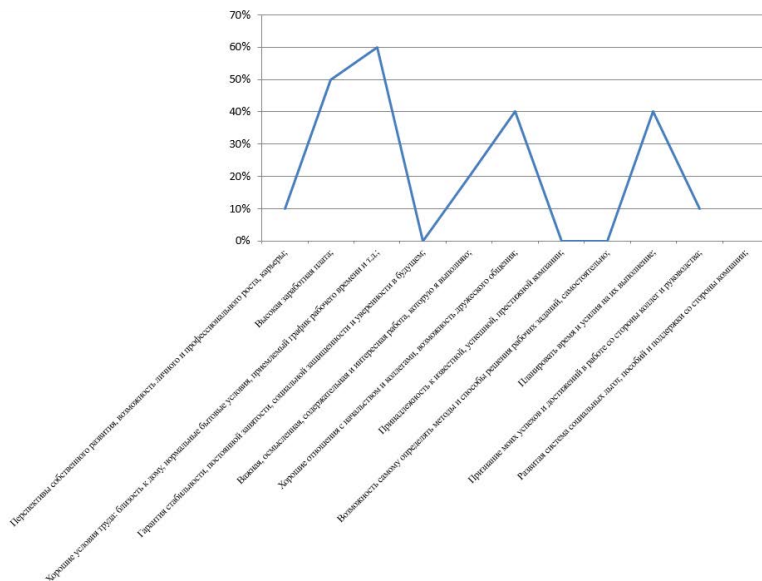


Рис. 1. Что наиболее важным и ценным является в вашей работе?

При анализе ответов на вопрос «Определите процент удовлетворенности работой в целом», можно отметить, что уровень – 0%, 10%, 20% и 100% не отмечен ни одним респондентом, лидирует выбор – 80% и 60% (рис. 2).

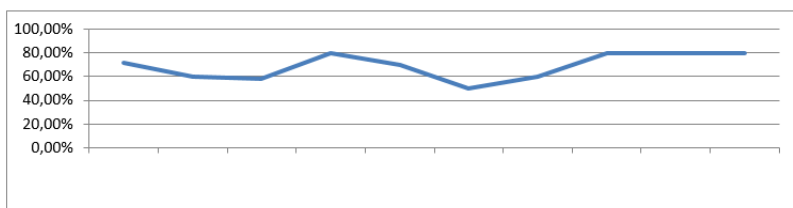


Рис. 2. Определите процент удовлетворенности работой в целом?

На последний вопрос: «Какие мотивы побуждают вас к трудовой деятельности?» надо было выбрать два варианта ответа. Было выявлено следующее процентное соотношение:

- обучение на различных курсах, семинарах, тренингах за счет предприятия – 20%;
- желание работать по другой специальности или совмещать профессии, повысив свою квалификацию – 40%;
- ощущение своей компетентности в профессии – 40%;
- выполняемая работа дает возможность выразить себя – 40%;
- потребность успеха (ощущение чувства удовлетворения от выполненной работы) – 50%.

Таким образом, из результатов анкетирования можно сделать вывод, что материальные факторы мотивации работников далеко не всегда лидируют и не могут служить единственной формой вознаграждения за труд. В связи с этим в гостинице «N» необходимо развивать нематериальные потребности персонала, которая найдет свое отражение в улучшении качества выполнения своей работы.

Также предлагаем внести в систему мотивации в гостинице «N» следующие нематериальные стимулы:

1. Проведение ежегодных корпоративных мероприятий для сотрудников (новый год, пикник, день рождения компании).

2. Ежеквартальное поощрение лучших сотрудников по результатам квартала.

3. Создание единого корпоративного духа, создание комитета по культуре.

4. Внешнее обучение персонала путём семинаров и посещений различных конференций.

5. Ежегодное итоговое собрание сотрудников по итогам окончания финансового года с чествованием лучших сотрудников, вручением им грамот, ценных подарков.

Список литературы

1. Виханский О.С. Менеджмент / О.С. Виханский, А.И. Наумов. – 3-е изд. – М.: Гардарика, 2010. – 320 с.

2. Кибанов А.Я. Управление персоналом организации. – М.: Инфра-М, 2010. – С. 545.

3. Макарова А.П. Мотив и мотивация / А.П. Макарова, У.С. Борисова // Экономика и социум. – 2013. – №3 (8). – С. 426–427.

4. Недостатки, выявленные в системе мотивации ООО «Легенда» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/1475674/page:3/> (дата обращения: 22.12.2016).

Слепцова Юлия Афанасьевна

студентка

Финансово-экономический институт
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный

университет им. М.К. Аммосова»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ ПРИ ВОЗНИКНОВЕНИИ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ

Аннотация: в данной статье раскрывается тема стратегии поведения руководителя при возникновении конфликтных ситуаций. Было проведено определенное исследование и были разработаны практические рекомендации по ее устранению.

Ключевые слова: руководитель, конфликты.

Каждый человек в своей жизни сталкивается с конфликтными ситуациями, как работник, так и организация в целом. Отсюда, конфликты могут быть: производственные, политические, национальные, социальные, семейные и так далее.

Актуальность исследуемой темы определяется тем, что в современных социальных и экономических условиях, успех того или иного вида предпринимательской деятельности зависит главным образом, от четкой и слаженной работы в организации. В этой связи главная роль отводится прежде всего руководителю организации, поскольку именно от его профессиональных и личностных качеств зависит, насколько эффективно будет организован весь производственный процесс. Только руководитель, выбрав правильный стиль руководства, может воздействовать на динамику развития организации. Организуя его работу, он формирует определенное представление о себе среди подчиненных и партнеров.

Цель работы – изучить стратегии поведения руководителя и разработать рекомендации для устранения конфликтной ситуации в организации.

Методика исследования – тест К. Томаса «Определение стиля своего поведения в предконфликтных и конфликтных ситуациях». В исследовании участвовало 20 сотрудников.

Нами было проведено исследование по методике К. Томаса «Определение стиля своего поведения в предконфликтных и конфликтных ситуациях», в котором участвовало 20 человек, из них 2 руководителя. Из них 12 мужчин и 8 женщин.

Было задано всего 30 вопросов, рассмотрим более важные из них. На 1 вопрос 60% опрошенных выбрали вариант, что им иногда предоставляется возможность взять на себя ответственность за решение спорного вопроса, в том числе такого мнения придерживаются и руководители. Это означает, что они прислушиваются к мнению друг друга и учитывают при возникновении спорных ситуаций. На 2 вопрос 85% опрошенных выбрали вариант, что они стараются найти компромиссное решение, такой же вариант выбрали руководители данной организации. Значит, они не стремятся к конфликтным ситуациям и пытаются найти решение путем компромисса. На 3 вопрос 80% опрошенных выбрали вариант, что они стараются успокоить другого и стремятся сохранить отношения с коллегами.

На 5 вопрос 30% опрошенных выбрали вариант, что они улаживают спорную ситуацию и все время стараются найти поддержку у коллеги, один руководитель придерживается этого мнения с меньшинством персонала. А второй руководитель выбрал вариант, что он старается сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности. Это говорит о том, что он не хочет усугублять ситуацию и старается найти решение мирным путем.

