



ИнтерактивПлюс
Центр Научного Сотрудничества

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ И НАУКЕ

ТОМ 1

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ



Чебоксары 2017

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

Актюбинский региональный государственный университет
имени К. Жубанова

Кыргызский экономический университет имени М. Рыскулбекова

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Инновационные технологии в образовании и науке

Том 1

Сборник материалов
Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2017

УДК 08
ББК 72+74.00
И 66

Рецензенты: **Верещак Светлана Борисовна**, канд. юрид. наук, заведующая кафедрой финансового права юридического факультета ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

Дадян Эдуард Григорьевич, канд. техн. наук, доцент ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве РФ»

Корнилов Иван Константинович, д-р социол. наук, канд. техн. наук, профессор Высшей школы печати и медиаиндустрии ФГБОУ ВО «Московский государственный университет печати им. И. Фёдорова», член-корреспондент Международной академии электротехнических наук

Мейманов Бактыбек Каттоевич, д-р экон. наук, и.о. профессора, член Ученого совета НИИ инновационной экономики при Кыргызском экономическом университете им. М. Рыскулбекова, вице-президент Международного института стратегических исследований, Кыргызстан

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
Вершинина Лидия Евгеньевна, помощник редактора

Дизайн

обложки: **Фирсова Надежда Васильевна**, дизайнер

И 66 **Инновационные технологии в образовании и науке** : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 7 мая 2017 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – 308 с.

ISBN 978-5-9500297-2-1

В сборнике представлены материалы участников Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам науки и образования. В материалах сборника 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).

ISBN 978-5-9500297-2-1
DOI 10.21661/a-408

УДК 08
ББК 72+74.00
© Центр научного сотрудничества
«Интерактив плюс», 2017

Предисловие



Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» совместно с Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», Актюбинским региональным государственным университетом им. К. Жубанова и Кыргызским экономическим университетом им. М. Рыскулбекова представляют сборник материалов по итогам Международной научно-практической конференции **«Инновационные технологии в образовании и науке»**.

В сборнике представлены статьи участников Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам науки и образования. В 177 публикациях двух томов нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации первого тома разделены на основные направления:

1. Биологические науки.
2. История и политология.
3. Культурология и искусствоведение.
4. Медицинские науки.
5. Педагогика.
6. Психология.
7. Социология.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Москва, Санкт-Петербург, Севастополь, Абакан, Армавир, Астрахань, Баксан, Барнаул, Бердск, Буденновск, Великий Новгород, Владивосток, Владикавказ, Волгоград, Вологда, Екатеринбург, Елец, Жуковский, Иркутск, Казань, Калининград, Калуга, Киров, Когалым, Краснодар, Красноярск, Курск, Магас, Нижневартонск, Нижний Новгород, Новокузнецк, Новосибирск, Омск, Оренбург, Палласовка, Пенза, Петрозаводск, Ростов-на-Дону, Салават, Самара, Саранск, Саратов, Симферополь, Славянск-на-Кубани, Старый Оскол, Стерлитамак, Томск, Тюмень, Улан-Удэ, Ульяновск, Уфа, Хабаровск, Чайковский, Чебоксары, Челябинск, Черногоorsk, Чита, Шахты, Якутск), Республики Беларуси (Борисов), Республики Казахстан (Уральск) и Республики Узбекистан (Нукус).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия маркетинга и социально-информационных технологий – ИМСИТ, Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии – МВА им. К.И. Скрябина), а также университеты и институты России (Алтайский государственный педагогический университет, Алтайский государственный университет, Армавирский государственный педагогический университет,

Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Башкирский государственный университет, Бурятский государственный университет, Военный университет, Волгоградский государственный университет, Вологодский государственный университет, Вятский государственный университет, Дальневосточный федеральный университет, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Забайкальский государственный университет, Иркутский государственный университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП), Краснодарский государственный институт культуры, Крымский инженерно-педагогический университет, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Международный институт менеджмента ЛИНК, Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, Московский государственный областной университет, Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Московский педагогический государственный университет, Московский технологический университет, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, Национальный исследовательский университет «МЭИ», Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижневартковский государственный университет, Новгородский государственный университет им. Я. Мудрого, Новосибирский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный университет, Пензенский государственный университет, Петрозаводский государственный университет, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российский государственный социальный университет, Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова, Самарский государственный экономический университет, Санкт-Петербургский государственный университет, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Северо-Кавказский горно-металлургический институт (государственный технологический университет), Сибирский государственный индустриальный университет, Сибирский федеральный университет, Тихоокеанский государственный университет, Томский государственный педагогический университет, Тюменский индустриальный университет, Уральский государственный университет путей сообщения, Уральский государственный экономический университет, Уральский государственный юридический университет, Уфимский государственный авиационный технический университет, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Хакаский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Чайковский государственный институт физической культуры, Черноморское высшее военно-морское ордена Красной Звезды училище имени П.С. Нахимова, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Южно-Ураль-

ский государственный медицинский университет, Южно-Уральский государственный университет, Южный федеральный университет), Республики Казахстан (Западно-Казахстанский аграрно-технический университет им. Жангир хана) и Республики Узбекистан (Нукусский государственный педагогический институт им. Ажинияза).

Большая группа образовательных учреждений представлена колледжами, техникумами, училищами, лицеями, школами, 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, 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 Международной научно-практической конференции **«Инновационные технологии в образовании и науке»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

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

ОГЛАВЛЕНИЕ

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Бабажанова В.А., Утепбергенов А.К., Баймуратова Г.А., Ереженпова Г.Д.* Исследование крепости телосложения (индекс Пинье) у юношей, проживающих в различных районах Приаралья..... 11
- Казачкова Н.М.* Использование природных антибиотиков в рационе сельскохозяйственных животных и птицы 14
- Утепбергенов А.К., Утениязова Д.К., Есенбекова Э.Ж.* Исследование экологических факторов в изменении антропометрических показателей у юношей в Республике Каракалпакстан 16

ИСТОРИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ

- Кащей Н.А.* Риторика и образование (на примере Цицерона)..... 19
- Серединцева Д.В.* Мусульманская миграция в ФРГ: проблема интеграции.. 21

КУЛЬТУРОЛОГИЯ И ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

- Елисеєва М.Н.* Эстетическая выразительность музыки в числах 23

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

- У Х., Скороглядов А.В., Ратьев А.П.* Местное применение розувастатина в предотвращении спаек коленного сустава на крысах 25

ПЕДАГОГИКА

- Алексеева А.П., Эверстова В.Н.* Применение программы iSpring QuizMaker для оценивания знаний учащихся 9 класса по геометрии 27
- Аникина Н.И.* Актуальность повышения педагогической культуры родителей в условиях родительского университета 32
- Артищева Л.М.* Организация хранения и использования электронных образовательных ресурсов в образовательном учреждении 36
- Белоусова Д.Н.* Использование метода проекта на уроках математики в начальной школе 38
- Белоусова Д.Н.* Коммуникативные особенности организации внеучебной деятельности младших школьников..... 40
- Булатова А.В.* Опыт взаимодействия Салаватского колледжа образования и профессиональных технологий с городской общественной организацией родителей, воспитывающих детей-инвалидов, «Материнское сердце» 42
- Бурдыко Н.Е.* Подкастинг в обучении восприятию и пониманию иноязычной речи на слух 44
- Бурханова И.Ю., Воробьев Н.Б., Крапивин А.Н.* Построение учебно-тренировочного процесса учащихся 7–8 лет, занимающихся в секции футбола в условиях частного образовательного учреждения дополнительного образования..... 49
- Волкова Е.О., Тукова Е.А.* Проблемы и пути решения воспитания молодежи в высших учебных заведениях в России 52

Галимуллина А.Ф. Экспериментальное сравнение лексико-грамматического и коммуникативного методов обучения иностранному языку	53
Галкина И.А., Чебунина Ю.Г. Исследование уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста.....	56
Григорьева Е.Л., Жемчуг Ю.С., Грязнов И.Ю., Лебедкина М.В. Методическое обеспечение испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».....	60
Григорьева Н.К. Педагогический менеджмент.....	64
Гришина Е.И., Лыкин Ю.О. Силовой комплекс для студентов специальной медицинской группы	66
Гуркина С.В. Формирование коммуникативных УУД в проектной деятельности на уроках английского языка.....	68
Дубеко С.В., Швецова О.Ю. Дошкольная педагогика музыкального образования о воспитании чувства ритма	71
Дурнева А.Е., Иванова А.И., Новоселова О.С. Образ реального и идеального учителя в представлении пятиклассников	73
Дьяконова Т.М., Кравцов С.В. К вопросу о формировании мотива в соревновательной деятельности	76
Завгородний Д.С. Вопрос использования ИК-технологий в условиях ФГОС СПО	78
Золотухина И.П., Райкова М.П. Художественные промыслы как средство ознакомления детей старшего дошкольного возраста с культурой русского народа.....	80
Иванникова М.В. Педагогические условия подготовки будущих учителей к реализации метода проектов в образовательной области «Технология».....	83
Иванов А.Л. Реализация программы обучения врачей и психологов по специальности «Медико-психолого-социальная реабилитация»	87
Иванова М.Э. Модульный способ обучения иностранному языку в вузе	90
Ивин В.В., Ивина К.В. 3D-оценивание: особенности и перспективы использования.....	92
Киреева М.А., Пичугина Г.А. Развитие компонентов самооценки обучающихся в учебном процессе	98
Киржаева В.П., Лаптун В.И., Мариниченко А.И. С.И. Гессен и Н.А. Ганц: история творческого диалога 1920-х – начала 1930-х гг.....	100
Ковалева Г.В. Значение развития экологической грамотности у старших дошкольников в процессе предшкольной подготовки	104
Комлев С.В., Демин И.В. Концептуальные основы системного подхода к обеспечению реализации учебно-тренировочного процесса в спортивных единоборствах	106
Коришкова С.Ю., Черных Л.И., Часовских Р.И., Михайлова М.В. Формирование здорового образа жизни посредством активной деятельности дошкольников на прогулке.....	108

Красильникова Ю.С., Ряхина М.И. Наставничество как антропная технология образовательной деятельности в условиях физкультурных профилей бакалавриата	111
Кривошеева А.В., Балалов В.В. Компьютеризация школ в России средствами мультимедиа: ИКТ и ЭОР в кабинете математики	113
Крупина А.А. Театрализованная деятельность как средство развития речевой активности дошкольников с задержкой психического развития	117
Лебедева С.И. Основные условия психического и личностного развития младших школьников	120
Леонова Е.А., Салиндер Д.А. Кейс-метод в обучении студентов бакалавриата – будущих учителей информатики	122
Мезенцева А.С. Высшая математика для студентов экономических специальностей	126
Меркушьева В.И., Проскурина А.П. Урок по математике в 6 классе «Деление на однозначное число»	128
Морозова О.А., Кузьмина А.В. Социализация детей с ОВЗ через коммуникативную деятельность в условиях реализации ФГОС дошкольного образования	130
Муравьева Е.А., Борзенкова Л.Н., Орлова Л.А. Применение инновационных технологий как одно из средств повышения качества образования в условиях реализации ФГОС	133
Нартахова В.М., Аргунова Н.В. Формирование исследовательских умений учащихся	137
Никитина А.А., Артемьева Л.А. Использование интернет-технологий и интернет-ресурсов в процессе обучения иностранным языкам	140
Ооржак Е.С., Донгак О.О. Формирование экологической культуры учащихся на основе практико-ориентированной деятельности в условиях сельской школы	143
Павлова Е.А., Айвазова Е.С. Значение лечебной физической культуры в жизни студентов вузов	145
Петрова О.Н., Кондрахина Н.Г., Староверова Н.П. Оптимальные модели обучения магистрантов финансово-экономического вуза профессиональному иностранному языку	148
Петухова М.Е., Симулина И.А. Изучение отдельных грамматических тем при обучении русскому языку как иностранному на базовом уровне (на материале урока по теме «Пространственное значение родительного падежа»)	153
Пистун Ю.В., Ковачева Г.П. Особенности взаимодействия педагога с родителями в условиях реализации ФГОС	160
Плетнева О.Н. Инновационные технологии в профессиональной ориентации школьников (на примере технологии «Юнстрой»)	163
Попова Т.М. Модульно-рейтинговая технология в образовательном процессе на примере учебного предмета «Математический анализ» ...	166
Пронина М.В., Бисалиева С.К. Формирование самостоятельности у младших школьников	173

<i>Рабцевич Е.А.</i> Развитие изобразительных способностей у детей старшего дошкольного возраста в рисовании.....	175
<i>Репина И.Б.</i> Физическая реабилитация студенток с артериальной гипертензией и ожирением.....	179
<i>Розалева Г.И.</i> Средовой подход в воспитательном пространстве вуза...	181
<i>Роговенко Т.В.</i> Формирование познавательного интереса во внеурочной деятельности по русскому языку.....	186
<i>Сирота К.В.</i> Особенности художественно-творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.....	189
<i>Собкова Е.В., Лемтюгова Е.А.</i> Использование приема моделирования в логопедической работе с дошкольниками с детским церебральным параличом.....	191
<i>Таутинова Р.Г.</i> Сюжетно-ролевая игра и ее социальное значение в развитии дошкольника.....	194
<i>Теплых Е.А., Галкина И.А.</i> Особенности организации сопровождения речевого развития детей старшего дошкольного возраста.....	196
<i>Терентьева Д.А.</i> Добродетель послушания в христианской педагогике и ее значение в становлении личности.....	199
<i>Толмачева Н.А., Шлякова Е.В., Кузовова Н.Л.</i> Разработка компетентностно-ориентированных заданий по физике.....	203
<i>Тычинкина Т.П., Каюмова Г.Т.</i> Педагогическое сопровождение сюжетно-ролевых игр детей старшего дошкольного возраста.....	207
<i>Ускова Е.А.</i> Использование информационных технологий педагогами ДОУ в образовательном процессе дошкольного учреждения.....	210
<i>Фахрутдинова Р.А., Сабирова Р.И.</i> Роль письменной речи в процессе обучения иностранному языку.....	214
<i>Хохолкова А.М.</i> Использование интерактивной доски на уроках русского языка.....	216
<i>Чавыкина У.Г.</i> Штаб воспитательной работы как воспитательная социально-культурная инновация.....	218
<i>Шамсутдинова Г.З., Иванова М.В., Семенчук Н.В.</i> Рабочая программа внеурочной деятельности «Тренинг по математике».....	220
<i>Шнишкина В.А., Мезенцева А.И.</i> Методика экспериментального педагогического исследования в неязыковом вузе.....	222

ПСИХОЛОГИЯ

<i>Ахильгова М.Т.</i> Психоэмоциональные переживания в старости.....	234
<i>Боровкова А.С., Ющенко А.П., Олешко Т.И.</i> Психологическая помощь старшеклассников перед сдачей экзаменов.....	238
<i>Долгова Н.Ю.</i> Регуляторный опыт студентов в процессе социально-психологической адаптации к условиям вузовского обучения.....	240
<i>Иванов А.Л.</i> Направления подготовки стандартизированных пациентов для симуляционных центров, обучающих и оценивающих медицинских работников.....	243

<i>Круглова Н.А., Иванова Н.В.</i> Формирование логических универсальных учебных действий у младших школьников средствами технологии развития критического мышления	246
<i>Мулдагалиева Ж.Ж.</i> Интернет-зависимость как форма аддиктивного поведения у подростков.....	249
<i>Сивков В.А.</i> «Черный квадрат» в зеркале психологической интерпретации.....	251
<i>Сигалова А.М., Торопов П.Б.</i> Особенности установки школьников к сайту образовательного учреждения.....	253
<i>Суханова М.А., Бекеева С.К.</i> Некоторые психосоциальные особенности студентов медицинского университета, страдающих первичными цефалгиями....	258

СОЦИОЛОГИЯ

<i>Булучевская О.А.</i> Новые формы досуга в развитии массового спорта... 264	264
<i>Васильева А.А.</i> Нобелевская премия по литературе и роль политики.... 266	266
<i>Горностаев В.Н.</i> Комплексный подход к развитию научной и изобретательской активности	268
<i>Григораш О.В.</i> О компетенции руководителей структурных подразделений вуза	271
<i>Григораш О.В.</i> О повышении эффективности взаимодействия структурных подразделений вуза.....	273
<i>Локтева А.И., Родионова М.Е.</i> Методы профилактики и коррекции синдрома эмоционального выгорания работников сферы образования	276
<i>Милешин М.В.</i> Организационная культура и ее влияние на организацию . 281	281
<i>Милешин М.В.</i> Организационная культура как метод коллективной мотивации	286
<i>Попов Г.В., Васильева И.А.</i> Организация работы по технике безопасности при чрезвычайных ситуациях в образовательных учреждениях	291
<i>Рамазанова А.М., Шабельникова Г.С.</i> Физическая культура – гармоничная часть культуры общества	293
<i>Титкова О.В.</i> Трансформация социальной среды	295
<i>Чикалов А.Ю., Гончарева М.И.</i> Современные тенденции развития суицида среди подростков и молодежи.....	297
<i>Шегельман И.Р.</i> Некоторые оценки состояния стимулирования авторов интеллектуальной собственности	299
<i>Шегельман И.Р.</i> Патентная активность российских организаций и предприятий: проблемы и пути решения	303

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Бабажанова Венера Айтековна

ассистент

Нукусский филиал Ташкентского педиатрического
медицинского института
г. Нукус, Республика Узбекистан

Утепбергенов Аман Кутлымуратович

доцент

Нукусский государственный
педагогический институт им. Ажинияза
г. Нукус, Республика Узбекистан

Баймуратова Гулбахар Аймуратовна

старший ассистент

Нукусский филиал Ташкентского педиатрического
медицинского института
г. Нукус, Республика Узбекистан

Ережепова Гулзар Джумабаевна

ассистент

Нукусский филиал Ташкентского педиатрического
медицинского института
г. Нукус, Республика Узбекистан

ИССЛЕДОВАНИЕ КРЕПОСТИ ТЕЛОСЛОЖЕНИЯ (ИНДЕКС ПИНЬЕ) У ЮНОШЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В РАЗЛИЧНЫХ РАЙОНАХ ПРИАРАЛЬЯ

Аннотация: в ходе изучения типологических особенностей физического развития и функционального состояния спортсменов было выявлено, что частота различных типов телосложения была достоверно различна у всех спортсменов из северных и южных районов, а также студентов, не занимающихся спортом, в Республике Каракалпакстан.

Ключевые слова: телосложение, экологическое состояние, астенический тип, нормостенический тип, гиперстенический тип.

Известно, что Приаралье является территорией жестких климатических условий, создающие более тяжелые условия для жизнедеятельности человека. Территория, которых разделена на три зоны, отличающихся по степени экологического состояния: I зона экологической катастрофы северная, II зона – экологического риска, III – зона относительного благополучия (южного) [5]. Были проведены исследования параметров телосложения у юношей (северной I зоны) и (южной III зоны) занимающих спортом (спортсмены) и не занимающих спортом.

В ходе изучения типологических особенностей физического развития и функционального состояния спортсменов было выявлено, что частота различных типов телосложения была достоверно различна ($P \dots 0,05$) у всех спортсменов из северных и южных районов, а также студентов, не занимающихся спортом, в Республике Каракалпакстан (табл. 1, 2, 3).

Таблица 1

Показатели крепости телосложения (индекс Пинье) спортсменов, проживающих в северных районах Республики Каракалпакстан (n = 136)

№	Возраст	Кол-во	Тип телосложения (%)		
			Астенический (слабый)	Нормостенический (уравновешенный)	Гиперстенический (сильный)
1	17	21	80,9	14,3	4,7
2	18	25	88	8	4
3	19	25	76	24	—
4	20	22	55	36	9
5	21	22	59	36,5	4,5
6	22	21	59	36,5	4,5
7	Всего	136	65,4	30,1	4,5

Анализ распределения показали, что 65,4% спортсменов из северных и 51% из южных районов имели астеническое телосложение. Хорошее телосложение (нормостеники) наблюдалось у спортсменов из северных районов – 30,1%, из южных районов несколько больше – 36,5%. Крепкое телосложение (гиперстеники) имели спортсмены из северных районов – 4,5%, из южных районов – 12,5%.

Таблица 2

Показатели крепости телосложения (индекс Пинье) у спортсменов, проживающих в южных районах Республики Каракалпакстан (n = 137)

№	Возраст	Кол-во	Тип телосложения (%)		
			Астенический (слабый)	Нормостенический (уравновешенный)	Гиперстенический (сильный)
1	17	21	99	1	—
2	18	23	69,6	26	4,4
3	19	23	56,5	30,5	13
4	20	24	37,5	54,2	8,3
5	21	25	37,5	54,2	8,3
6	22	22	9,1	50,0	40,9
7	Всего	137	51	36,5	12,5

Иная картина наблюдается в показателях крепости телосложения у студентов, не занимающихся спортом. Так, из табл. 6 видно, что студенты возраста 17–19 лет в основном астенический тип телосложения, а 20–22 летние студенты – хорошее телосложение.

Таким образом, следует отметить, что крепкое телосложение имели в основном спортсмены в возрасте 20–22 лет, что подтверждает положительное влияние систематической физической нагрузки на соматическое развитие обследуемых. Отметим, что у спортсменов из южных районов наибольшее количество обследованных имели сильное телосложение в возрасте 19 лет (13,0%) и 22 года (40,9). Тогда как у спортсменов из северных районов максимальное количество обследованных гиперстенического телосложения было у 20-летних (9,0%), а у 19-летних спортсменов 76,0 имели астенический тип и 24,0% – нормостенический тип телосложения.

Таблица 3

Показатели крепости телосложения (индекс Пинье) у студентов, не занимающихся спортом в Республике Каракалпакстан (n = 115)

№	Возраст	Кол-во	Тип телосложения (%)		
			Астенический (слабый)	Нормостенический (уравновешенный)	Гиперстенический (сильный)
1	17	16	96	4	–
2	18	18	86	14	–
3	19	16	75,5	24,5	–
4	20	21	43	57	–
5	21	21	35,6	65,4	–
6	22	23	36,1	54,9	9
7	Всего	115	66	30,6	3,4

Проведенный сравнительный анализ показателей объема грудной клетки (ОГК) у спортсменов показал, что у всех обследованных молодых людей наблюдается повозрастное увеличение объема грудной клетки (рис. 1). Несколько превышает показатели роста тела студентов, не занимающихся спортом. Процент отклонения составил 1,8%, соответственно во всех группах.

Вместе с тем, хочется отметить, что во всех возрастных группах у студентов, не занимающихся спортом размеры ОГК несколько ниже, чем у их сверстников-спортсменов. Также выявлено, что у спортсменов из южных районов уровень показателей был достоверно выше, чем у спортсменов из северных районов ($P < 0,05$). Рассматривая различия в показателях окружности грудной клетки (ОГК) у обследуемых спортсменов из северных и южных районов, выявлено, что в возрасте 17 лет они имеют почти одинаковые показатели, начиная с 18 лет разница оказалась самая наибольшая – 7,0 см, в возрасте 19–22 лет разница в показателях ОГК составила от 1,8 до 2,8 см, как показали расчеты, самое большое стандартное отклонение в показателях ОГК наблюдается у спортсменов 18 и 20 лет, проживающих в северных районах (6,67 и 6,90 см соответственно). У спортсменов из южных районов наибольшие показатели стандартного отклонения показателей ОГК наблюдаются в возрасте 18 и 19 лет (8,59 и 7,83 см, соответственно). Одновременно была проведена сравнительная оценка в показателях ОГК между спортсменами и студентами, не занимающимися спортом. Так, из рис. 1 видно, что у студентов, не занимающихся спортом, наблюдается постепенное увеличение показателя ОГК в возрастном аспекте. Наибольшая достоверная разница в показателях обнаружилась между спортсменами из южных районов и студентами, не занимающимися спортом. Так, в возрасте 18, 19 и 20 лет разница составила 9, 10 и 7 см соответственно ($p < 0,001$). Сравнительная оценка показателя ОГК между спортсменами из северных районов и студентами, не занимающимися спортом показала, что наибольшая разница отмечается у обследуемых юношей в возрасте 19 лет (6,3 см), а наименьшая в 17, 20 и 21 год (1,6; 2,0 и 2,5 см соответственно). Следует отметить, что такое увеличение является, по-видимому, следствием воздействия климатогеографических факторов региона Приаралья.

Таким образом, увеличение к 22 годам объема грудной клетки у всех обследуемых молодых людей вполне согласуется со многими литературными данными [2–4].

Список литературы

1. Айзман Р.И. Физиологические основы здоровья. – М.: Инфра-М, 2015.
2. Дибнер Р.Д. Направленность тренировочного процесса и гемодинамика у спортсменов и медицинские проблемы физической культуры / Р.Д. Дибнер, В.П. Фитингоф. – Киев: Здоровье. – 1980. – Вып. 7. – №3. – С. 91–97.
3. Дубровский В.И. Спортивная медицина. – М.: Владос, 1998. – С. 66–199.
4. Мартиросов Э.Г. Методы исследования в спортивной антропологии. – М.: Физкультура и спорт, 1982. – С. 199.
5. Реймов Р.Р. Особенности стратегии природопользования в условиях экологического кризиса в Южном Приаралье / Р.Р. Реймов, Л.Г. Константинова // Медико-экологические проблемы Приаралья и здоровье населения. – Нукус, 1991. – С. 36–41.

Казачкова Надежда Михайловна

канд. биол. наук, научный сотрудник
ФГБНУ «Всероссийский научно-исследовательский
институт мясного скотоводства»
студентка

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИРОДНЫХ АНТИБИОТИКОВ В РАЦИОНЕ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ ЖИВОТНЫХ И ПТИЦЫ

Аннотация: в статье приведены данные по оценке поедаемости и степени переваримости питательных веществ корма при введении в рацион птицы экстракта коры дуба и ферментного препарата. (Глюкокс-*F*) в период созревания. Полученные данные свидетельствовали о более высоких исследуемых показателях в опытных группах.

Ключевые слова: природные антибиотики, кора дуба, коэффициент переваримости, ферментный препарат, цыплята-бройлеры.

В рационах, применяемых для выращивания сельскохозяйственных животных и птицы, производители очень часто используют синтетические антибиотики. Если применять их длительное время, или не системно с нарушениями инструкций по их применению, эффективность их влияния на организм заметно снижается, так как патогенная и условно патогенная микрофлора имеет свойство в течение определенного времени формировать к ним устойчивость, т.е. происходит привыкание [4].

В результате этого, в организме животных происходят негативные процессы: уменьшается количество полезной микрофлоры кишечника, и в составе популяций полезной микрофлоры макроорганизма аккумулируются штаммы с искаженными экологическими параметрами. У грамположительных бактерий снижается антагонистическая, биохимическая и адгезивная активность, а у грамотрицательных – увеличиваются вирулентные свойства. Это ведет к тому, что циркуляция резистентных штаммов бактерий в хозяйствах возрастает. Нарушаются физиологические, иммунологические механизмы защиты организма животных, при этом созда-

ются предпосылки для развития различных инфекций, которые вызваны его собственными патогенными микроорганизмами и бактериями-сапрофитами из внешней среды.

Все это негативно сказывается на качестве продуктов питания человека. Резко встает вопрос о решении проблемы выпуска безопасной и экологически чистой продукции пользующейся спросом у населения. Использование в животноводстве вместо традиционных лекарственных препаратов антимикробной терапии к которым у многих бактерий формируется антибиотикорезистентность, природных антибиотиков, составляют многообещающую альтернативу. А природные активные компоненты, полученные из различных групп растений, необычайно перспективны.

Данные проведенных ранее исследований утверждают, что резистентность патогенных возбудителей к противомикробным средствам растительного происхождения развивается медленнее, чем к синтетическим антибактериальным препаратам [1]. Лечебный эффект растений вызван содержанием в них большого комплекса биологически активных веществ, таких как: алкалоиды, аминокислоты, гликозиды, эфирные и жирные масла, органические кислоты, дубильные вещества, флавоны. Одним из таких растительных антибиотиков выступает кора дуба [3]. Применение ферментного препарата в рационах сельскохозяйственных животных и птицы способствует высокой продуктивности животных, повышает переваримость питательных веществ и улучшает их всасывание в кишечнике, активирует иммунологические процессы, ведущие к повышению резистентности организма [2].

Целью работы была оценка поедаемости и степени переваримости питательных веществ корма при введении в рацион птицы экстракта коры дуба и ферментного препарата. Для этого были проведены исследования на 33 десятидневных цыплятах, где методом пар-аналогов было сформировано 3 группы (n = 11), находящихся в одинаковых условиях содержания и кормления. Цыплятам контрольной группы скармливался рацион согласно нормам ВНИТИПа (2000); I опытная – рацион с добавлением экстракта коры дуба; II опытная – рацион с добавлением экстракта коры дуба и ферментного препарата (Глюколюкс-Г).