На основании проведенного исследования мы приходим к выводу, что в целом в данном коллективе стратегии поведения руководителей успешны. Все сотрудники чувствуют себя комфортно в коллективе, руководители стараются выполнять свою работу на высшем уровне и учитывать мнения всех своих коллег.

На основании проведенного исследования, мы разработали следующие рекомендации для избегания конфликтных ситуаций:

1. Постоянное внимание к партнеру (партнерам) по общению, предоставление возможности высказаться.
2. Подчеркивание общности интересов, целей, задач. Нахождение в позиции партнера того, с чем можно согласиться.
3. Признание правоты собеседника там, где это действительно так.

4. Проводить социально-психологические тренинги по укреплению доверия сотрудников друг к другу, для их сплочения и эффективной работы. Эти социальные тренинги могут проводить психологический центр «Сурэл», расположенный по адресу ул. Северная, 7, стоимость составляет 500 рублей и социальный центр развития «Адра», расположенный по адресу ул. Винокурова, 43/1, стоимость составляет 1000 рублей.

Таким образом, мы пришли к выводу, что стратегии поведения руководителей в данном примере лежат на высоком уровне, они стараются сразу же разрешить конфликтную ситуацию, подходят к нему тонко и профессионально. При введении переговоров учитывают мнения всех подчиненных, чтобы все остались довольны выполненной работой.

Список литературы

1. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта: Учебное пособие / А.Г. Здравомыслов. – М.: Аспект-пресс, 2015. – 537с.
2. Казначевская, Г.Б. Менеджмент: Учебное пособие. Г.Б. Казначевская. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 378 с.
3. Огарков А.А. Управление организацией: Учебное пособие / А.А. Огарков. – М.: Эксмо, 2012. – 512 с.
4. Пахомова В.Н. Социально-психологический климат организации / В.Н. Пахомова, У.С. Борисова // Новое слово в науке: перспективы развития. – 2014. – №1 (1). – С. 359–360.

Старыгина Марина Александровна
магистрант

Лежнина Лариса Викторовна
д-р психол. наук, профессор, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С КРИЗИСНЫМ СОСТОЯНИЕМ В СОЦИАЛЬНОМ ПРИЮТЕ

Аннотация: в данной статье приводится статистика числа детей-сирот, рассматриваются особенности психолого-педагогической работы с детьми из приюта, выделяются ключевые направления реабилитационной работы в социальном приюте.

Ключевые слова: социальное сиротство, социальный приют, реабилитация, депривационный синдром, дезадапционные дети, дезадапционные подростки.

Проблема семейного неблагополучия является одной из самых актуальных для современного общества.

Статистика свидетельствует, что на конец 2013 года из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на воспитании в семьях находилось 396 849, под надзором в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей – 88 735, поступило на обучение в учреждения начального, среднего и высшего профессионального

образования на полное государственное обеспечение – 15 439, находятся в бегах, учреждения закрытого типа системы образования, учреждения исполнения наказаний и иных – 5 897. В банке данных на начало 2013 года было учтено 121 268 детей, на конец года – 107 886 [10].

Сегодня в России 1 млн беспризорных, 330 тыс. преступлений совершено подростками, 2 тыс. детей в год заканчивают жизнь самоубийством. В нашей стране 422 дома ребенка для 35 тыс. детей; 745 детских домов для 84 тыс. детей, 237 школ-интернатов для 71 тыс. детей. Ежегодно в России выявляется около 100 тыс. детей, нуждающихся в опеке [1, с. 44].

Размеры социального сиротства, когда дети утрачивают родительское попечение, имея живых родителей, постоянно увеличиваются. Главнейшим критерием дисфункциональной семьи большинство авторов считают её разрушительное влияние на формирование и развитие личности ребенка. Кризис семьи ставит ребенка в экстремальное, часто угрожающее его жизни положение. В целях предотвращения противоправных проявлений среди детей и подростков, формирования государственной системы защиты прав несовершеннолетних были созданы новые социально-профилактические службы для дезадапционных детей и подростков [3, с. 54]. Одним из таких служб помощи беспризорным детям являются временные приюты. Поскольку приют является временным убежищем для детей, то поэтому одной из главных задач социальной помощи ребенку является устройство его дальнейшей судьбы с учетом обстоятельств в каждом конкретном случае.

В связи с этим актуальными становятся исследования, в которых изучаются инновационные методы социально-психологической реабилитации, позволяющие воспитанникам учреждений социально-педагогической поддержки самостоятельно определять пути своего развития [7, с. 16].

Такие дети, по наблюдениям педагогов и психологов, чаще всего характеризуются признаками депривационного синдрома – чрезмерная импульсивность, аффективная неустойчивость, безответственность и нарушения произвольности, повышенная тревожность, демонстративность поведения, недостаточная сформированность коммуникативных навыков. Кроме того, для них типична общая задержка психического развития, затрагивающая все познавательные процессы на различных возрастных этапах [8, с. 24].

Эмоциональная сфера является основным уровнем реагирования организма ребенка на трудные ситуации. Психологическая травма, длительное эмоциональное напряжение, неразрешенный внутренний конфликт приводят к деформациям эмоциональной сферы, и в дальнейшем в ее структуре сохраняются негативные эмоциональные и поведенческие свойства. Они, в свою очередь, затрудняют адаптацию к социальной среде, и выступают в ряде случаев в качестве фактора риска развития пограничных психических расстройств. Поэтому с детьми, имеющими негативный эмоциональный опыт необходимо проводить психологическую коррекцию.

Изучение состояния физического здоровья, психологической сферы, основных психологических характеристик поступивших в приют детей позволяет выявить близкие, сходные проблемы и провести отбор особых детей для формирования групп реабилитации. Поскольку в приюты часто

поступает сразу несколько детей из одной и той же семьи, то следует, по возможности, распределить их в одну группу [6, с. 24].

Формирование группы детей приходится делать по возрастным и половым признакам. Разделение детей по возрасту обусловлено не только значительными различиями режима дня, но и особенностями реабилитационных мероприятий, проводимых с детьми. Большое значение для эффективной реабилитационной работы имеет правильная организация режима дня, учитывая, что для приютских детей характерны быстрая утомляемость, повышенная возбудимость, неспособность сосредоточиться даже на короткое время, нарушение сна, двигательная гиперактивность, несформированность навыков общения и совместной деятельности.

Психолого-педагогическая работа с детьми из приюта сложна и отличается от диагностирования и коррекции детей из благополучных семей.

Специалисты разного профиля получают информацию о детях с помощью принятых методик. Собранная и систематизированная информация дает возможность определить задачи психолого-педагогической и социальной реабилитации данного ребенка, и осуществить их на практике. Осуществление комплексного подхода означает, что процесс возрождения каждого ребенка носит разносторонний характер [11, с. 37].

Важнейшей задачей персонала приюта является воспитание, возмещение дефицита тепла, навыка и знаний, которые дети недополучили у родителей. На первый план выходит необходимость душевного, человеческого отношения. Прежде, чем начинать диагностику и коррекционную работу, детей, попавших в социальный приют необходимо накормить, одеть, обеспечить медицинское лечение. При этом дети должны постоянно чувствовать доброе отношение к себе и заботу со стороны всех взрослых, с которыми им предстоит контактировать в приюте. Только атмосфера эмоционального комфорта, в которую попадет беспризорный ребенок, поможет сломать «лед недоверия» к людям.