Скармливание подопытной птице опытных рационов, повлияло на поедаемость и переваримость питательных веществ корма следующим образом. В I и II опытных группах, поедаемость повысилась на 10,6 и 15,4% относительно контрольной группы. При этом, переваримость корма была наименьшей в I опытной группе. Повышенные коэффициенты переваримости в стартовый период сырого жира, БЭВ отмечались у цыплят-бройлеров II опытной группы, которые превосходили аналогов из контрольной и I опытной – на 1,5 и 3,8% и 5,1 и 3,4% соответственно. В дальнейшем, происходило снижение переваримости у молодняка II опытной группы всех оцениваемых веществ.

Таким образом, применение в рационе растительного антибиотика – коры дуба повышало поедаемость кормов, не оказывало отрицательного влияния на организм птицы, а применение экстракта коры дуба совместно с ферментным препаратом стимулировало процессы переваривания корма.

Список литературы

1. Горячева М.М. Альтернатива антибиотикам // Птица и птицепродукты. – 2013. – №1. – С. 16–19.
2. Дускаев Г.К. Разработка новых решений по управлению чувством кворума микробиома сельскохозяйственных животных и птицы / Г.К. Дускаев, Н.М. Казачкова, А.С. Ушаков // Инновационные направления и разработки для эффективного сельскохозяйственного производства: Материалы междунар. науч.-практ. конф. – Оренбург, 2016. – С. 163–165.

3. Толмачева А.А. Лекарственные растения и их компоненты как ингибиторы системы quorum sensing первого типа у бактерий: Дис. ... канд. биол. наук. – Оренбург, 2015. – 129 с.

4. Труфанов О. Фитобиотики в рационах бройлеров // Животноводство России. – 2016. – №10. – С. 5–7.

Утепбергенов Аман Кутлымуратович

доцент

Нукусский государственный

педагогический институт им. Ажинияза

г. Нукус, Республика Узбекистан

Утениязова Дилбар Кожамбергеновна

ассистент

Нукусский филиал Ташкентского педиатрического

медицинского института

г. Нукус, Республика Узбекистан

Есенбекова Эльмира Жолдасбаевна

ассистент

Нукусский филиал Ташкентского педиатрического

медицинского института

г. Нукус, Республика Узбекистан

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ В ИЗМЕНЕНИИ АНТРОПОМЕТРИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ У ЮНОШЕЙ В РЕСПУБЛИКЕ КАРАКАЛПАКСТАН

Аннотация: в статье проанализированы показатели веса и роста спортсменов и студентов, не занимающихся спортом, в возрасте от 17 до 22 лет. Все обследуемые юноши родились и в настоящее время проживают в районах Республики Каракалпакстан с разной степенью экологического загрязнения.

Ключевые слова: физическое развитие, адаптация, экологическое загрязнение, экзогенный фактор.

Загрязнение окружающей среды на фоне жестких климатических условий намного ухудшает экологическую ситуацию внешней среды, создает более тяжелые условия для жизнедеятельности человека, снижает резервные и адаптационные возможности организма, одним из районов является Приаралье.

Непрерывно протекающие процессы обмена веществ и энергии в организме человека определяют особенности его физического развития. Темпы изменений массы, роста, окружностей тела в различные возрастные периоды жизни заметно различаются. Доказано, что соматометрия человека в решающей степени (более чем на 80%) определяется генетическими факторами и лишь в незначительной степени (20%) зависит от качества жизни и биологического статуса индивида [1–4]. Некоторые из экзогенных факторов, такие как социальные условия, малоподвижный образ жизни, неправильное питание, наличие болезней, неблагоприятные экологические условия, могут не только нарушить последовательность развития, но и вызвать необратимые изменения. В данном исследовании проанализированы показатели веса и роста спортсменов и студентов, не занимающихся спортом, в возрасте от 17 до 22 лет. Все

обследуемые юноши родились и в настоящее время проживают в районах Республики Каракалпакстан с разной степенью экологического загрязнения. Результаты изучения соматического развития обследуемых юношей не выявили значительных различий по длине тела у спортсменов и студентов, не занимающихся спортом, всех возрастных групп. (рис. 1). Проведенный сравнительный анализ показал некоторое отставание роста тела студентов, не занимающихся спортом, от спортсменов из северных и южных районов во всех возрастных группах. Выявлено закономерное отклонение роста тела спортсменов из северной зоны относительно студентов, не занимающихся спортом с возраста 17 лет (процент отклонения во всех возрастных группах составил 0,6%). Показатели роста тела спортсменов из южных районов, начиная с 17 лет, закономерно увеличиваются с возрастом. В возрасте 18–20 лет их уровень несколько превышает показатели роста тела студентов, не занимающихся спортом. Процент отклонения составил 1,8% соответственно во всех группах.

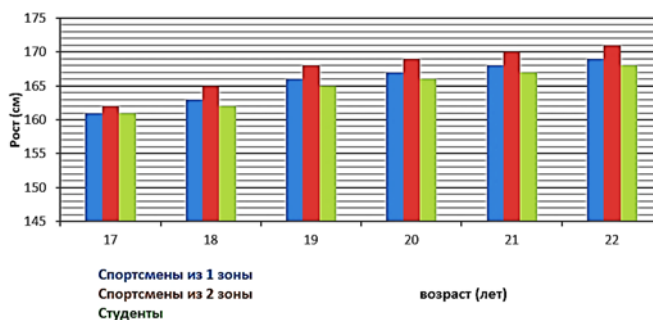


Рис. 1. Показатели роста тела спортсменов и студентов, не занимающихся спортом, в Республике Каракалпакстан

Как показал анализ в возрастных группах 21–22 года рост тела у спортсменов из южных и северных районов также превышает показатели роста тела студентов, не занимающихся спортом.

Таким образом, установлено, что возрастная динамика показателей роста тела спортсменов из северных и южных районов превышает показатели роста тела студентов, не занимающихся спортом. Среднегодовая прибавка в росте составила: для спортсменов из северных районов – 2,04 см, из южных районов – 2,22 см. Полученные данные о состоянии и динамике роста дают возможность заключить, что прослеживается общее закономерное отставание в росте тела студентов, не занимающихся спортом, от спортсменов из северных и южных районов (процент отклонения составил от спортсменов из северных районов – 0,6%, от спортсменов из южных районов – 1,8%).

Проведенная сравнительная характеристика показателей массы тела всех обследуемых показала, что во всех рассматриваемых возрастных группах спортсменов из северных и южных районов наблюдается достоверное их превышение относительно показателей массы тела студентов, не занимающихся спортом ($P < 0,001$).

При сравнительном анализе показателей массы тела двух групп спортсменов, проживающих в различных районах Каракалпакстана, выявлено, что в возрасте 17–18 лет особых различий почти не выявлено, но, начиная с 19 лет, масса тела спортсменов из северных районов несколько ниже, чем у спортсменов из южных районов.

Анализ показал, что с 19 лет наблюдается закономерное увеличение показателей массы тела спортсменов в сравнении с таковыми у студентов, не занимающихся спортом. При этом самый высокий процент отклонения показателей у спортсменов из южной зоны от студентов, не занимающихся спортом, наблюдается в возрастных группах 21 и 22 года (соответственно 9,0 и 9,6%). У спортсменов из северных районов в возрасте 19–20 лет выявлено превышение некоторых показателей сравнительно со студентами, не занимающихся спортом (5,8 и 5,2% соответственно).

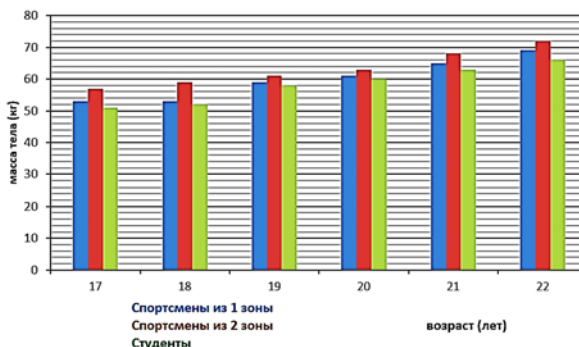


Рис. 2. Показатели массы тела спортсменов и студентов, не занимающихся спортом, в Республике Каракалпакстан

В сравнительном аспекте прибавка в весе у спортсменов из северных районов в возрастной период с 17 до 19 лет составила в среднем для трех возрастных групп для спортсменов из северных районов 4,6 кг, а у спортсменов из южных районов – 9,5 кг. В возрастной период с 20 по 22 лет соответственно по районам 2,6 и 2,9 кг.

На основании приведенных данных можно заключить, что у спортсменов из северных районов наблюдается некоторое отставание в развитии массы тела по сравнению с показателями у спортсменов из южных районов. Более выраженное отставание наблюдается у спортсменов из северных районов в возрасте 21 и 22 лет.

У студентов, не занимающихся спортом, также наблюдается некоторое отставание в показателях роста тела по сравнению со всеми обследуемыми спортсменами во всех возрастных группах.

Список литературы

1. Агаджанян Н.А. Резервы нашего организма / Н.А. Агаджанян, А.Ю. Катков. – М.: Знание, 1990. – 204 с.
2. Андрищенко А.Б. Мониторинг физического развития студенческой молодежи Волгоградской области // Вестник ВОЛГМУ. – 2005. – №2. – С. 31–33.
3. Аршавский И.А. Физиологические механизмы закономерности индивидуального развития. – М.: Наука, 1982.
4. Вайнер Э.Н. Валеология. – М.: Флинта; Наука, 2013.
5. Утепбергенов А.К. Исследование антропометрических и физиологических параметров у спортсменов в условиях Южного Приаралья / А.К. Утепбергенов, А. Матчанов // Вестник ККОАН Руз. – 2007. – №1. – С. 15–17.

ИСТОРИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ

Кащей Николай Александрович

д-р филос. наук, профессор, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный
университет им. Я. Мудрого»
г. Великий Новгород, Новгородская область

РИТОРИКА И ОБРАЗОВАНИЕ (НА ПРИМЕРЕ ЦИЦЕРОНА)

Аннотация: данная статья посвящена определению места риторики в социально-политической жизни древнеримского общества. Риторика рассматривается как инструмент социально-политического самоутверждения и воспитания совершенного гражданина, эти ее функциональные характеристики иллюстрируются на примере риторической концепции Цицерона.

Ключевые слова: образование, власть, риторика, мнение, риторическое самоутверждение.

Идею человеческой общности, основанной на риторике, мы обнаруживаем в древнеримской культуре у Цицерона, она вытекает из его понимания отношений риторики и философии. Такая риторика выступает ничем иным как средством формирования мнения в политике и социальной практике. Практический потенциал разума, который проявляется в обсуждении и истолковании конкретного положения вещей, скорее всего можно будет игнорировать.

В противовес аристотелевскому диктуму: «Ведь может оказаться, что большинство, из которого каждый сам по себе и не является дельным, объединившись, окажется лучше тех, не порознь, но в своей совокупности ... ведь так как большинство включает в себя много людей, то, возможно, в каждом из них, взятом в отдельности, и заключается известная доля добродетели и рассудительности; а когда эти люди объединяются, то из многих получается как бы один человек, у которого много и рук, много и ног, много и восприятия ... Вот почему большинство лучше судит ...» [1, 1281b], Цицерон доверяет отдельному «совершенному» оратору, а также его «moderatio et sapientia». Если Аристотель обращается к плюрализму мнений, к речевым вкладам каждого участника, которые обрисовывают общие контуры практического решения и высвечивают его значимые контекстуальные моменты, как основополагающему условию политической разумности, то цicerоновский оратор должен репрезентировать весь контекст как единое целое. Если Аристотель предоставляет участникам, чтобы они выясняли риторическими средствами, что собой представляет благоразумное в соответствующей ситуации, Цицероном же подразумевается риторическая рациональность, которая порождается в дебатах: «при этом обсуждать всякий вопрос с противоположных точек зрения и из каждого обстоятельства извлекать доводы наиболее правдоподобны» [3, I/34], и как целое – не только этическое – обеспечивается этим совершенным оратором. Как средство ориентации и коммуникативная конфигурация риторическое, как техника в греческом смысле слова, решительно трансформируется: производительность ораторов фокусируется сейчас в искусстве ораторики, оратор становится высшим проявлением культуры эпохи.

Этому оратору систематически предъявляются сверхтребования, более того остается абсолютно невыясненным, чем обусловлена его обширная компетенция в

сфере практики. Она, во всяком случае, не может вытекать из политической практики, так как собственный порядок и основания последней обязаны влиянию упомянутой риторики. Следовательно, за этой риторической компетенцией оратора лежат основания, находящиеся вне сферы практики, он должен всегда представлять доказательства релевантности практики в каждом конкретном случае. Если это, однако, так, то так называемая риторическая компетенция, очевидно, теряет прозрачность: *moderatio et sapientia* оратора могут и не находить практическое решение, если их нужно всякий раз доказывать. Их способ проявления не более чем возможность, а убедительность принципиально проблематична.

Обширный гуманистический идеал воспитания, который должен способствовать уважению и поддержке риторики после ее платоновской критики, не только должен соответствовать этим чаяниям, но и удерживать риторику в пространстве решения политического и практического круга задач, в то время как она объявляется как таковой носителем культуры. На место политики как ведущей целенаправленности риторики приходит образование.

Таким образом, становится также понятным, почему с реабилитацией софистической риторики связывается надежда на восстановление «*consensus doctrinarum*», соответственно и гармонизация всех наук, и ее значимость: «Ибо как только постигается сущность того учения, которое объясняет причину и цель вещей, тотчас открывается некое удивительное согласие и созвучие всех наук» [2, III/6]. Восстановление красноречия намечено Цицероном именно как всеобъемлющее: «ведь подлинная сила красноречия в том, что оно постигает начало, сущность и развитие всех вещей, достоинств, обязанностей, всех законов природы, управляющей человеческими нравами, мышлением и жизнью; определяет обычаи, законы, права, руководит государством и умеет что угодно и о чем угодно высказать красиво и обильно» [2, III/20].

В таком понимании риторики упомянутое обещание связи практики с науками, по всей видимости, призвано увязывать различные контексты деятельности. В действительности, однако, это только возмещение. Между космополитической культурной перспективой и конкретным действием зияет концептуальный пробел, который не может ликвидировать подобное понимание риторики. Причина этого лежит не в последнюю очередь в пренебрежении к эффективности мнений, которые связывали у Аристотеля сверхиндивидуальные перспективы в сфере практики с конкретным действием отдельной личности, выступая инстанцией посредничества. Категория мнения становится у Цицерона не только афункциональной. Более того, оратор постоянно находится в оппозиции к циркулирующим мнениям: «А как раз доводы, которыми орудут у нас на форуме, полны кривотворства, бранивости, жалки, ничтожны и всецело потакают вкусам толпы» [2, III/24]. Под давлением мнений, не только широкой массы, но и людей, которые получили лишь поверхностное образование, образовательная риторическая программа способна лишиться содержания и даже быть дискредитированной: «а эти новые наставники, как я убедился, неспособны учить ничему, кроме дерзости, а это свойство, даже в применении к хорошим действиям, само по себе должно быть усиленно избегаемо» [2, III/24]. Сомнительно, чтобы такого рода претенциозная риторика в состоянии выступать в качестве средства практического посредничества, она постоянно стоит перед задачей соответствовать собственным требованиям и идеалам, которые необходимо всякий раз доказывать.