Для разработки индивидуальной программы реабилитации наибольшую значимость имеют взаимная информация специалистов о ребенке, совместная деятельность по анализу разносторонней информации, определению основных задач и методов реабилитационной работы с конкретным ребенком. Диагностическая работа не дает эффекта, если получаемая разными специалистами информация будет использоваться только ими. Информация о ребенке, которой владеют специалисты, должна быть объединена, осмыслена коллективно [4, с. 132].

Второе ключевое направление реабилитационной работы – снятие последствий различных психотравмирующих факторов. Приоритетная роль здесь принадлежит подготовленному психологу, психотерапевту. Они направляют усилие на то, чтобы снять у ребенка психическое напряжение, уменьшить тревожность, страх перед взрослыми. Стремятся ослабить чувство самопорицания, которое свойственно детям, пережившим насилие; помогают «вынести вовне» переживания, которые являются источником болезненного состояния. Значительный этап работы с этими детьми – коррекция самооценки, уровня самосознания, формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции. С целью коррекции эмоциональной сферы в старшем дошкольном возрасте можно использовать

изобразительное творчество детей и игры. В этих целях специалист использует возможности арттерапии, коррекционные и развивающие игры [5, с. 89].

Совместными усилиями формируют специалисты и установку относительно способов регулирования поведения детей. Она исключает жесткое давление, провоцирующее агрессию, негативные оценки личности, предполагает гибкое соотношение запрещаемого и разрешаемого.

Еще одна важная проблема – необходимость психологической подготовки воспитателей, так как для работы с детьми-беспризорниками необходимо ограничить затраты эмоциональных и физических сил. И здесь необходим кабинет психологической разгрузки для сотрудников, для снятия у них психологического напряжения, предотвращающего эмоциональное выгорание, и улучшения психического здоровья [2, с. 54].

В целом, как показал проведенный анализ, в настоящее время социальный приют является одной из наиболее эффективных форм, позволяющих комплексно осуществлять социально-психологическую реабилитацию детей в кризисных состояниях.

Список литературы

1. Бреева Е.Б. Социальное сиротство. Опыт социологического обследования [Текст] / Е.Б. Бреева // Социологические исследования. – 2011. – №4. – С. 44–51.
2. Галаганов В.П. Организация работы органов социальной обеспечения [Текст] / В.П. Галаганов // Право и политика. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 340 с.
3. Дюкарева Л.Н. Проблемы адаптации воспитанников приюта [Текст] / Л.Н. Дюкарева // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: Сб. ст. по матер. XIV междунар. науч.-практ. конф. Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2012. – 280 с.
4. Зарипова Э.А. Технологический подход в социально-педагогической реабилитации детей и подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию [Текст] / Э.А. Зарипова // Казанский педагогический журнал. – 2015. – №6. – С. 132–136.
5. Зубкова Т.С. Организация и содержание работы по социальной защите женщин, детей и семьи [Текст] / Т.С. Зубкова, Н.В. Тимошина. – М.: Академия, 2008. – 224 с.
6. Карелова Г. Социальная защита семьи: вчера, сегодня и завтра [Текст] / Г. Карелова // Человек и труд. – 2012. – №6. – С. 24–28.
7. Лисица В.Н. Об основных направлениях кодификации законодательства в сфере социального обеспечения [Текст] / В.Н. Лисица // Трудовое право. – 2011. – №10. – С. 16–23.
8. Осадчая Г.И. Социальное государство и социальная политика [Текст] / Г.И. // Социальная политика и социология. – 2011. – №4. – С. 24–29.
9. Постановление правительства Российской Федерации «Положение о специализированном учреждении для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации» от 19.12.2007 №896 [Текст] // «Собрание законодательства РФ», 24.12.2007. – №52. – Ст. 6480.
10. Статистика сиротства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sirostvo.ru/rus/statistic/index.shtml>
11. Шарин В. Социальное обеспечение – понятие, требующее уточнения [Текст] / В. Шарин // Социальное обеспечение. – 2011. – №6. – С. 37–40.
12. Социальный приют – как одна из форм оказания помощи детям [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://superinf.ru/view_article.php?id=199 (дата обращения: 26.12.2016).

Тереханова Татьяна Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Владимирский государственный
университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»
г. Владимир, Владимирская область

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме межличностных отношений в юношеском возрасте. Рассмотрены основные аспекты понятия «межличностные отношения». Обозначены цель, объект и предмет исследования. Перечислены методы исследования. Обобщены результаты изучения эмоциональных компонентов межличностных отношений в юношеском возрасте. Представлены основные параметры, характеризующие эмоциональный компонент межличностных отношений студентов-психологов.*

***Ключевые слова:** межличностные отношения, аффективный аспект межличностных отношений, юношеский возраст.*

Являясь неотъемлемым атрибутом жизни человека, межличностные отношения играют большую роль во всех сферах жизнедеятельности. При этом качество межличностных отношений зависит от общения, от уровня достигнутого понимания [2, с. 19].

Межличностные отношения – это, с одной стороны, субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения. С другой стороны, межличностные отношения представляют собой систему установок, ориентации, ожиданий, стереотипов и иных диспозиций, через которые люди осуществляют взаимное восприятие и взаимную оценку [1, с. 48]. В отличие от общественных, деловых отношений межличностные отношения иногда называют психологическими или экспрессивными, подчеркивая их эмоциональную содержательность.

Аффективный аспект находит свое выражение в различных эмоциональных переживаниях людей по поводу взаимосвязей между ними. Аффективный компонент, как правило, является ведущим звеном в структуре межличностных отношений [3, с. 16].

Целью данного исследования является изучение эмоциональных компонентов межличностных отношений в юношеском возрасте.

Объект исследования – межличностные отношения.

Предмет исследования – эмоциональные компоненты межличностных отношений в юношеском возрасте.

Гипотезой исследования выступило предположение о том, что эмоциональная составляющая в структуре межличностных отношений представляет целостный конструкт, характеризующийся гармоничностью по параметрам напряженности, отчужденности, конфликтности, агрессии с преобладанием прямолинейного типа отношений, рационального канала

эмпатии, выраженностью гедонистических чувств и потребности в любви.

В исследовании принимали участие студенты-психологи гуманитарного института ВлГУ, юноши ($n = 16$) и девушки ($n = 44$) старшего юношеского возраста ($n = 60$).

Методы исследования: метод анализа и обобщения теоретических источников, метод тестирования с применением следующих методик – Субъективная оценка межличностных отношений» (СОМО) С.В. Духновского; «Тест интерперсонального поведения» Т. Лири; «Профиль чувств в отношениях» Л.В. Куликова; «Диагностика уровня эмпатии» В.В. Бойко; «Мотивация аффилиации» А. Мехрабиана; методы математической статистики (угловое преобразование Фишера, корреляционный анализ Пирсона, факторный анализ по методу Л.К. Выханду).

В ходе исследования были получены следующие результаты:

1. Средние значения по методике «Субъективная оценка межличностных отношений» (у 85% студентов) свидетельствуют о достаточной гармонии в отношениях студентов-психологов. Отношения носят стабильный характер, предполагающий длительное сохранение взаимодействия в паре (группе); отмечается стремление учитывать индивидуальные особенности друг друга; отношения носят открытый, естественный характер.

2. На основе соотношения показателей методики «Тест интерперсонального поведения» Т. Лири по основным факторам (доминирование – подчинение и дружелюбие – агрессивность) можно сделать вывод о том, что в группе преобладает стремление к лидерству в общении, к доминированию, взаимоотношения доброжелательны, дружелюбны.

3. Данные, полученные по методике «Профиль чувств в отношениях» Л.В. Куликова свидетельствуют о благоприятном тоне чувственных отношений в межличностных отношениях. Студенты отмечают в межличностном взаимодействии приятные и очень радостные события со значимым человеком и наиболее значимые. Только у двух людей драматические и печальные события, трое отмечают неприятные события. Слабо развиты удаляющие чувства, а также астенические.

4. С помощью методики В.В. Бойко «Диагностика уровня эмпатии» было установлено, что в группе студентов-психологов хорошо развита идентификация, установки, способствующие эмпатии, проникающая способность в эмпатии. Наиболее выражен интуитивный канал эмпатии. Студенты-психологи обладают осознанным сопереживанием текущему эмоциональному состоянию другого человека без потери ощущения внешнего происхождения этого переживания, могут воспринимать субъективный мир другого человека так, как если бы сам воспринимающий был этим другим человеком.

5. При помощи методики «Мотивация аффилиации» А. Мехрабиана выявили тенденции мотива аффилиации – стремление к принятию и страх отвержения. Потребность в аффилиации постоянно удовлетворяется у 39% испытуемых, т.е. преобладает стремление к принятию, ожидание положительного подкрепляющего воздействия партнера по аффилиации. Потребность в аффилиации остается неудовлетворенной или же вовсе отвергается – у 33% испытуемых, т.е. преобладает страх отвержения, ожидание отрицательного воздействия партнера по аффилиации. У остальных студентов интенсивность этих мотивов приблизительно одинакова, что

может свидетельствовать о наличии у них внутреннего дискомфорта, напряженности.

С помощью математической статистики (углового преобразования Фишера, корреляционного анализа Пирсона, факторного анализа по методу Л.К. Выханду) мы планируем выявить и графически представить структуру эмоциональной составляющей межличностных отношений студентов-психологов.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 364 с.
2. Духновский С.В. Диагностика межличностных отношений. Психологический практикум / С.В. Духновский. – СПб.: Речь, 2009. – 141 с.
3. Екимчик О.А. Когнитивный и эмоциональный компоненты любви у людей разного возраста: Автореф. дис. канд. психол. наук. – М., 2009. – 28 с.

Томский Семен Николаевич

студент

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассмотрена проблема воспитания толерантности среди школьников. Обоснована актуальность исследуемой темы. Раскрыты основные аспекты понятия «толерантность». Перечислены особенности обучения толерантности школьников.*

***Ключевые слова:** толерантность, школьник, школа, воспитание.*

Актуальность данной темы связана с тем, что активно растет агрессивность насилие в обществе. Сильное воздействие на человеческое сознание оказывают различные формы противостояния на этнических и религиозных почвах, и не обошли эти тенденции и школу. Миграция населения привела к тому, что многие школы становятся местом культурного многообразия, что нередко и порождает конфликты среди детей. Мировое общество, как источник социального заказа требует воспитания подрастающего поколения в духе гуманизма, уважения достоинства другого человека, овладения каждым учащимся необходимой в той или иной сфере компетентностью, способностью извлекать из факта непохожести друг на друга не поводы для конфликтов, а дополнительные ресурсы для совместной конструктивной деятельности и сотрудничества между собой.

Толерантность – это универсальная ценность современного общества, условия мира и развития всех народов. Из этого следует необходимость постоянного укрепления духа толерантности и формирование отношений открытости, вниманий друг к другу, и даже в отношениях на уровне семьи, общины, трудового коллектива, других социальных образований и институтов. Одним из важнейших социальных институтов является

школа, так как помогает формированием в обществе гуманность и толерантность. Это место открытого человеческого общения, поэтому ее психологический климат должен способствовать личностному росту учеников, учителей, администрации, родителей [1, с. 1]. Наиболее часто толерантность рассматривается в плане национальных, этнических, политических отношений между людьми, реже – в педагогическом процессе, в межличностных отношениях и применительно к профессиональной сфере деятельности. Это не совсем оправдано, так как результат межличностного и делового взаимодействия на микросоциальном уровне во многом определяет состояние отношений в обществе в целом [3, с. 1].

К обучению толерантности школьникам входит обеспечение воспитания нравственности и правовой культуры, сформирование уважительного отношения к людям и окружающему миру. Такое обучение должно носить творческий характер и одновременно иметь практико-ориентированную направленность. Наиболее эффективными формами работы могут быть различные элективные курсы на тему толерантности. В основной школе обучение толерантности предполагает освоение норм и ценностей, составляющих само понятие толерантность. Здесь должно происходить переход от образно-эмоционального к рационально-логическому восприятию, осознание нравственных начал толерантности, ее исторических корней, связи с традициями, особенностями жизни народа. взаимосвязь мира и прав человека, история и культура народов мира, идеи мирного существования и сотрудничества стран, естественные и неотчуждаемые права человека – все это входит в содержание толерантности.

Суть формирования толерантности в первоначальных стадиях серьезной воспитательной деятельности состоит в характеристиках рассматриваемого этапа, если ребенок переживает процесс социально-психологической адаптации. Психологические и социальные перемены определяют нацеленность на поиски адаптационных методов в условиях школы посредством развития толерантности [3, с. 3].

Учащиеся усваивают основные факты, связанные с толерантностью через историю человечества и реализации прав человека: дискриминация в прошлом и в современном мире; холокост и другие случаи массового геноцида; связь вопроса о правах человека с укреплением мира, безопасности, взаимопонимания между народами, и др. в старшей школе лучше избрать поисково-исследовательский метод и деятельностьную практику [1, с. 3].

Таким образом, все выше перечисленные факты должны стать важной составляющей содержания образования и воспитания в духе толерантности, также теоретический анализ позволил выявить различные особенности обучения толерантности, позволяющие привить современным школьникам знания о толерантности.

Список литературы

1. Болотина Т.В. Вопросы толерантности в современном российском образовании / Т.В. Болотина // Преподавание истории в школе. – 2010. – №1. – С. 3–5.
2. Пыж В.В. Формирование механизмов межкультурной толерантности молодежи в контексте образовательного процесса / В.В. Пыж // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – №2. – С. 77–80.
3. Столяренко Е.В. Формирование толерантности и гуманистического мировоззрения современных школьников / Е.В. Столяренко // Педагогическое образование и наука. – 2010. – №2. – С. 19–24.