Оба эти момента, демократия и ее риторическая ангажированность, способствуют тому, чтобы опять обратиться к аристотелевскому пониманию практиче-

ского благоразумия с его принципиально понятным риторическим строением личности. Риторически направленный обмен мнениями в его глубинном понимании нужно идентифицировать не просто с дебатами, а должен процесс производства мнений выступать средством ориентации совместной деятельности, который в своей непрерывности порождает определенную стабильность и надежность общих условий. Требуемая относительная стабильность в сфере практических отношений обуславливает основную приемлемость учреждающего их порядка и также институты, которые воплощают этот порядок. Однако, эту приемлемость предоставляют и недемократические государства, но это уже объект исследования для другой статьи.

Список литературы

1. Аристотель. Политика // Аристотель. Полн. собр. соч.: В 4-х т. Т. 3. Политика. – М.: Наука, 1978.
2. Цицерон М.Т. Об ораторе // М.Т. Цицерон. Три трактата об ораторском искусстве. – М., 1972.

Серединцева Дарья Викторовна

магистрант

ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет»

г. Волгоград, Волгоградская область

МУСУЛЬМАНСКАЯ МИГРАЦИЯ В ФРГ: ПРОБЛЕМА ИНТЕГРАЦИИ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме стран ЕС, в частности ФРГ – миграции. Современные миграционные потоки становятся все более разнородными по своему этническому, культурному и социальному составу. Интеграция мусульманской диаспоры в европейское сообщество является одной из насущных проблем ФРГ. Приток мигрантов с каждым годом растет, среди мигрирующего населения имеются представители исламской общины, для которых интеграция в немецкое общество не представляет необходимости. Таковые создают отдельные гетто, в которых проживают согласно канонам своей религии, при этом, совершенно не ведя никаких коммуникаций с представителями принимающего общества.

Ключевые слова: интеграция мусульман, миграционная политика, национальная программа.

На сегодняшний день исламская диаспора стала неотъемлемой частью немецкого гражданского общества, но как утверждает Ф. Каудер [4], руководитель фракции ХДС/ХСС в Бундестаге, ислам не является частью традиции и идентичности в ФРГ и поэтому он не имеет отношения к данной стране. Необходимо сказать, что данная диаспора, составляет наименее интегрированную общину страны, и сохраняет религию, язык, приверженность к культуре и традициям. Имеется ли решение у данной проблемы? Ведь все вышеперечисленные аспекты иммигрирующие мусульмане переносят с собой в новую среду, то есть в новую страну, создавая при этом, свои этнические гетто, где они живут обособленно от христианского населения.

Интеграция означает не только обладание мусульманами теми же политическими правами, которыми обладают коренные жители ФРГ, но и их полноценное участие в деятельности государственных политических институтов страны, превращение в неотъемлемую часть принимающих обществ [1]. Это

динамичный процесс двустороннего взаимодействия, в ходе которого меняются и сами переселенцы, и их так называемая «новая родина». В теории данный процесс носит положительный характер, но на практике сталкивается с большими сложностями. Сегодня иммигранты-мусульмане образуют внутреннюю периферию европейских независимых общин, которая порождает новую социокультурную и социоэкономическую дистанцию [2].

Правительство, обеспокоенное незнанием иммигрантами немецкого языка, всячески пытается решить данную проблему. Так, реализуется национальная программа «FürMig», нацеленная на оказание поддержки грамотности родителей и детей, относящихся к этническим меньшинствам или иммигрантам. Программа была разработана в Гамбургском университете и запущена 1 сентября 2004 г. Одним из успешных проектов этой программы является берлинский «Rucksackprojekt». В рамках этого проекта начальные школы обеспечивают родителей, не владеющих немецким языком, информацией о школьных предметах. Родители могут использовать эту информацию для обучения детей на родном языке.

Немецкая интеграционная модель отличается принципиальной открытостью для иммигрантов основных социальных институтов – системы образования, рынков труда и недвижимости. Иммигранты активно включаются в социально-экономическую систему ФРГ, получая государственную социальную защиту, но одновременно исключаются из политической системы страны.

Отличительной чертой немецкой миграционной политики является делегирование общественной ответственности по социальному обеспечению иммигрантов негосударственным социальным агентствам [3]. Немецкие негосударственные агентства в области иммиграции оказывают большую часть услуг для мигрантов и получают гранты от ЕС, федеральных и региональных властей. Эти акторы являются важными игроками в интеграционной политике, так как тесно связаны с культовыми учреждениями и другими общественными институтами. В ФРГ религиозные права характеризуются принципами свободы, равенства, публичной природой религий и отделением религии от государства. Эти принципы закреплены в Конституции.

Подводя итог, следует сказать, что главная проблема «немецких мусульман» заключается не только в наличии миллионных общин, но и в их нежелании интегрироваться в немецкое общество, принять ценности страны, в которой они живут. В действительности они, склонны к самоизоляции в этнических гетто, распространяющихся на все сферы жизни.

Список литературы

1. Гушин Э.В. Европе намечается раскол из-за нашествия мигрантов // Комсомольская правда: электронный журнал. – 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kp.ru> (дата обращения: 22.03.2017).
2. Иванова О. Массовый исход. Куда и зачем бегут сирийские беженцы? // TheSavvy: электронный журнал. – 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.savvy.by> (дата обращения: 20.03.2017).
3. Иноземцев В. Иммиграция: новая проблема нового столетия // Социологические исследования: электронный журнал. – 2003 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru> (дата обращения: 22.03.2017).
4. Каудер Ф. Ислам не имеет отношения к Германии // ИноСМИ: электронное информационное агентство. – 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.inosmi.ru> (дата обращения: 20.03.2017).

КУЛЬТУРОЛОГИЯ И ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Елисеева Марина Николаевна

учитель музыки

МАОУ «СПШ №33»

г. Старый Оскол, Белгородская область

ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТЬ МУЗЫКИ В ЧИСЛАХ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрена взаимосвязь математики и музыки. Прослежены исследования Пифагора в музыкальной области. Приведены основные характеристики такого инструмента, как монохорд. Перечислены особенности создания мелодий. Отмечено благотворное влияние музыки на развитие математических способностей.*

***Ключевые слова:** музыка, математика, звукоряд, звук, числа.*

Как говорил *Джордж Сантаяна*: «Подобно тому, как все искусства тяготеют к музыке, все науки стремятся к математике» [3, с. 118].

Велико значение математики в повседневной жизни человека, но без великого, никогда не увядающего искусства – музыки, вряд ли обошелся человек, музыка окружает нас с древнейших времен и по сей день.

Основы упорядоченности звуков, их полутонов, определяемые размером тактов, ритма, длительностью звучания нот, позволяют находить все новые и новые, нередко уникальные решения в композиции и исполнении гениальных произведений, что и было доказано на практике многими композиторами и музыкантами в развитии мировой культуры.

Принимая во внимание взаимосвязь счета звучания отдельных нот и мелодии в целом, абсолютно неприемлемо разделение данных предметов на отдельные составляющие – математику и музыку.

Многие величайшие математики посвящали свои труды исследованию музыки.

Имя Пифагора, великого древнегреческого ученого знакомо каждому человеку. Но не каждый знает, что его научные интересы затрагивали не только математику, но и музыку. Математика и музыка тесно связаны друг с другом, по мнению автора знаменитой теоремы, обе эти сферы звуков и чисел находятся в нерасторжимом единстве.

Пифагор и его последователи изучали философскую и математическую стороны звука, они заложили основы современной теории музыки, без которой трудно разбираться в музыкальном искусстве и глубоко понимать музыку.

Пифагор пытался выразить красоту музыки с помощью чисел, он считал, что гармония чисел и звуков упорядочивают хаотичность мышления и дополняют друг друга. Пифагорейцы использовали определенные мелодии для успокоения злости и гнева и проводили занятия математики под музыкальный аккомпанемент, считая, что музыка благотворно влияет на интеллект и душевное равновесие.

Пифагором и его последователями был разработан «Пифагоров строй». Эта технология использовалась для настройки музыкального инструмента – лиры.

Особый инструмент – монохорд, помог древнегреческому ученому изучить музыкальные интервалы, впоследствии чего он открыл математические соотношения между отдельными звуками. Подставку монохорда можно перемещать и вверх и вниз, при этом звук меняется по высоте постепенно из чего образуется – звукоряд.

Исходя из опыта Пифагора, музыканты ввели особенные единицы измерения музыкальных интервалов – полутон и тон.

Главное свойство музыкальных тонов – это объединение их в созвучия, интервалы являются простейшими созвучиями, а более сложные – аккорды.

Музыкальные звуки организованы в определенные звуковые системы.

Фуга Баха, симфонии Чайковского и Бетховена, квартет Шостаковича и песня, сочиненная в наше время, все эти произведения написаны в рамках одной звуковой системы.

Фундамент звуковой системы – звукоряд, именно от него зависит звучание произведения, созданные в этой звуковой системе.

Каждая мелодия создается в определенной системе ладов в котором все ступени звукоряда располагаются в строго определенной зависимости, которая ощущается на слух.

Музыкальное произведение не может звучать, как незавершенное на неустойчивой ступени, благодаря звукам тоники у слушателя возникает ощущение завершенности и удовлетворенности.

Самые главные музыкальные лады – мажор и минор, которые отличаются друг от друга по окраске звучания, определяют характер и настроение музыкального произведения. Определителем мажора или минора является трезвучие, образованное устойчивыми ступенями лада.

Мажорную или минорную гамму можно подобрать от любой из двенадцати ступеней звукоряда. Сыгранная от какого-либо конкретного звука, гамма будет звучать в определенной тональности, которую определяет первая ступень звукоряда – тоника.

Любое музыкальное произведение, написанное композитором в той или иной тональности, определяет характер и настроение произведения, а также уточняет его название.

Минорная и мажорная тональности строятся на каждой из двенадцати ступеней звукоряда, отсюда следует, что существуют двадцать четыре тональности. Каждая из них широко используется композиторами.

Первый композитор, сочинивший цикл произведений во всех двадцати четырех тональностях – Иоганн Себастьян Бах. Разнообразные по настроению и содержанию Бах создал произведения в тональностях ранее не применяемые вообще. Благодаря этому, многие музыканты и любители смогли почувствовать, какие неведомые образы возникают при их использовании.

Сильнейшее и порой труднообъяснимое воздействие оказывает музыка на человека. Музыка облагораживает каждого человека эмоционально и обогащает умственно, она способствует развитию математических способностей.

Музыка и математика – дуэт, один из множества вариантов, составляющих гармонию.

Список литературы

1. Абдуллин Э.Б. Методологическая подготовка учителя музыки / Э.Б. Абдуллин. – М., 2009. – 415 с.
2. Арчажникова Л.Г. Теория и методика музыкального воспитания. Программа для высших педагогических учебных заведений / Л.Г. Арчажникова. – М., 2014. – 79 с.
3. Буклич С.К. История музыкального воспитания / С.К. Буклич. – М., 2004. – 307 с.
4. Ветлугина Н.А. Структура музыкальности и пути ее исследования. Музыкальное развитие ребенка / Н.А. Ветлугина. – М., 1988. – 300 с.
5. Модырева И.В. Методика преподавания математики в школе / И.В. Модырева. – М., 2014. – 126 с.
6. Мак-Даугал Психология ритма.

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

У Хайсяо

аспирант

Скороглядов Александр Васильевич

д-р мед. наук, профессор, заведующий кафедрой

Ратьев Андрей Петрович

д-р мед. наук, профессор

ГБОУ ВО «Российский национальный

исследовательский медицинский

университет им. Н.И. Пирогова»

Минздрава России

г. Москва

МЕСТНОЕ ПРИМЕНЕНИЕ РОЗУВАСТАТИНА В ПРЕДОТВРАЩЕНИИ СПАЕК КОЛЕННОГО СУСТАВА НА КРЫСАХ

Аннотация: спайки коленного сустава наблюдаются чаще всего после операции либо травмы на колене, приводящие к тяжелой дисфункции сустава. Розувастатин является ингибитором ГМГ-КоА-редуктозы, имеющий широкий спектр биологической активности. В статье оценивается эффект и механизм воздействия розувастатина в профилактике спаек коленного сустава.

Ключевые слова: спайки коленного сустава, фактор роста, эндотелий сосудов, интерлейкин-6, фибробласт.

Спайки коленного сустава – одно из наиболее серьезных осложнений после операции либо травмы, приводящие к ограничению амплитуды движения в коленном суставе, хронической артралгии вплоть до тугоподвижности в тяжелых случаях, существенно ухудшая качество жизни. Розувастатин является ингибитором ГМГ-КоА-редуктозы, относящийся к препаратам из группы статинов, с широким спектром биологической активности, в том числе анти-фиброзным и противовоспалительным, а также антивазкуляризирующим и другими эффектами.

Цель

Оценка результатов внутрисуставного применения розувастатина в профилактике спаек коленного сустава.

Материалы и методы

Исследования проводились на 45 белых здоровых половозрелых крысах-самцах линии Спрег-Дуоли. После создания 4 x 4 мм² дефекта наружной мышечке бедренной кости, место дефекта покрывали подготовленной желатиновой губкой, пропитанной розувастатином с разными концентрациями 20 мг/кг (Группа А), 10 мг/кг (группа В) или физиологическим раствором (группа С), в течение 4 недель коленный сустав фиксировали в сгибательном положении 150°. Затем на 4-ой недели после повторного вскрытия операционного поля проводились макроскопическим, гистологическим и иммуногистохимическим исследованием, а также обратной

транскрипцией ПЦР для оценки степени развития спаек коленного сустава.

Результаты

При макроскопическом анализе выявлено, что в группе А имеется самая низкая плотность фиброзных тканей в полости сустава, отсутствуют нарушения анатомно-топографических взаимоотношений, воспалительная реакция практически не видна, пассивное движение сустава свободно, амплитуда движения сустава не ограничена. При гистологическом исследовании Гематоксилин-Эозина и трехцветной окраски по Массону выявлены, что в группе А имеются самое низкое количество фибробластов, плотность микрокапилляров и коллагеновых волокон. С помощью иммуногистохимического исследования и обратной транскрипции ПЦР выявлены, что интенсивность экспрессии фактора роста эндотелия сосудов и интерлейкин-6 (IL-6) в группе А является самой низкой по сравнению с другими группами.