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

Варданян Юлия Владимировна
д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой
Варданян Людмила Валерьевна
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический институт им. М.Е. Евсевьева»
г. Саранск, Республика Мордовия

DOI 10.21661/r-116714

РАЗВИВАЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ КИНОТРЕНИНГА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО

Аннотация: в статье обосновано влияние кинотренинга на развитие психологической безопасности профессионального будущего и способов саморегуляции процесса движения по созданной/выбранной профессиональной траектории. Установлены пути реализации психологической безопасности в студенческом сообществе, освоение которых способствует развитию регулятивной основы профессиональной стратегии и опыта ее применения.

Ключевые слова: психологическая безопасность, профессиональное будущее, профессиональная стратегия, саморегуляция, студент, кинотренинг, психологическое средство.

Исследование проводится при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации по заданию № 2014/356 на выполнение государственных работ в сфере научной деятельности в рамках базовой части Государственного задания ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева», проект «Психологическая безопасность как фактор развития и реализации профессиональной стратегии личности» (код проекта 2041).

В настоящее время наблюдается ускорение темпов создания и внедрения инноваций в большинстве сфер современной жизни (науки, техники, промышленности, искусства, социальной жизни и др.). Под влиянием этой тенденции быстро меняется мир профессий и выполняемые в нем функции, но сформированная в студенческие годы профессиональная стратегия продолжает оставаться у большинства людей менее подвижной и мобильной. В связи с этим у выпускников российских вузов происходит быстрая девальвация освоенных профессиональных компетенций, что приводит к усилению уязвимости их психологической безопасности и ускоренному проявлению профессионального несоответствия. В этих условиях в период их обучения в вузе возрастает значение саморегулирующей организационно-технологического ресурса студента, способствующего профилактике возникновения подобных проблем и повышению качества развития профессиональной стратегии.

В психолого-педагогических исследованиях выработано значительное количество продуктивных идей о широком контексте разных аспектов этой проблемы: профессиональной стратегии, психологической безопасности, саморегуляционных ресурсах личности. Начнем анализ с понимания профессиональной стратегии студента, под влиянием которой в его сознании «происходит выстраивание образа будущей профессиональной деятельности, определение своего места в предстоящем будущем и уточнение способов профессиональной самореализации в нем» [3, с. 301]. В нашем понимании, профессиональная стратегия студента – это динамическая система представлений о своем профессиональном будущем, выраженная в плане освоения профессиональной деятельности и ее последующей реализации, которая задает траекторию профессионально-личностного становления. Она конкретизируется и приобретает определенность под влиянием опыта самостоятельного планирования и построения предстоящей профессиональной деятельности, регулирования процесса ее освоения с учетом своих целей. Студент начинает понимать психологические механизмы регуляции поведения своей личности, удовлетворять и поддерживать возникающее стремление к самореализации. Как показывает анализ, вопросы саморегуляции студентов рассматриваются под углом зрения ее сущности, содержания, структуры, способов и средств развития [5; 8 и др.].

Среди разнообразных факторов, влияющих на становление профессиональной стратегии на вузовском этапе образования, выделяется необходимость развития психологической безопасности. Раскрывая ее значение, ряд авторов подчеркивает, что «психологическая безопасность является нормой жизни для современного человека и одним из индикаторов ее качества» [2, с. 81]. В профессиональном психолого-педагогическом сообществе признается необходимость разработки «профилактических, тренинговых, коррекционных программ, направленных на развитие возможностей личности к преодолению опасных, угрожающих ситуаций, где акцент должен делаться именно на особенностях системы отношений человека к миру, себе и другим, ее адекватности, соответствия наличным условиям жизни» [9, с. 79]. В проведенных нами исследованиях подтверждено, что участие студентов подобных программах способствует развитию свойств субъекта психологической безопасности, готового «к предотвращению и преодолению внешних и внутренних негативных воздействий, опасностей, рисков, угроз, а также способного пластично, мобильно, эффективно реагировать на них» (to prevent and overcome internal and external negative influences, hazards, risks, threats, and is also able to respond to them in a plastic, mobile and effective way) [10, p. 363]. Также доказано, что создание в вузе условий, способствующих усилению психологической безопасности, способствует «развитию реалистичной профессиональной стратегии личности на фоне усиления устойчивости позитивного психоэмоционального состояния и ожидания успеха» [4, с. 16].

Художественное осмысление этих научных идей и жизненной практики, породившей их, стало сюжетом многих кинофильмов, которые обладают значительным развивающим потенциалом. Празднуемый в 2016 году в России Год кино дополнительно стимулирует к выявлению и применению этого потенциала отечественных и зарубежных фильмов.

Предположительно, развитию саморегуляции может способствовать такое средство, как кинотренинг, широко используемый в арт-терапии, который создает возможность заглянуть в сущность явлений, скрытых от глаз человека, мощными кинематографическими средствами выразительности. Их потенциал, реализуемый с разнообразным содержательным наполнением, доказан на примере развития ряда личностных свойств (эмоциональной креативности, эмпатии, социального интеллекта) в разных возрастных диапазонах [1; 6 и др.]. Однако обнаруженная фрагментарность и сюжетность, заданные контекстом решаемых научных или художественных задач, затрудняют целостную постановку и решение проблемы. Поэтому ранее кинотренинг не стал самостоятельным предметом изучения с точки зрения возможности применения в качестве средства развития регулятивной основы профессиональной стратегии студента, обеспечивающего отражение проблем психологической безопасности профессионального будущего, их обсуждение и выработку путей решения. Этим вызвана актуальность и уникальность обращения к исследованию кинотренинга психологической безопасности профессионального будущего, рассматриваемого в качестве средства развития регулятивной основы профессиональной стратегии студента.

Исследование проведено в 2016 году со студентами (бакалаврами и магистрантами) факультета психологии и дефектологии Мордовского государственного педагогического института имени М.Е. Евсевьева. На констатирующем этапе изучено влияние кинотренинга психологической безопасности профессионального будущего на развитие саморегуляционной основы профессиональной стратегии студентов. В исследовании участвовало 45 студентов. Целью этого этапа была проверка гипотезы о вероятности существования значимой связи между оценкой отражения психологического содержания кинофильма и саморегуляции студентов. По результатам просмотра и анализа фильма «Дивергент» выявлено, что 40% респондентов обладают низким уровнем отражения его психологического содержания (эти студенты определили только целостность авторской позиции); 53,3% – средним уровнем (изложили аргументированно и убедительно авторскую и свою позиции); 6,7% – высоким уровнем (успешно интегрировали в своем ответе, основанном на представленных ими теоретических положениях, практические примеры из фильма). Изучение стиля саморегуляции поведения по опроснику В.И. Моросановой [7, с. 119] показало, что особенность выдвижения и удержания целей, сформированность осознанного планирования деятельности (шкала «планирование») доминирует у 66,7% респондентов; развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности, детализированности и адекватности (шкала «моделирование») – у 20%; развитость осознанного прогнозирования собственных действий (шкала «прогнозирование») – у 40%; развитость и адекватность оценки себя и результатов своей деятельности и поведения (шкала «оценка результатов») – у 46,7%; сформированность регуляторной гибкости, т. е. способность перестраивать, вносить коррективы в систему саморегуляции при изменении условий (шкала «гибкость») – у 26,7%; развитость регуляторной автономности (шкала «самостоятельность») – у 40%. С помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена r_s обнаружено, что связь между оценкой анализа кинофильма и значением шкал по указанной

методике составляет: со шкалой «Оценивание результатов» $r_s = 0,49^{**}$; со шкалой «Самостоятельность» $r_s = 0,48$ (при $p \leq 0,05$ $r_{кр} = 0,36^*$; при $p \leq 0,01$ $r_{кр} = 0,47^{**}$). Таким образом, выявлен высокий уровень значимости связи оценки кинофильма, составленной на основе анализа качества отражения его психологического содержания, с некоторыми шкалами саморегуляции («Оценивание результатов», «Самостоятельность»). Это свидетельствует о том, что использование кинофильма непосредственно влияет на изучаемые личностные свойства указанных студентов. Следовательно, подтверждена первая выдвинутая гипотеза. Это позволяет нам рассчитывать на то, что использование заданий, связанных с тематикой кинофильма, организацией процесса его восприятия и анализа под углом зрения развивающихся представлений о своем профессиональном будущем, позволит актуализировать исследуемые свойства и добиться их позитивного изменения.

На формирующем этапе на основе полученных данных разработан и апробирован кинотренинг психологической безопасности профессионального будущего. В тренинговую группу было включено 20 человек. Цель этапа: использование кинематографических средств выразительности для развития умения студентов выделять и анализировать психологические особенности путей саморегуляции деятельности, общения и отношений в процессе их воплощения с учетом условий психологической безопасности, а также перенос опыта реализации указанного умения на процесс развития профессиональной стратегии. Выдвинута гипотеза о том, что в результате реализации кинотренинга возможно возникновение значимости различных изучаемых личностных свойств студентов – его участников. Длительность кинотренинга – 9 часов (3 занятия по 3 часа). Программа кинотренинга состояла из трех блоков: «Фантазируем: что осталось за кадром» (направлен на актуализацию и развитие умения анализировать взаимодействие отдельных героев фильма с точки зрения оценки развивающего безопасно-ориентированного потенциала, формирования и развития антиципации и проективных функций; перенос тренингового опыта на анализ своего взаимодействия с окружающими; сопоставление знакомых психических фактов и явлений с формой их выражения кинематографическими средствами и др.); «Сравниваем: идентификация с героем и дистанцирование от него» (посвящен формированию и развитию эмпатии; актуализации и развитию способов вербализации собственных чувств, мыслей, эмоций вне зависимости от противоречивой оценки этих аспектов другими участниками кинотренинга; актуализации и развитию способов саморегуляции в ходе дискуссии; использованию образа для «экспериментирования» с личностными свойствами и «примеркой» их вариаций; определению собственной системы ценностей относительно саморегуляции, профессионально-личностной траектории будущего, психологической безопасности реализации выбранной направленности и др.); «Дискутируем: диалог автора фильма со зрителем» (обеспечивает анализ участниками собственных свойств личности путем подбора «цитат из фильмов» для характеристики выбранного участника кинотренинга, защиты идеи измененного сценария фильма при условном введении в состав его героев участника кинотренинга, сочинения исповеди от имени автора о развитии сюжетных линий при рокировке главных героев фильма с героями второго плана, обсуждения проекта ремейка кинофильма с

включением в его сценарий эпизодов из студенческой жизни, составления проекта сюжетных линий сценария нового фильма о психологически безопасном профессиональном будущем и др.).

На контрольном этапе исследования изучены изменения, произошедшие у участников кинотренинга. Для этого были повторно изучены исследуемые характеристики саморегуляции, а также оценено понимание психологического содержания фильма (на материале анализа мультфильма «Маша и медведь», режиссер О. Кузавков, 2009 г.). Изучение стиля саморегуляции поведения показало, что шкала «оценка результатов» преобладает у 60% респондентов; шкала «самостоятельность» – у 40%. Анализ полученных данных свидетельствует о росте автономности студентов в организации собственной активности, способности самостоятельно планировать свою деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать результаты деятельности. Данные оценки анализа мультфильма «Маша и медведь» подтверждают, что у 35% респондентов выявлен высокий уровень отражения психологического содержания мультфильма, у 50% – средний, у 15% – низкий. В целом на данном этапе увеличилась доля студентов, которые по сравнению с констатирующим этапом обладают более глубоким уровнем отражения психологического содержания фильма в контексте профессиональной стратегии и психологической безопасности личности.

С помощью критерия Пирсона χ^2 обнаружены следующие различия между значениями исследуемых параметров на констатирующем и контрольном этапах: по методике стиля саморегуляции поведения $\chi^2 = 36,199^{**}$, по анализу кинофильма и мультфильма $\chi^2 = 36,213^{**}$ (при $p \leq 0,05$ $\chi^2 = 30,144^*$; при $p \leq 0,01$ $\chi^2 = 36,191^{**}$). Таким образом, была подтверждена гипотеза о наличии у участников кинотренинга высокого уровня значимости различий по исследуемым параметрам до и после его проведения. Это свидетельствует о том, что кинотренинг психологической безопасности профессионального будущего является продуктивным средством развития профессиональной стратегии студентов на основе усиления профессиональной значимости их саморегуляции, что побуждает к поиску новых возможностей реализации профилактического и развивающего потенциала арт-терапии.

Таким образом, в результате поиска новых средств развития профессиональной стратегии студента в процессе исследования создан и апробирован кинотренинг психологической безопасности профессионального будущего. Согласно выработанному пониманию, разработанный кинотренинг – это форма использования заданий, связанных с тематикой кинофильма, организацией процесса его восприятия и анализа, с целью уточнения представлений студента о своем профессиональном будущем и освоения способов мобилизации саморегуляционных ресурсов, обеспечивающих развитие и реализацию профессиональной стратегии.

Кинотренинг психологической безопасности профессионального будущего создан для организации взаимодействия участников просмотра кинофильма, его обсуждения и анализа, при котором происходит освоение опыта устранения психологических опасностей и достигается включение себя в процесс преодоления собственного профессионального несоответствия тем требованиям, которые предъявляются к выпускнику вуза.

Восприятие ситуаций киносюжетов, их анализ и интерпретация используются в качестве информационного и отношенческого повода для рефлексии собственных проблем осуществления выбора, принятия решений и их реализации в разнообразных жизненных ситуациях с позиций уточняющихся при этом представлений о траектории своего профессионального развития. Как показало наше исследование, участие студентов в подобном тренинге существенно обогащает профессиональную стратегию личности новым ценным содержанием и технологиями его применения, ориентирует на устранение психологических угроз, придает мобильность процессу проектирования и реализации психологически безопасного профессионального будущего.