Общий вывод

Внутрисуставное применение розувастатина способствует уменьшению интенсивности экспрессии фактора роста эндотелия сосудов и интерлейкин-6 (IL-6), приводящему к снижению депонирования коллагеновых волокон, пролиферации фибробластов и васкуляризации в спаечных тканях, а также воспалительной реакции, и в последствие предупреждению возникновения спаек коленного сустава.

ПЕДАГОГИКА

Алексеева Айна Петровна

магистрант

Эверстова Валентина Николаевна

канд. пед. наук, доцент

Институт математики и информатики
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОГРАММЫ ISPRING QUIZMAKER ДЛЯ ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ 9 КЛАССА ПО ГЕОМЕТРИИ

***Аннотация:** данная статья посвящена проблеме оценивания знаний школьников. Обобщен практический опыт оценивания знаний учащихся 9 класса по геометрии. Перечислены основные тестовые задания и типы тестов. Раскрыты возможности использования программы iSpring QuizMaker как средства эффективного оценивания знаний учащихся. Предложен разработанный пример тестового задания.*

***Ключевые слова:** тест, геометрия, знания, оценивание знаний, электронный тест, учащиеся.*

В течение последних десяти лет идет бурное развитие информационных технологий, которые играют немаловажную роль в математической подготовке школьников. Современный уровень оснащения школ компьютерной техникой и соответствующим программным обеспечением позволяет использовать их на всех уровнях образования. В связи с этим, актуальным становится вопрос применения информационных и коммуникационных технологий в системе образования.

По мнению В.А. Сластенина контролирующие процедуры призваны обеспечить обратную связь, а также предоставить информацию, на основе которой педагог может внести необходимые изменения в учебно-воспитательный процесс [4, с. 301].

Происходящая реформа образования требует использования принципиально новых педагогических технологий. Сравнительно новым направлением совершенствования контроля знаний и умений учащихся в школах России стала тестовая технология.

По мнению В.И. Звонникова, несмотря на трудности использования тестов, было бы ошибкой считать, что тестирование – удел исключительно профессионалов, обеспечивающих информацией о качестве обучения органы управления образованием, и что учитель в своей повседневной работе вполне может обойтись без него [2]. В России массовый интерес к тестам в педагогической среде был вызван введением Единого государственного экзамена (ЕГЭ). Соответственно пришло понимание того, что для подготовки или выбора тестовых заданий педагогу необходимо специальное обучение методикам разработки и применения тестов.

В педагогических измерениях интерпретация баллов учащихся может иметь различный характер в зависимости от того, каким способом сравниваются оценки учеников.

Согласно В.С. Ким, критериально-ориентированный тест позволяет выявить степень усвоения испытуемым определенного раздела в заданной предметной области. Целью критериально-ориентированного теста является выяснение – знает ли испытуемый стандартный учебный материал (предмет, раздел, тему) [3].

Для создания учебных тестов по геометрии нами применяется программа iSpring QuizMaker. Особенность данной программы заключается в том, что iSpring QuizMaker – это удобное решение для создания тестов. Программа имеет обширный инструментарий, можно добавлять анимацию и возможность работать с гиперссылками. Также установление времени прохождения, проходной балл и изменение текстовой программы. Тесты и опросы, созданные в программе, можно легко отправить по электронной почте, сгенерировать в виде пригодном для публикации в сети интернет и использовании локально или просто экспортировать в Word для создания бумажной версии теста [5].

Для прохождения тестирования надо войти в программу и выбрать нужную тему. При открытии нужного теста появляется информационный слайд с названием темы проводимого тестирования критериями оценки. Для того, чтобы начать тестирование необходимо щелкнуть левой кнопкой мышки на команду «Начать тест». При прохождении данного тестирования ученик должен ответить на 10 вопросов с регламентом в 30 минут. При составлении данных вопросов в варианты ответов были включены несколько вариантов записи ответа, так как ученик может написать ответ с заглавной буквой или неправильно поставить окончание слова. По окончании программа выдаёт результаты прохождения тестирования. Можно сразу посмотреть детальный анализ ошибок, а также распечатать результаты и оправить на электронную почту учителя.

Приведем пример тестового задания для проверки усвоения практического материала на тему: «Синус, косинус и тангенс угла» в 9 классе. Тест составлен на оболочке программы iSpringQuizMaker.

Таблица 1

Тестовые задания по теме: «Синус, косинус и тангенс угла»

№	Тип теста	Задания	Варианты ответа
1.	Одиночный выбор	Найдите $\cos \alpha$, если известно, что $\sin \alpha = \frac{2}{5}$, $0^\circ < \alpha < 90^\circ$	$(-)$ $\cos \alpha = \frac{3}{5}$ $(-)$ $\cos \alpha = \frac{\sqrt{29}}{5}$ $(+)$ $\cos \alpha = \frac{\sqrt{21}}{5}$

2.	Верно / неверно	Проверьте, лежит ли на единичной окружности точка А $(\frac{1}{3}; \frac{2\sqrt{2}}{3})$	(+) Точка А лежит на единичной окружности () Точка А не лежит на единичной окружности
3.	Верно / неверно	Принадлежит ли единичной полуокружности точка Р (–0,6; 0,8)	(+) Принадлежит () Не принадлежит
4.	Одиночный выбор	Найдите угол между лучом ОМ и положительной полуосью Ох, если точка М имеет координаты (–4; 4)	() 130° () 30° (+) 135°
5.	Одиночный выбор	Найдите $\operatorname{tg} \alpha$, если известно, что $\cos \alpha = \frac{\sqrt{3}}{2}$, $0^\circ < \alpha < 90^\circ$	() $\operatorname{tg} \alpha = \frac{\sqrt{7}}{\sqrt{3}}$ (+) $\operatorname{tg} \alpha = \frac{\sqrt{3}}{3}$ () $\operatorname{tg} \alpha = \frac{2-\sqrt{3}}{\sqrt{3}}$
6.	Множественный выбор	Какие из перечисленных точек лежат на единичной полуокружности?	(+) А (0; 1) () В (1; 2) (+) С (–1; 0) () D (1; 1)
7.	Одиночный выбор	Упростите выражение: $\sin 60^\circ \cdot \cos 135^\circ \cdot \operatorname{tg} 120^\circ$	() $\frac{\sqrt{6}}{5}$ (+) $\frac{3\sqrt{2}}{4}$ () $\frac{\sqrt{7}}{4}$
8.	Одиночный выбор	Угол между лучом ОР, пересекающим единичную полуокружность, и положительной полуосью Ох равен $\beta=30^\circ$. Найдите координаты точки Р, если ОР = 6.	() Р (–5 $\sqrt{3}$; 5) (+) Р (3 $\sqrt{3}$; 3) () Р (3; 3 $\sqrt{3}$)
9.	Верно / неверно	Верно ли, что точка А $(\frac{1}{4}; \frac{\sqrt{15}}{4})$ лежит на единичной окружности?	() Неверно (+) Верно
10.	Соответствие	Сопоставьте элементы с соответствующими значениями: 1. $\sin 135^\circ$; 2. $\cos 90^\circ$; 3. $\operatorname{tg} 150^\circ$; 4. $\operatorname{ctg} 60^\circ$.	A) 0 B) $\frac{1}{\sqrt{3}}$ C) $\frac{\sqrt{2}}{2}$ D) $-\frac{\sqrt{3}}{3}$ 1 – C, 2 – A, 3 – D, 4 – B

Всего составлено 7 баз тестовых заданий (входное – 1; тематическое – 4; итоговое – 1) и один тест на знание формул и определений.

Каждый тест состоит из 10 заданий, тестирование рассчитано на 15–20 минут.

Экспериментальная работа проводилась на базе школы МБОУ «Чурапчинская гимназия им.С.К. Макарова» Чурапчинского улуса в 9 «а» – контрольный класс (КК) и 9 «б» – экспериментальный класс (ЭК) с охватом 44 учащихся.

Цель исследования: убедиться в эффективности применения электронных тестовых заданий по геометрии для контроля знаний учащихся 9 класса при изучении главы: «Соотношения между сторонами и углами треугольника. Скалярное произведение векторов».

За каждый правильный ответ ставится 1 балл. По сумме баллов выявляется уровень усвоения системы знаний. Сумма баллов соотносится с пятибалльной оценкой результатов деятельности школьников: 10–8 баллов – оптимальный уровень, оценка «5» (85%–100%); 7–6 баллов – допустимый, «4» (70%–85%); 5–3 балла – критический, «3» (40%–70%).

В начале эксперимента проанализированы результаты обученности в обоих классах, учитывались оценки за контрольные работы в течение учебного года и четвертные оценки. В среднем эти показатели оказались следующими: ЭК – успеваемость 86,6%, качество 50%; КК – успеваемость 90,9%, качество 50%. Так как успеваемости в классах разная, то в ходе эксперимента отслеживали динамику успеваемости и качества знаний учащихся ЭК и КК.

В дальнейшем КК обучали в традиционной форме, а в ЭК применяли тесты, разработанные в программе iSpring QuizMaker. Такие тесты были включены в планы 7 уроков геометрии при изучении главы: «Соотношения между сторонами и углами треугольника. Скалярное произведение векторов».

Для анализа результатов эксперимента мы пользовались следующими методами: тестирование, анкетирование, собеседование, наблюдение. Во время собеседования с учащимися выяснилось, что им понравилось работать с электронным носителем теста, то есть: они сразу видят свои ошибки, это отметили все 22 респондента; есть возможность повторить выполнение заданий теста (16 респондентов); результаты прохождения теста становятся известными сразу (22 респондента).

Анкетирование учителей, которые использовали на своих уроках наши тесты отметили ещё и то, что: учитель не тратит своё время на проверку выполненных учащимися заданий; тесты можно вывести на печать и перевести в редакторе Microsoft Word; понравилось то, что учащиеся, не справившиеся с тестом сами повторно проходили его дома и результаты высылали учителям.

Учителя и ученики также подметили, что положительным аспектом использования электронных носителей тестов является удобство в использовании, что можно пройти тест в любое удобное время.

Отслеживание динамики успеваемости и качества знаний проводилась по результатам тестов (рис. 1).

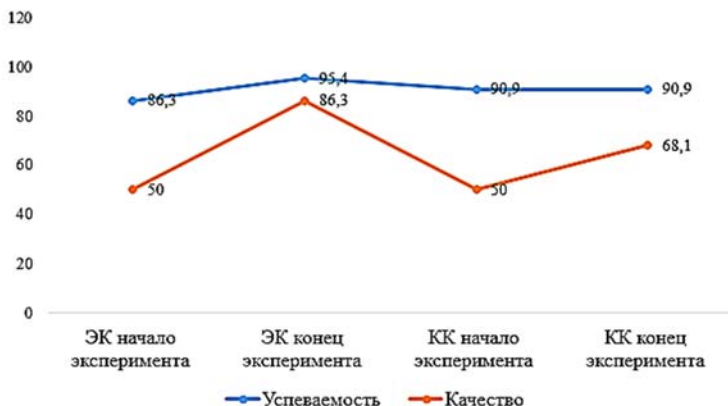


Рис. 1. Динамика успеваемости и качества знаний

Как видим из диаграммы наблюдается динамика роста как успеваемости, так и качества знаний учащихся и ЭК и КК, результаты к концу эксперимента составляли 95,4% в ЭК и 90,9% в КК успеваемости, 86,3% в ЭК и 68,1% в КК качества знаний соответственно.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что систематическое применение в учебном процессе электронных тестов для контроля усвоения знаний учащихся позволит повысить уровень знаний, самоконтроль учащихся.

В дальнейшем предстоит применить программу iSpring QuizMaker для создания электронных тестов по всем темам 9 класса, что несомненно облегчит труд учителей математики по организации и проведению контроля усвоения знаний учащихся по геометрии.

Список литературы

1. Геометрия: рабочая тетрадь: 9 кл. / Л.С. Атанасян, В.Ф. Бутузов, Ю.А. Глазков, И.И. Юдина. – М.: Просвещение, 2004–2011.
2. Звонников В.И. Современные средства оценивания результатов обучения / В.И. Звонников, М.Б. Челышкова. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2009. – 224 с.
3. Ким В.С. Тестирование учебных достижений. – Уссурийск: Изд-во УТПИ. – 2007. – 214 с.
4. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2007. – 576 с.
5. Создание тестов по математике [Электронный ресурс]: Ю.А. Пикалова – Режим доступа: <http://www.kurch-gim1.ru/metod-kopilka/19-matematika/582-sozdanie-testov-po-matematike-.html> (дата обращения 24.04.2016).

Аникина Наталья Иннокентьевна
магистрант

Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

АКТУАЛЬНОСТЬ ПОВЫШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ РОДИТЕЛЬСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация: в статье представлены основные аспекты понятия «педагогическая культура родителей». Приведено определение термина «педагогическая культура». Обобщены результаты исследования уровня сформированности педагогической культуры родителей. Представлены особенности родительского университета как формы повышения педагогической культуры родителей.

Ключевые слова: педагогическая культура, родительский университет, родители, воспитание детей, дети дошкольного возраста.

Современное дошкольное образование является обязательной начальной ступенью общего образования, где родители выступают в роли полноправных субъектов образовательного процесса. Закон «Об образовании в РФ» и «Семейный кодекс» возлагают ответственность за обучение и воспитание ребенка на родителей и лиц их заменяющих. «Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся... обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка» [7]. «Родители несут ответственность за воспитание и развитие своих детей. Они обязаны заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии своих детей» [9].

Понятие «педагогическая культура» давно включено в практику педагогической деятельности и достаточно распространено в современной научной литературе, однако пока чаще всего оно используется как некая характеристика педагогического сознания и педагогической практики.

Е.В. Бондаревская, вводя понятие «педагогическая культура» выделила три аспекта. Первый заключается в том, что она рассматривается как часть общечеловеческой культуры и включает в себя мировой педагогический опыт. Второй аспект заключается в том, что педагогическая культура рассматривается как характеристика среды, особенностей педагогической системы. Суть третьей позиции заключается в том, что педагогическая культуры является отражением уровня освоения человеком социально-педагогического опыта [2].

В педагогическом энциклопедическом словаре мы находим следующее определение: «Педагогическая культура – совокупность специфических «механизмов» и средств, овладение которыми делает семью способной организовать воспитательный процесс и руководить им в соответствии с определенными общественными требованиями» [5, с. 316].

А.В. Косова определяет педагогическую культуру родителей как личностное образование, которое выражается в ценностно-гуманном отношении к ребенку, в творческом владении педагогическими технологиями, в отношении

взаимодействия семьи и школы, в гуманистическом стиле взаимодействия с детьми [3].