Список литературы

1. Ахмедзянова А.Э. Влияние кинотренинга на развитие эмпатии / А.Э. Ахмедзянова // Образование и развитие. – 2009. – №15. – С. 186–190.
2. Баева И.А. Мониторинг психологической безопасности образовательной среды и качества образования в условиях модернизации / И.А. Баева, И.С. Якиманская // Психологическая наука и образование. – 2013. – №1. – С. 81–90 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psyedu.ru/> (дата обращения: 15.12.2016).
3. Варданын Ю.В. Ориентация на психологическую безопасность в образовательной среде как фактор развития профессиональной стратегии магистранта / Ю.В. Варданын // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №22. – С. 300–302 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=25021236>
4. Варданын Ю.В. Психологическая безопасность в контексте развития профессиональной стратегии студента педагогического вуза / Ю.В. Варданын // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – №3 (19). – С. 13–18 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22805724>
5. Лазарева Л.В. Особенности профессиональной саморегуляции современного студента / Л.В. Лазарева, О.М. Назарова // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2016. – №1 (5). – С. 89–92.
6. Метёлкина А.А. Психологические особенности и развитие эмоциональной креативности младших школьников средствами кинотренинга / А.А. Метёлкина, Т.А. Барышева // Герценовские чтения. Художественное образование ребёнка. – 2015. – Т. 1. – №1. – С. 91–100.
7. Моросанова В.И. Стилевая саморегуляция поведения человека / В.И. Моросанова // Вопросы психологии. – 2000. – №2. – С. 118–127.
8. Неверов В.Н. Особенности изменения структуры саморегуляции в студенческом возрасте / В. Н. Неверов // Экономическая психология: прошлое, настоящее, будущее. – 2016. – №3–1. – С. 223–233.
9. Эксакусто Т.В. Особенности отношения к миру субъектов с разным профилем психологической безопасности / Т.В. Эксакусто, Ю.К. Дуганова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2014. – Т. 20. – С. 76–79.
10. Vardanyan Y.V. Psychological Defense and Safety in the Context of Development of Student's Professional Strategy / Y.V. Vardanyan, L.V. Vardanyan, A.V. Dergunova // Biosciences Biotechnology Research Asia. – 2014. – №11. – P. 357–364 [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0>

Мирошниченко Алина Андреевна
студентка

Филиппова Анастасия Андреевна
студентка

Елисеева Виктория Викторовна
студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

КАК ПОБЕДИТЬ КОМПЛЕКС НЕПОЛНОЦЕННОСТИ?

Аннотация: в данной статье исследователями представлены материал, который раскрывает сущность понятия «комплекс неполноценности», а также способы избавления от рассматриваемого недуга.

Ключевые слова: комплекс, проблема, борьба.

Проблема комплекса неполноценности очень актуальна в современном мире, потому что каждому человеку приходилось с ним сталкиваться.

Комплекс неполноценности это – сильная неуверенность в себе, низкая самооценка, стабильное ощущение полной никчемности, беспомощности, превосходства всех над собой.

В большинстве случаев комплексы формируются в подростковом и юношеском возрасте, когда происходит процесс становления личности. Именно в этом возрасте негативные мнения о себе, закладываются в подсознание.

Комплексы возникают быстро, порой на пустом месте. Какие-то из них доставляют нам очень серьезные неудобства, а какие-то проявляются редко и особо не мешают, но есть некоторые, которые способны принести нам пользу и стать движущей силой.

Главным составляющим комплекса является страх. Страх перед публичными выступлениями часто коренится в далеком прошлом. Причем совсем не обязательно двоечник испытывает чувство позора и унижения, отвечая перед всем классом. Страх высказываться при большом скоплении людей может проявиться у любого человека, который не уверен в себе, он недоволен своей внешностью, считает, что не умеет говорить правильно и складно, что он слишком высокий или полный и думает, что это уже замечено другими людьми.

Наивно полагать, что, избегая ситуаций, в которых проявляется комплекс, можно решить саму проблему. К тому же почти каждому человеку, в той или иной сфере деятельности приходится говорить публично. И то, что к твоим словам будут внимательно прислушиваться, только усиливает страх.

Впервые понятие «Комплекс неполноценности» ввел австрийский психолог, психиатр и мыслитель Альфред Адлер.

Адлер считал, что изначально всем детям присуще ощущение собственной неполноценности в сравнении с родителями, зависимости от них, что ведёт к формированию у ребёнка комплекса неполноценности.

Самонадеянность, нетерпение, драчливость – это главные признаки неполноценности у детей. В таких случаях главной задачей родителей является поиск причин их трудностей. Ни в коем случае нельзя критиковать или наказывать детей за ошибки в их жизни.

Узнать об ошибках детей мы можем, наблюдая за ними, по особенностям поведения: по их необычным интересам, планам на будущее и стрем-

лению превзойти других, по стремлению к превосходству, которое про-скальзывает в их поведении.

Адлер считает, что от комплексов можно избавиться благодаря разви-тию личности. Также он утверждал, что этот комплекс неполноценности даже полезен: благодаря нему человек вынужден совершенствоваться. Основная потребность человека – стремление к первенству, и люди, кото-рые изначально чувствуют в чем-то свою несостоятельность, пытаются это компенсировать. Стремление к компенсации, возникает в ответ на ярко выраженный дефект, который впоследствии приводит к выдаю-щимся успехам. Например, мальчик, которого все дразнят за полное тело-сложение, становится знаменитым спортсменом.

В борьбе со своими комплексами главное относиться к себе адекватно. Для начала попробуйте посмотреть на себя со стороны, глазами другого человека, который ничего не знает о вашем комплексе неполноценности: вы наверняка обнаружите в себе массу положительных качеств.

Часто люди с комплексом неполноценности не замечают хорошего к себе отношения, не слышат добрые слова в свой адрес, потому что твердо убеждены – такого не может быть никогда.

Укрепление уверенности в себе начинается с уничтожения страха, ко-торый неотступно находится в человеке. Человек, который победил страх, может идти дорогой успеха практически во всех своих начинаниях, кто бы ни пытался ему помешать.

В борьбе с комплексом неполноценности необходимо осознанно про-анализировать и переосмыслить характер своего комплекса и причины, вызвавшие его. Ведь не всегда то, что нас беспокоит, является комплек-сом. И тогда преодолеть «комплекс неполноценности» возможно. Только нельзя забывать бороться с «комплексом неполноценности», а не с собой, себя нужно любить, жалеть и принимать.

Шевченко Наталья Андреевна
студентка

Тенькова Валентина Алексеевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»
г. Воронеж, Воронежская область

ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: в данной работе использованы такие методы сбора тео-ретической информации, как анализ, сравнение и обобщение. Отмечено, что за последнее десятилетие ценностная структура личности в юно-шеском возрасте подвергалась значительным изменениям. Формирова-ние ценностей происходит в процессе социализации, общественные изме-нения, затрагивающие разные сферы жизни общества, нашли свое отра-жение в иерархии ценностей у юношей и девушек.

Ключевые слова: ценности, юношеский возраст, иерархия ценностей, ценностная структура личности.

Исследования развития ценностной сферы в юношеском возрасте при-обрели особую актуальность в условиях социальной нестабильности и трансформации социальных ценностно – эталонных представлений. В

силу возрастных психологических особенностей развивающейся личности, данная система еще недостаточно стабильна, поэтому специфические условия социального бытия в период радикальных социально – экономических трансформаций не могли не сказаться на формировании ценностной подструктуры сознания юношей.

Именно для юности характерно завершение физического созревания, развитие самосознания, решение задач личностного и профессионального самоопределения. Юноша (девушка) стремится занять внутреннюю позицию взрослого человека, осознать себя в качестве члена общества, определить себя в мире, т.е. понять себя и свои возможности наряду с пониманием своего места и назначения в жизни [1]. Стремление и желание изучить и понять себя, желание разобраться в том «кто Я», «кем я вижу себя в будущем» влияет на формирование ценностей и укрепление их значимости в структуре личности в течении длительного времени.

Сформированные в юности ценностные ориентации выступают основанием для выработки активной позиции личности, самоопределения, и формирования мировоззрения, что является психологическими новообразованиями данного возрастного периода, по мнению таких психологов, как Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург, И.С. Кон, В.С. Собкин, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон и др. Построение системы ценностей и этического сознания как ориентиров и основания для собственного поведения выступает, по мнению Р. Хевигхерста, как задача развития в юношеском возрасте [3].

Б.В. Зейгарник и Б.С. Братусь подчеркивали, что для личности «основная плоскость движения – нравственно-ценностная». Область смыслов и ценностей есть та область, в которой и происходит взаимодействие личности и общества; ценности и смыслы есть язык этого взаимодействия. В. Франкл вводит представление о ценностях как «смысловых универсалиях, возникших в результате обобщения типичных ситуаций, с которыми обществу или человечеству пришлось сталкиваться в истории» [4].

В нашей работе мы понимаем ценность как любой «объект» (в том числе и идеальный), имеющий жизненно важное значение для субъекта (индивида, группы, слоя, этноса). В широком понимании в качестве ценности могут выступать не только абстрактные привлекательные смыслы или ситуативные ценности, но и стабильно важные для индивида конкретные материальные блага. В более узком значении принято говорить о ценностях как о духовных идеях, заключенных в понятиях, которые имеют высокую степень обобщения. Формируясь в сознании, эти ценности постигаются в ходе освоения культуры. Конечные предпочтения следует считать базовыми или «верховными» ценностями, поскольку все внешние предпочтения так или иначе сводятся к внутренним, а внутренние – к конечным предпочтениям [5].

Анализ иерархии ценностей юношей в конце прошлого столетия, а именно в 90-ые годы, показывает, по мнению Е.А. Васина, что основными ценностями у молодых людей оказались образованность и независимость. По мнению молодых людей, именно эти ценности помогут им в достижении поставленных целей. Так как учебно-профессиональная деятельность для студенчества становится ведущей, возможно влияние личности преподавателя как фактора формирования ценностных ориентаций в стенах университета. Она служит не только непосредственным примером пове-

дения, но и авторитетом профессиональной компетентности и реализации. Происходит осознание интересов, способностей, склонностей. Ценность независимости в юношеском возрасте очень часто сочетается с ценностью власти. По мнению М.О. Рубцовой, это может быть связано с потребностью юноши взять функции управления собственной жизнью на себя, быть самостоятельным, получить возможность самому принимать серьезные решения, освободиться от опеки взрослых [2].

В исследованиях Российской академии наук было установлено, что юношество в большинстве своем ориентировано на ценности семейно-бытового круга и ближайшее окружение, менее всего на широкую социальную общность, о чем пишет В.С. Собкин в 1997.

Л.В. Бороздина в своей статье «Возрастные изменения временной транспективы субъекта» выпущенной 1998 году в психологическом журнале пишет, что у юношей помимо учебы на первый план выдвигается оценка себя, самовоспитание, попытка найти свое место в жизни, самоопределение; содержание будущего связано с профессией (не просто абстрактные мечты, а подготовка, желание самореализоваться в профессии), учебой, как подготовкой к выбранной профессии (институт, техникум), семьей (брак, дети) [1].

В начале 2000-х годов можно говорить о преобладании материальных ценностей у современных юношей. Однако, по мнению Д.М. Щанова, ценности добра, свободы и достойного продолжения своего рода не подвержены влиянию перемен в обществе. Для 79% опрошенных юношей эти ценности – основа интеграции.

А.В. Устюгова в научной статье, выпущенной в 2010 году, на тему «Ценностные ориентации современной молодежи» опубликовала следующие данные: наиболее значимыми являются ценности «здоровье», «наличие хороших и верных друзей», «материально обеспеченная жизнь», и на последнем месте значимости – «счастье других», «красота природы и искусства», «творчество», «непримиримость к недостаткам в себе и других». Так при рассмотрении различий можно выделить ряд особенностей, более характерных для мужчин и для женщин. Так, для юношей выше значение «независимости», «наличия хороших друзей», «материально обеспеченной жизни», а для девушек более значимы такие ценности как «любовь», «счастливая семейная жизнь», «воспитанность», «чуткость», «аккуратность». То, что у юношей на первом месте стоит ценность «материально обеспеченной жизни» или «финансовой независимости», можно объяснить тем, что они рассчитывают только на свои силы, тогда как многие девушки планируют обеспечить свое будущее путем удачного замужества. Некоторые закономерности полового разделения труда, дифференциация мужских и женских социальных ролей, культурные символы и социально-психологические стереотипы («мужественности» (маскулинности) и «женственности» (феминности) влияют на различные аспекты социального поведения, общественной жизни, и тем самым предполагают формирование различий в ценностях юношей и девушек.

По данным Б.Г. Мещерякова, в настоящее время юноши испытывают огромные трудности при определении своих жизненных целей и перспектив. Подтверждением этому свидетельствуют следующие факты. За по-

следнее десятилетие произошло смещение акцентов в ценностном сознании студентов с направленности на творческую самореализацию и этические ценности к ориентации на социальную ответственность, экономические и прагматические ценности [6].

Н. А. Васина, прослеживая динамику ценностных ориентации личности в раннем юношеском возрасте, отметила существенную роль в ней объективного социального времени, влияние которого выразилось в повышении значимости ценностей индивидуального человеческого существования и снижении ориентации на широкую социальную общность [2].

В настоящее время отмечается заметный интерес к изучению базовых ценностей современной молодежи со стороны социологического сообщества. Так, согласно многочисленным социологическим исследованиям, посвященным российской молодежи, выявлено, что большое место эта возрастная когорта отводит семье. Второе место молодежь отводит материальному благосостоянию и благополучию, поскольку оно позволяет реализовать многие цели, в том числе и завести семью. О чем пишет О.Е. Андрущенко в 2015 году в своем исследовании «Здоровье в системе жизненных ценностей молодежи: опыт регионального исследования».

Список литературы

1. Бороздина Л.В. Возрастные изменения временной транспективы субъекта / Л.В. Бороздина, И.А. Спиридонова // Психол. журн. – 1998. – Т. 19. – №3. – С. 34–47.
2. Васина Е.А. Ценностные ориентации личности в юношеском возрасте: Автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е.А. Васина. – СПб, 1993. – 29 с.
3. Кон И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 296 с.
4. Кон И.С. Психология юношеского возраста. Проблемы формирования личности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1979. – 174 с.
5. Рогова А.М. Особенности формирования семейных ценностей у современной российской молодежи / Современные проблемы науки и образования. – 2007. – №1. – С. 66–69.
6. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М.С. Яницкий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hpsy.ru/public/x2753.htm> (дата обращения: 13.11.2010).

Научное издание

**ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**

Сборник материалов
IX Международной научно-практической конференции
Чебоксары, 25 декабря 2016 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*
Компьютерная верстка и правка *С.Ю. Семенова*

Подписано в печать 20.01.2017 г. Формат 60×84/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 26,7375. Заказ К-176. 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