Ключевым механизмом является четкое осознание воспитательных целей и способов их достижения. Способы достижения представляют собой определенные знания и умения, которые позволяют более эффективно выстраивать процесс воспитания ребенка.

В работе Н.П. Борисовой отмечается, что на формирование педагогической культуры родителей оказывают влияние те формы, методы и приемы работы, которые используют образовательные учреждения и педагоги, в частности для повышения педагогической культуры. При этом исследователь отмечает, что не все методы и формы одинаково эффективны в решении данных задач [1].

А.В. Косова отмечает, что формирование педагогической культуры родителей непременно должно базироваться на изучении особенностей педагогической культуры родителей, поскольку уровень педагогической культуры у всех разный, и это является основанием для организации дифференцированного подхода в отборе содержания, форм и методов работы [3].

Одной из современных форм организации взаимодействия семьи и ДООУ по повышению педагогической культуры родителей является родительский университет.

Для того, чтобы рассмотреть особенности данной формы взаимодействия, необходимо раскрыть сущность самого понятия «родительский университет».

«Университет» в переводе с латинского означает «совокупность знаний». Возникновение понятия «родительский университет» связано с тем, что в нашем обществе происходят серьезные изменения, которые оказывают влияние на жизнедеятельность современной семьи. С одной стороны, общество сейчас в большей степени обращено к проблемам семьи, разрабатываются разные программы по укреплению и повышению значимости семьи в воспитании детей. С другой стороны, наблюдаются процессы, которые приводят к обострению внутрисемейных взаимоотношений, на фоне чего увеличивается количество разводов, неполных семей, конфликтных семей.

Родительский университет представляет собой многоуровневую систему пассивного и активного информирования, просвещения и обучения родителей через привлечение их к взаимодействию в образовании своих детей [7].

Родительский университет представляет собой форму взаимодействия педагогов-психологов и других специалистов в воспитании и развитии детей.

А.С. Разорвина считает, что основной целью родительского университета является создание благоприятной психолого-педагогической атмосферы для развития ребенка в семье. Реализация данной цели в рамках родительского университета осуществляется через решение комплекса задач, который отражает основные направления работы родительского университета [6].

В рамках родительского университета, на научной, нормативно-правовой и хорошей организационной основе создаются условия для повышения педагогической компетентности, психологической компетентности родителей.

Л.Е. Осипова отмечает, что отличительной особенностью родительского университета является то, что его воспитательная деятельность базируется на учете жизненного опыта родителей и его осмыслении, на приобретении родителями новых и актуализации внутренних ресурсов родителей, на развитии общения между родителями и детьми, активизации потребности в новых знаниях, развитие у родителей умения видеть трудности детей и находить пути их преодоления [4].

Взаимодействие между родителями и специалистами в рамках родительского университета осуществляется на основе ключевых принципов гуманистического подхода.

По мнению А.В. Спесивцева, родительские университеты представляют собой интересную и продуктивную форму сотрудничества. Ключевой функцией логических университетов является психолого-педагогическое просвещение родителей, которое влечет за собой повышение уровня педагогической культуры родителей, их осведомленности и как следствие, изменение их представлений и подходов к воспитанию детей [8].

Это определило цель исследовательской работы – изучить особенности педагогической культуры родителей и разработать программу ее повышения через организацию родительского университета.

Для исследования уровня сформированности педагогической культуры родителей нами были отобраны психолого-педагогические методы и методики в соответствии с основными компонентами (когнитивный, эмоциональный, рефлексивный поведенческий) и критериями сформированности педагогической культуры.

Для проведения исследования была определена выборка родителей, в которую вошли родители детей младшей (26 человек), средней (37 человек), старшей и подготовительной групп (78 человек). Общее количество родителей составило 141 человек.

По результатам оценки всех компонентов педагогической культуры мы распределили родителей в каждой возрастной группе в соответствии с уровнем педагогической культуры. Результаты представлены на рисунке 1.



Рис. 1

По результатам, представленным на рисунке 1 в первой группе родителей детей младшего дошкольного возраста, высокий уровень выявлен у 31% родителей, средний уровень выявлен у 38% родителей, низкий уровень – у 31% родителей. Во второй группе родителей детей среднего дошкольного возраста, показатели высокого уровня составили 27%, среднего уровня – 48% низкого уровня – 25%. В третьей группе родителей детей старшего дошкольного возраста (5–7 лет) высокий уровень выявлен у 22% родителей, средний уровень – у 49% родителей, низкий уровень – у 29% родителей.

Высокий уровень педагогической культуры характеризуется тем, что у родителей сформированы системные, глубокие представления об особенностях воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Эти родители стремятся к повышению уровня своих знаний, используя для этого специализированную литературу и специализированные источники получения информации. Родитель, который имеет высокий уровень педагогической культуры, во взаимодействии с ребенком достаточно эффективен, поскольку транслирует ребенку принимающее, понимающее отношение. Во взаимодействии с ребенком этот родитель стремится проявлять участие, сотрудничество, сопереживание, основанное на понимании особенностей ребенка и стремлении взаимодействовать с ним.

Для среднего уровня педагогической культуры характерно то, что в целом у родителей сформированы представления об особенностях воспитания детей, но при построении воспитания родители не имеют четко обозначенных воспитательных целей, не всегда могут проанализировать эффективность своих воспитательных воздействий, прогнозировать результаты. Во взаимоотношениях с ребенком эти родители недостаточно владеют методами и приемами, помогающими эффективно взаимодействовать с ребенком, проявлять к нему сопереживание, а также родители в процессе воспитания используют ограниченный круг методов и приемов воспитания, которые не всегда являются эффективными.

На низком уровне развития педагогической культуры у родителей отмечается узость и фрагментарность представлений об особенностях воспитания детей, у них недостаточно развито умение анализировать собственные воспитательные воздействия, прогнозировать последствия воспитательных действий, ставить перед собой воспитательные цели. В общении с ребенком эти родители склонны к проявлению доминирования, контроля, могут устанавливать в отношениях эмоциональную дистанцию, они испытывают трудности в оказании эмоциональной поддержки, сопереживании ребенку, у них наблюдаются трудности понимания состояния ребенка, неумение воздействовать на него. Мотивация этих родителей к развитию собственных педагогических умений достаточно низкая.

Таким образом, по результатам исследования у родителей отмечается преобладание среднего уровня педагогической культуры, что свидетельствует о необходимости организации работы с родителями, направленной на повышение педагогической культуры в том числе и в рамках родительского университета. При этом также необходимо учитывать не только уровень педагогической культуры родителей, но и возраст ребенка воспитываемого родителем. Это влечет за собой специфику тем, которые родители готовы обсуждать. Учет индивидуальных и возрастных психологических особенностей развития детей того или иного периода жизни ребенка позволит родителям понимать, как решить возникающие проблемы в поведении малыша, как помочь ему преодолеть их. Для этого на встречи в рамках родительского университета мы планируем приглашать специалистов: психологов, логопедов, медицинских работников.

Результаты исследования и анализа будут учтены на этапе формирующего эксперимента цель которого разработать программу Родительского университета по повышению педагогической культуры родителей и оценить ее эффективность.

Список литературы

1. Борисова Н.П. Детский сад и родители. Поиск активных форм взаимодействия [Текст] / Н.П. Борисова, С.Ю. Занкевич // Управление детским садом. – 2007. – №2. – С. 5–6.
2. Бондаревская Е.В. Развитие идей педагогической культуры в новых условиях [Текст] / Е.В. Бондаревская // Введение в педагогическую культуру. – Ростов н/Д., 2006. – 152 с.
3. Косова А.В. Генезис понятия «профессионально-педагогическая культура родителей» [Текст] / А.В. Косова // Известия вузов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2013. – №3 (27) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/genezis-ponyatiya-professionalno-pedagogicheskaya-kultura-roditeley> (дата обращения: 04.11.2015).
4. Осипова Л.Е. Работа детского сада с семьей [Текст] / Л.Е. Осипова. – Скрипторий, 2011. – 72 с.
5. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая российская энциклопедия, 2006. – 528 с.
6. Разорвина А.С. Родительский университет как новая форма взаимодействия семьи и образовательных организаций [Текст] / А.С. Разорвина // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2017. – №1/2. – С. 167–172.
7. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 №223-ФЗ (ред. от 05.05.2014) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_162644/
8. Спесивцев А.В. Особенности организации родительского университета в условиях образовательного учреждения [Текст] / А.В. Спесивцев // Концепт. – 2016. – Т. 11. – С. 2601–2605 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/86551.htm>
9. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=164939>.

Артищева Людмила Михайловна
канд. физ.-мат. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Томский государственный
педагогический университет»
г. Томск, Томская область

DOI 10.21661/r-280843

ОРГАНИЗАЦИЯ ХРАНЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация: в данной статье рассмотрены особенности использования электронных образовательных ресурсов. Для систематизации, хранения и удобства использования в школе создано электронное хранилище образовательных ресурсов. Отражена характеристика хранилища образовательных ресурсов как базы данных, доступ к которой осуществляется через веб-приложения. Представлены педагогические аспекты использования хранилища электронных образовательных ресурсов в школе.

Ключевые слова: образовательные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, хранилище, портфолио, учитель, учащиеся.

В настоящее время в большинстве школ все компьютеры объединены в локальную сеть с выделенным сервером и выходом в глобальную сеть Интернет.

Учителя школ широко используют информационные технологии и электронные образовательные ресурсы в своей научно-методической работе и педагогической деятельности. Образовательные ресурсы поступают в школу как извне, так и создаются самими педагогами. Давно назрела необходимость в организации образовательных ресурсов школы для их систематизации, хранения и удобного использования. С этой целью было создано хранилище образовательных ресурсов на базе сервера локальной сети. Доступ к хранилищу возможен как с любого компьютера локальной сети, так и из сети Интернет.

Хранилище образовательных ресурсов представляет собой базу данных, доступ которой осуществляется через веб-приложения. Для создания хранилища использовались следующие программные средства: веб-сервер Apache, система управления базами данных MySQL [1], сборка веб-сервера XAMPP, фреймворк Yii [2], приложение phpMyAdmin, редактор Notepad++.

В хранилище могут храниться образовательные ресурсы разного типа и вида: электронные учебники, методические пособия, методические указания, учебные программы, тематические планы, поурочные планы и технологические карты уроков, учебные материалы в виде текстов, текстов с графикой, презентаций, видеороликов, аудиозаписей, рисунков, графиков, схем, интерактивных заданий, тестов, исследовательские и творческие работы учащихся и т. д. Для удобства хранения и использования образовательные ресурсы сначала распределяются по предметам, внутри предметов по классам, а в классах по типам и видам электронных ресурсов.

Хранилище является одним из источников для формирования портфолио учителей и учащихся, поэтому в нем есть соответствующие разделы.

Хранилище электронных образовательных ресурсов было апробировано на базе МАОУ СОШ №28. Что дало школе использование хранилища?

1. Активизировать обмен учебной информацией внутри образовательного учреждения между всеми участниками образовательного процесса: учителями, учащимися и их родителями. Учителя в хранилище создают сами или аккумулируют полученные извне образовательные ресурсы, которыми они могут обмениваться со своими коллегами по предмету. Учащиеся используют образовательные ресурсы, подготовленные учителями в учебном процессе и внеурочной работе. Использовать хранилищем через Интернет могут и родители, помогая своим детям в учебной деятельности.

2. Учителям использовать хранилище для подготовки к урокам, для научно-методической работы и распространения своего педагогического опыта, повышения квалификации.

3. Учащимся использовать электронное хранилище при подготовке к урокам, в проектной, исследовательской и творческой работе, а так же в случае пропуска занятий и болезни.

4. Формирование в электронном хранилище портфолио педагогов позволяет им анализировать свою педагогическую, сравнивать себя с коллегами и повышать свой профессиональный уровень.

5. Формирование в электронном хранилище портфолио учащихся позволяет им анализировать свою учебную, исследовательскую, проектную и общественную деятельность и повышать свою творческую активность.

6. Администрации школы электронное хранилище позволяет оценить педагогическую и творческую работу педагогов, для принятия управлен-

ческих решений, а также для назначения стимулирующих выплат. Администрации школы портфолио учащихся дает возможность оценить исследовательскую, проектную и творческую работу учащихся.

Список литературы

1. Никсон Р. Создаем динамические веб-сайты с помощью PHP, MySQL, JavaScript, CSS и HTML5. – СПб.: Питер, 2016. – 768 с.
2. Yii Framework. Русскоязычное сообщество Yii / Yii Software LLC [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://yiiframework.ru> (дата обращения: 16.01.2017 г.).

Белоусова Дарья Николаевна

учитель начальных классов
МАОУ «СОШ №112 с углубленным
изучением информатики»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: автор данной статьи приходит к выводу, что развитие универсальных учебных действий младших школьников будет успешным, если систематически вовлекать детей в проектную деятельность.

Ключевые слова: развитие, универсальные учебные действия, проектная деятельность, фрагмент урока математики.

Сегодня к школьному образованию предъявляются особые требования. Наряду с предметными знаниями в процессе обучения у школьника должны формироваться универсальные учебные действия. Чтобы добиться образовательного результата, согласно ФГОС, необходимо внедрять в учебный процесс инновационные педагогические технологии. Одной из технологий, которая заслуживает особого внимания, является метод проектов, поскольку он вовлекает учеников в активную самостоятельную познавательную деятельность.

Метод проектов эффективно используется на уроках математики с целью реализации воспитательных задач, так как предполагает такие формы работы, как парная, групповая, коллективная. Работая коллективно, ученики усваивают правила поведения (этические нормы). Вступая в речевое взаимодействие, они учатся выбирать целесообразные для ситуации речевые средства, доносить свою позицию до других, высказывать свою точку зрения и приводить аргументы. В конечном итоге ребенок приобретает речевой опыт, который поможет ему в дальнейшем договариваться с любым собеседником.

Данную технологию можно использовать как на уроках изучения нового материала, так и на уроках повторения и закрепления. Для проверки усвоенных знаний в ходе самостоятельной групповой и индивидуальной работы на этапе контроля можно использовать различные формы проверки. Это может быть тест и небольшая проверочная работа, карточки с заданиями. Критериями оценки проектов могут служить: логика изложения, качество наглядных материалов, компетентность в проблеме исследования, качество аргументации при ответах на вопросы, использование информационно – коммуникационных технологий.

Для правильной организации метода проекта учителю необходимо знать, что он включает в себя следующие компоненты: значимую в исследовательском, творческом плане проблему; исследовательскую деятельность учащихся; практический, теоретический, познавательный результат (продукт проекта).

В ходе реализации проектного метода используются исследовательские методы, предусматривающие определенную последовательность действий:

- определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола»);
- выдвижения гипотез их решения;
- обсуждения методов исследования (статистических методов, экспериментальных, наблюдений);
- обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров);
- сбор, систематизация и анализ полученных данных;
- подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
- выводы, выдвижение новых проблем исследования.

Приведем один из примеров использования методов проекта на уроке математики в 3 классе при изучении темы: «Единицы измерения времени». Цель проекта: сориентировать учащихся на самостоятельное изучение темы, поиск решений поставленной перед ними задачи.

Для реализации цели на уроке класс можно объединить в несколько творческих групп, каждая из которых получает свое задание. Группе *искателей*: найти в литературе, как можно больше выражений о времени; знатокам предлагается в книгах и журналах подыскать информацию о самых первых часах, об истории часов, которые сменяли друг друга; *изобретатели* могут нарисовать часы, отражающие современную жизнь и описать их действие; *иллюстраторам* подобрать или нарисовать самим изображения всех существующих ранее часов; *знайкам* подобрать задания по работе с часами. Промежуточным этапом работы групп является консультация учителя, предоставление помощи каждой группе. После этого материал оформляется и представляется каждой группой. Итог работы всего класса – обмен информацией, продукт – плакат – помощник.

Урок с использованием метода проекта эффективен для обучения школьников, так как самостоятельно добытая информация, обмен опытом активизируют у них мыслительные процессы, способствуют не только повышению интереса к предмету и расширению их кругозора, но и лучшему пониманию и усвоению детьми изученного материала. В итоге такой урок позволяет достигнуть качественного образовательного результата, повысить качество современного образования.

Список литературы

1. Акчурин Н.К. К вопросам проектной деятельности – М.: Воспитание школьников, 1999. – 368 с.
2. Брагин А.И. Когда на уроке не становится скучно // Народное образование. – 2003. – №2.
3. Новикова А.И. Направления и формы работы на уроке // Специалист. – 2006. – №4.

Белоусова Дарья Николаевна
учитель начальных классов
МАОУ «СОШ №112 с углубленным
изучением информатики»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

КОММУНИКАТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** автор данной статьи приходит к выводу, что развитие коммуникативных умений и навыков младших школьников будет успешным, если систематически вовлекать детей в разные формы и виды внеучебной деятельности.*

***Ключевые слова:** развитие коммуникативных умений, коммуникативные особенности, организация внеучебной деятельности.*

Как известно, внеучебная работа – это организованный педагогом вид деятельности школьников во внеурочное время. Внеучебная деятельность способствует раскрытию индивидуальных способностей, творческого личностного потенциала ребенка, его умений и навыков, которые не всегда можно рассмотреть на уроке. Именно она позволяет расширить границы школьного урока до полноценного пространства воспитания и образования: вовлекает ребенка в мир творчества, где он получает возможность проявить и раскрыть свое индивидуальное «я».

Для организации внеурочной воспитательной работы используют различные формы:

- традиционные: устный журнал, классный час, этическая беседа, гостиная;
- дискуссионные: диспут, защита проекта, вечер разгаданных и неразгаданных тайн;
- национально – обрядовые: народные праздники, посиделки, народные забавы;
- телевизионные: «Счастливый случай», «КВН»;
- коллективно – творческие дела: эстафета «Ромашка», кольцовка;
- нестандартные: спортивная толкучка, танцевальный ринг, поэтический кросс;
- импровизированные: «У зеркала», «Смешинка», «Театр – экспромт».

Как видно из перечисленного, для выделения форм организации внеурочной деятельности могут быть использованы различные классификационные основания. Возможно, за таким разнообразием стоит чисто педагогическая проблема: целесообразность и уместность их применения в начальной школе.

В связи с нашим интересом к коммуникативным особенностям внеклассной мы предлагаем рассмотреть классификацию, основу которой составляет речевой аспект, а именно наименования:

- разновидностей речи (монологические, диалогические и политологические формы);

- речевых жанров (экскурсия, сказка);
- бытующих в жизни организационных форм общения (КВН, Что? Где? Когда?, Брейн – ринг);
- существующих в профессиональных кругах реальных форм взаимодействия (Литературное кафе, Литературная гостиная, Заседание Ученого Совета).

Возможно, такой подход существенно не меняет взгляда на уже заявленные в науке традиционные и нетрадиционные формы внеклассной работы. Однако, на наш взгляд, данный аспект позволяет оценить их специфику с точки зрения речевой формы: структуру, виды деятельности учителя и учеников, характер коммуникативного взаимодействия, типы продуцируемых текстов и т. д.

Безусловно, на специфику речевой формы влияет и особенности коммуникативной ситуации:

- местом общения может быть и не школа и не класс (например: общение ребенка дома с родителями, общение ребенка с друзьями во дворе);
- особое время общения, которое условно задается и характеризуется учителем (например: конец XXI века или начало XX века, времена Пушкина или времена эпохи Античности);
- своеобразные речевые задачи участников ситуации;
- особые речевые роли учеников и учителя.

Профессионализм учителя-организатора связан с поиском и использованием различных речевых форм внеучебной работы. Основу, сущность этой ситуации составляет тесное сотрудничество, совместная деятельность всех членов коллектива, старших и младших, взрослых и детей, педагогов и школьников.

Таким образом, изучение речевых форм реализации внеучебной деятельности дает возможность для более глубокой их характеристики. Каждая разновидность предполагает коммуникативные действия, приемы, связанные с управлением познавательным процессом, развитием творческих и интеллектуальных способностей учеников. Несомненно, знакомство учителей с различными моделями коммуникативного поведения участников внеклассной работы создает основу для более успешной коммуникативно-педагогической деятельности.

Список литературы

1. Бруднев Н.К. Некоторые вопросы перестройки внеурочной воспитательной работы. – М.: Воспитание школьников, 1999. – 368 с.
2. Ермоchenkova A.И. Уроки окончены. Что же дальше? // Народное образование. – 2003. – №2.
3. Мусакаев A.И. Направления и формы внеклассной работы // Специалист. – 2006. – №4.

Булатова Айгуль Вильевна

преподаватель

ГАПОУ Салаватский колледж образования
и профессиональных технологий
г. Салават, Республика Башкортостан

ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ САЛАВАТСКОГО КОЛЛЕДЖА ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ С ГОРОДСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ, «МАТЕРИНСКОЕ СЕРДЦЕ»

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы взаимодействия профессиональной образовательной организации, реализующей инклюзивный подход в образовании, с родителями, воспитывающими детей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья.*

***Ключевые слова:** инклюзия, профессиональное образование, семьи, детей с инвалидностью, дети с ОВЗ.*

Становление инклюзивного образования во многом зависит от активности отдельных родителей и родительских общественных организаций, от установления конструктивного взаимодействия, сотрудничества между родителями и образовательными учреждениями, органами управления образования, что зачастую опока остается недостижимым идеалом.

Для решения этих проблем в Салаватском колледже образования и профессиональных технологий с 2008 г. реализуется инновационная образовательная программа непрерывной многоуровневой адаптивной подготовки специалистов из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. В 2011 году на базе колледжа создана общественная организация родителей, воспитывающих детей с инвалидностью, «Материнское сердце», которая придала новый импульс работе с детьми-инвалидами и их родителями.

В рамках работы Регионального ресурсного центра социально-психолого-педагогической поддержки инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья колледжа работают учебные фирмы. Так, сотрудники учебной фирмы «Краеведческий центр «Юрматы» для детей и родителей проводят экскурсии к достопримечательностям региона, памятникам природы и в культурные центры. Учебные фирмы «Спорт и здоровье» и «Спектр» проводят занятия по адаптивной физической культуре и развитию художественных способностей у детей с ограниченными возможностями здоровья, традиционными стали праздники «Хорошее настроение», «Подарок маме своими руками», «Папа, мама и я – спортивная семья». Каждый вторник и четверг вечером студенты колледжа проводят занятия с детьми-инвалидами по арттерапии, театрализации, в студии батика, мастерских керамики, ткачества, кабинетах релаксации. На базе колледжа работает инклюзивный летний лагерь «Умные каникулы» с организацией занятий по робототехнике, видеомонтажу, английскому языку.

Начиная с 2010 года колледжем при содействии Министерства образования Республики Башкортостан, Комитета Республики Башкортостан по делам ЮНЕСКО реализуются различные Международные проекты, активное участие в которых принимают преподаватели, студенты колледжа и родители детей с инвалидностью.

В ходе проекта «Логопедическая помощь детям и подросткам с нарушениями речи и слуха» родители имели возможность проконсультироваться и просмотреть мастер-классы и практикумы по эрготерапии, логотерапии и игротерапии логопедов из Германии Д. Вольф, Э. Линдауер, профессора М. Реттген и специалистов Института FON Берлин-Штутгарт.

В рамках международного сотрудничества изучается и обобщается опыт организации профориентации, профессионального образования и содействия трудоустройству. По данным направлениям проводились Круглые столы с трудотерапевтами из Германии, специалисты колледжа прошли стажировки в трудовых мастерских Германии WEK и Леенхов, созданных более 40 лет назад по инициативе родительской общественности и служащих примером для развертывания подобной деятельности в нашем регионе.

Для студентов-инвалидов колледжа и молодых инвалидов города со сложными нарушениями предложена программа элективного курса «Ткачество» и создана ткацкая мастерская, которая позволит им в дальнейшем заниматься надомничеством или открыть собственное дело. Партнерами в данном проекте являются Общественная организация «Мост дружбы Уфа-Бодензее», кемпхильское сельское сообщество инвалидов Лаутенбах (Германия), Республиканская клиническая психиатрическая больница №1.

Важным и познавательным стало участие студентов и их родителей в международном театральном проекте «Искусство объединяет». Вместе с людьми с ограниченными возможностями здоровья из Германии они участвовали в постановке пьесы «Конференция изобретателей» режиссёра Акселя Клесле.

Уникальность совместной работы в том, что большое внимание уделяется не только детям с инвалидностью, а семье в целом. Родители, знакомясь с деятельностью колледжа, видят перспективы получения профессионального образования на его базе; дети с инвалидностью, посещая мероприятия, проводимые студентами-волонтерами, приобретают старших товарищей, легко ориентируются в пространстве образовательной организации; специалисты колледжа, зная абитуриентов из числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, могут наметить их индивидуальный образовательный маршрут.

Бурдыко Никита Евгеньевич

магистр пед. наук, учитель английского языка
ГУО «Белорусская язычная гимназия №2 г. Борисова»
г. Борисов, Республика Беларусь

DOI 10.21661/r-280867

ПОДКАСТИНГ В ОБУЧЕНИИ ВОСПРИЯТИЮ И ПОНИМАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА СЛУХ

***Аннотация:** данная статья посвящена использованию современной технологии обучения иностранному языку – подкастингу. Будучи общедоступным и разнообразным по форме и содержанию, подкаст даёт возможность изучающему иностранный язык выбрать соответствующий уровень и стиль обучения. Использование данной технологии делает процесс обучения более интересным, увлекательным, современным, коммуникативно – и компетентностно-ориентированным.*

***Ключевые слова:** подкаст, иностранный язык, иноязычная речь, речевые умения, обучение, интернет-технология.*

Сегодня при обучении иностранным языкам приоритет отдается коммуникативности, аутентичности речевого общения, изучению языка в культурном контексте, автономности и интерактивности обучения. Использование интернет-технологий при изучении иностранного языка помогает развивать речевые умения. Применение информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку как одного из главных способов развития самостоятельной познавательной деятельности учащихся становится с каждым днём более актуальным и важным.

При использовании информационно-коммуникационных интернет-технологий в образовательном процессе ученикам открываются широкие возможности: преодоление языкового барьера через пребывание в языковой среде; совершенствование коммуникативной и межкультурной компетенции; развитие творческого потенциала; участие в синхронной или асинхронной коммуникации с носителями языка. Примером асинхронной коммуникации может служить подкаст [5, с. 3].

Что же такое подкаст? Подкасты – это аудиоблоги или передачи, публикуемые в Интернете в виде регулярно обновляемых выпусков, которые можно легко загрузить на персональный компьютер, а потом и на MP3-плеер или планшет и слушать в любое удобное время. Подкастом можно считать либо отдельный звуковой файл, либо регулярно обновляемую серию таких файлов, публикуемых по одному адресу в Интернете.

Подкаст – пример мобильного обучения. В онлайн-энциклопедии «*Britannica*» мобильное обучение трактуется как один из видов электронного обучения, при котором ученик не привязан к одному фиксированному месту; при желании он может воспользоваться учебными материалами за пределами привычного учебного пространства (кабинет информатики, как это часто бывает в школах) и без использования компьютера [4].

Дидактический потенциал подкастинга основывается на технических и дидактических характеристиках данной Интернет-технологии: аутентичность, актуальность, автономность, многоканальное восприятие, мобильность, многофункциональность, продуктивность, интерактивность.

В соответствии со своими дидактическими характеристиками и обусловленными ими функциями, в преподавании иностранных языков подкастинг может использоваться как средство:

- передачи учебного материала, созданного учителем;
- управления развитием аудитивных речевых умений;
- получения аутентичной информации.

Следует упомянуть два наиболее распространённых способа использования подкастов: восприятие и понимание информации на слух и создание собственных аудиопродуктов на занятии или вне его.

Актуальной функцией использования подкастов в образовательных целях остается развитие аудитивных речевых умений. Подкасты дают возможность подойти к организации восприятия и понимания иноязычной речи на слух по-новому. Содержание, объём подкастов чрезвычайно велик, поэтому они могут быть использованы на разных ступенях обучения иностранному языку. В целом, технология работы с подкастом совпадает с технологией работы над аудиотекстом и имеет четкую последовательность в действиях учителя и ученика: предварительный инструктаж и предварительное задание, процесс восприятия и осмысления информации подкаста, задания, контролирующие понимание услышанного текста [3, с. 15].

Являясь средством управления деятельностью учащихся в процессе развития аудитивных умений, подкаст представляет собой комплекс аудитивных упражнений, выполнение которых в определенной последовательности позволяет развивать речевые умения восприятия и понимания иноязычной речи на слух. На каждом этапе развития умений восприятия и понимания иноязычной речи на слух используется подкаст, который выступает и материалом, и средством управления развитием умений восприятия и понимания речи на слух.

На первом этапе работы с аудиотекстом подкаст выступает в виде подготовительных аудитивных упражнений. На втором этапе подкаст содержит аудиотекст диалогического или монологического характера и упражнения, направленные на развитие умений восприятия и понимания иноязычной речи на слух. Последний этап представляет собой подкаст в виде упражнений на интерпретацию и преобразование, конечным продуктом которого будет подкаст, записанный учеником самостоятельно. На предтекстовом этапе выполняются упражнения, направленные на выявление трудностей в аудиотексте, на текстовом этапе ученики слушают аудиотекст и работают с ним, а на послетекстовом этапе они выполняют упражнения на смысловую обработку текста.

При отборе подкастов для обучения иностранному языку и разработке заданий к ним нужно основываться на основных принципах и требованиях к работе с аудиотекстом [1, с. 52]. Кроме того, при отборе содержания обучения нужно учитывать тот факт, что в сети Интернет встречаются как профессионально созданные подкасты, так и любительские аудиоблоги, которые выступают в качестве предлагаемого контента.

Наиболее эффективный способ найти нужный подкаст – обратиться к директории подкастов, выбрать категорию и просмотреть список подкастов, доступных к загрузке.

Один из самых интересных вариантов использования технологии подкастинга – создание учениками собственного подкаста. На этапе создания подкаста используются интернет-ресурсы: чтобы из собственного компьютера отправить подкаст, нужно интернет-подключение, микрофон, а также доступ к программам для редактирования аудио, например, *Free Audio Editor* или *Audacity*, с помощью которых осуществляется аудиозапись текста; затем он обрабатывается и конвертируется в MP3-формат. MP3-файл загружается на веб-сервер, например, *Podhost* (<http://www.podhost.de>), там он автоматически заносится в RSS-канал и может быть доступен для пользователей. Публикация самостоятельно подготовленного подкаста возможна в собственном аудиоблоге или на созданной учителем платформе.

В качестве одной из многоканальных инструментальных программ может быть рекомендована платформа интерактивной коммуникации *VoiceThread* (<http://voicethread.com>), одна из опций которой предлагает возможность сделать и прослушать аудиокomentarий к изображению [2, с. 44]. Новаторство и функциональные возможности данного ресурса привлекают как учителя, так и ученика. Интеракция может происходить в рамках этой платформы как синхронно, так и асинхронно. К продуктам, находящимся на сайте, можно обращаться в любое время. Данное техническое средство может быть задействовано как на учебных занятиях, так и в самостоятельной работе учащихся. Здесь важно отметить фактор удобства, эффективности обучения без давления.

Среди преимуществ в использовании подкастов на уроках иностранного языка можно отметить следующее:

- ученик привыкает к различным акцентам в английском языке, к тому, как звучит связная английская речь;
- ученик слушает современный английский язык и понимает, как правильно использовать новую лексику;
- изучение грамматики на практике;
- тренировка концентрации внимания и расширение кругозора.

Подкасты, как правило, используются в качестве дополнительного материала на уроке. Но этот дополнительный материал на Вашем уроке может быть очень хорошим помощником: ученики с удовольствием изменят вид деятельности, услышат живую иноязычную речь, узнают новую информацию (использование подкастов может служить хорошим мотивом к изучению иностранного языка: хочешь понять – учи иностранный язык). Самостоятельное создание подкастов учениками, на наш взгляд, является прекрасной возможностью для проявления способностей не только в информатике, но и в иностранном языке.

При анализе Интернет-пространства были выявлены следующие Интернет-ресурсы, рекомендованные для обучения английскому языку и использования на учебных занятиях:

<https://learnenglish.britishcouncil.org/en/elementary-podcasts> – популярные подкасты от *British Council*, выпуски длинные – около 25 минут. В

подкастах описываются жизненные ситуации, разные темы из общественной жизни. Живое речевое общение, сравнительно доступная лексика и максимальная приближенность к реальной манере общения носителей английского языка, а также множество дополнительных материалов делают этот подкаст хорошим выбором;

<http://www.audioenglish.org/> – ученик с любым уровнем владения английским языком найдет здесь для себя полезные материалы. В разделе *English for Beginners* находятся аудиозаписи для тех, кто делает первые шаги. В разделе *Practical English* можно найти самые полезные материалы для изучающих английский язык: диалоги на различные темы. По таким подкастам можно изучать выражения, которые встретятся в простых жизненных ситуациях: в магазине, отеле, у врача и т. д. К каждой записи на этом сайте содержится текст (скрипт);

<http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/general/sixminute/> – подкасты от BBC (*British Broadcasting Corporation*) довольно легко воспринимать на слух: дикторы говорят четко, в среднем темпе, у них правильная речь. В то же время в аудиозаписи используется довольно сложная лексика, поэтому эти подкасты рекомендованы для учащихся старшей школы;

<http://www.bbc.co.uk/podcasts/series/tae> – классический языковой подкаст от BBC. В центре каждого выпуска – небольшая история в виде диалогов. Подкаст обновляется еженедельно, выпуски продолжительностью несколько минут с объяснениями. Произношение замедлено, чтобы можно было правильно услышать, как звучат те или иные слова и словосочетания;

<http://learningenglish.voanews.com/programindex.html> – на данной странице можно увидеть список тем подкастов, которые предлагает знаменитая радиостанция *The Voice of America*. Подкасты на этом сайте уникальны своими скриптами. После каждой аудиозаписи можно увидеть текст, в котором после нажатия на каждое незнакомое слово на сайте появляется окно с информацией из словаря *Merriam-Webster*. В окошке можно увидеть указание части речи, дефиницию слова на английском языке, пример его использования в контексте, а также можно прослушать, как оно произносится. Таким образом, на этом сайте можно не просто слушать подкасты, но еще и учить новую лексику в контексте;

<http://www.dailyesl.com/> – подкасты продолжительностью около 1 минуты на повседневные темы; на сайте также находятся задания для самоконтроля;

<http://www.privateenglishlessonlondon.co.uk/category/learn-english-online> – автором аудиоматериалов является один из преподавателей популярного образовательного ресурса *engvid.com*. Джейд сама продумывает тексты подкастов и выступает в роли диктора. Аудиозаписи рассчитаны на учеников со средним уровнем владения иностранным языком. Джейд стремится начитывать материалы в естественном темпе, а лексика подходит для учеников с уровнем *Intermediate* и выше (5–11 классы). К каждому подкасту имеется скрипт, откуда можно выписать полезные незнакомые выражения;

<http://www.betteratenglish.com/> – ресурс для тех, кого интересует произношение и манеры разговора носителей языка. Сайт содержит набор идиом и наиболее распространенных выражений и словосочетаний для диалогов в повседневной жизни. Кроме собственно подкаста, имеется расшифровка каждого выпуска в текстовом формате;

<http://esl.culips.com/> – серия подкастов для всех, кто изучает английский язык, независимо от уровня подготовки. Во время обучения имеется

возможность выбрать один из стилей подкаста – от сложных разговорных вариантов к простым, где говорящие отвечают на вопросы слушателей;

<http://teacherluke.wordpress.com/> – подкаст от профессионального преподавателя, который выступает в жанре разговорного юмора. Подкаст отличается оригинальным подходом к изучению языка: например, в одном из выпусков проводится подробный разбор лексики из сериала «*Doctor Who*», а в другом обсуждается английская футбольная Премьер-лига. Имеется текстовый вариант и дополнительные материалы по каждому из выпусков.

Ученики отмечают, что подкасты «перемещают» учебную группу в зарубежную страну: они, словно, являются участниками различных мероприятий, бесед, жизненных ситуаций; на уроке чувствуется присутствие носителей иностранного языка. По этой причине ученики стремятся быть активными во время учебного занятия. Подкаст дает прекрасную возможность ученикам услышать настоящую живую иноязычную речь, а не речь учителя (которая стала довольно привычной).

Подкасты от BBC пользуются популярностью среди учеников. Например, при изучении темы «Межличностные отношения» на учебном занятии, посвященном качествам настоящего друга, мы с учениками слушали подкаст «*Hangry*». Главный герой рассказывал о том, как он себя чувствовал, когда пропустил завтрак. На эмоциях он поссорился со своими друзьями. Подкаст дал возможность учащимся быть свидетелями данной коммуникативной ситуации, позволил расширить свой вокабуляр, услышать носителей языка и в результате составить диалогическое высказывание с опорой на аудиотекст.

Сегодня в Интернете можно найти большое количество сайтов, которые предлагают подкасты для обучения иностранному языку, но педагогу необходимо тщательно отбирать материал подкастов, учитывая уровень владения иностранным языком учащимися, их возрастные и психологические особенности. Поскольку подкасты являются относительно новой технологией обучения иностранному языку, они представляют собой технологию, которая может сделать процесс обучения более интересным и более эффективным, будет способствовать повышению качества иноязычной подготовки учащихся в условиях реализации новых образовательных стандартов.

Список литературы

1. Ковалёва Т.А. Дидактический потенциал подкастов и методика их использования в дистанционной форме обучения иностранному языку / Т.А. Ковалева. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2009. – С. 48–55.
2. Кытманова О.А. Использование Интернет-ресурсов на уроках английского языка / О.А. Кытманова // Технологии обучения иностранным языкам. – 2005. – №4. – С. 42–48.
3. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: ACADEMIA, 2002. – 38 с.
4. Britannica Online Encyclopedia. – Chicago, IL, 2016. [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.britannica.com> (Date of access: 15.01.2017).
5. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants / M. Prensky // On the Horizon. – Vol. 9. – №5. – October, 2001. – P. 1–6.

Бурханова Ирина Юрьевна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

Воробьев Николай Борисович

доцент
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

Крапивин Алексей Николаевич

директор
ЧОУ ДО «Учебная Развивающая Ассоциация УРА»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ПОСТРОЕНИЕ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА УЧАЩИХСЯ 7–8 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В СЕКЦИИ ФУТБОЛА В УСЛОВИЯХ ЧАСТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье рассмотрены вопросы, связанные с модернизацией учебно-тренировочного процесса учащихся 7–9 лет, занимающихся в секции футбола в условиях частного образовательного учреждения. Применение предлагаемой программы позволит более дифференцированно подходить к планированию учебно-тренировочного процесса, повысить уровень технико-тактической и физической подготовленности, создать комфортные условия для воспитанников путем построения индивидуальных программ обучения.

Ключевые слова: система дополнительного образования, частное образовательное учреждение, дополнительная общеразвивающая программа.

Анализ состояния дополнительного образования детей и взрослых Нижегородской области выявил ряд проблем: во-первых, муниципальные образовательные учреждения дополнительного образования не могут обеспечить охват всех желающих заниматься физической культурой и спортом; во-вторых, направленность ДЮСШ и СДЮШОРов на достижение результата создают условия для «естественного оттока» занимающихся, что является нормой для спортивной деятельности, но оказывает негативное влияние на развитие массового спорта. В этих условиях обеспечить удовлетворение спроса в этих областях могут более мобильные структуры. Обозначенные проблемы могут быть решены в результате создания сетевой образовательной структуры (организации) в области дополнительного образования, которая бы имела возможность работать с контингентом различного возраста и уровня подготовленности с использованием инновационных педагогических технологий. Реализация дополнительной общеразвивающей программы по виду спорта «Футбол» в условиях частного образовательного учреждения, позволяет охватить большое количество детей и приобщить их к данному виду спорта [1; 2].

Далее хотелось бы рассмотреть специфику разработанной дополнительной общеразвивающей программы по виду спорта «Футбол». Программа предназначена для детей 7–9 лет, желающих заниматься командно-игровыми видами спорта (футболом).

Актуальность программы состоит в том, что она направлена на удовлетворение потребностей детей в активных формах двигательной деятельности, обеспечивает физическое, психическое и нравственное оздоровление воспитанников. Программа так же актуальна в связи с возросшей популярностью вида спорта футбол в нашей стране.

Отличительная особенность программы в её социальной направленности. Программа предоставляет возможности детям, достигшим 7 летнего возраста, но не получившим ранее практики занятий футболом или каким-либо другим видом спорта, имеющим различный уровень физической подготовки приобщиться к активным занятиям футболом, укрепить здоровье, получить социальную практику общения в детском коллективе.

Цель программы: содействие гармоничному развитию учащихся, укрепление здоровья. Задачи, которые необходимо решать для того, чтобы процесс начальной подготовки юных футболистов был эффективным:

- *обучающие*: научить детей основам техники футбола (технике остановок и передач мяча, ведений и обводки, ударов по воротам, обманным движениям (финтам);

- *развивающие*: работать над укреплением здоровья, прививать навыки гигиены и закаливания; повышать общую физическую подготовленность, совершенствовать двигательные качества (особенно такие важные для футбола как координация, быстрота реагирования и быстрота передвижений);

- *воспитательные*: сформировать и приумножить любовь детей к футболу; сформировать у детей уважительное отношение к взрослым и тренерам; наладить сотрудничество с родителями и преподавателями физического воспитания школ для активного привлечения детей к занятиям футболом; обучить детей пониманию того, что футбол – это командная игра, и поэтому они должны научиться подчинять свои индивидуальные интересы и действия на поле интересам и действиям группы игроков и команды в целом; сформировать у детей устойчивый интерес к занятиям избранным видом спорта.

Отличительные особенности программы:

- на обучение по данной программе принимаются учащиеся 1–3 класса, желающие заниматься футболом, независимо от уровня физической и технической подготовленности;

- индивидуализация учебно-тренировочного процесса позволяет развивать способности каждого ученика;

- текущая и промежуточная аттестация осуществляется по специально разработанной балльно-рейтинговой системе, позволяющей аттестовать каждого учащегося, выявить уровень его индивидуальных достижений, а также спроектировать индивидуальную траекторию его дальнейшего развития;

- при проведении тренировок или соревнований основной целью является получение удовольствия от игры;

- грамотный подбор упражнений, позволяет сформировать высокий уровень интереса к занятиям, а также избежать состояния монотонии.

Начальный этап является первым звеном в системе многолетней подготовки юных спортсменов. Эта форма работы охватывает всех желающих заниматься спортом. Подготовка детей 7–9 лет является тем фундаментом, на котором в дальнейшем, строится подготовка спортсменов высокой квалификации.

Особое внимание хотелось бы уделить особенностям реализации процедуры текущей и промежуточной аттестации, позволяющей не только оценить уровень подготовленности, но и скорректировать дальнейшее направление учебно-тренировочного процесса. Предлагаемая система балльно-рейтинговой оценки уровня подготовленности в различных видах спорта уже существуют и активно применяются. Например, в программах, утвержденных Российским футбольным союзом (РФС), приводятся примеры использования балльной системы оценки выполнения некоторых технических элементов футболистами [4]. Однако предлагаемые рекомендации чаще всего отражают только одну сторону подготовки, что не позволяет комплексно оценить уровень подготовленности каждого конкретного игрока, а, как следствие, тренеру весьма сложно, а практически невозможно, осуществлять индивидуализацию учебно-тренировочного процесса, что, несомненно, сказывается не конечном результате [3].

В данной программе используется система интегративной оценки, которая позволяет получить конкретные значения, как общего уровня подготовленности, так и конкретных ее направлений. Применение подобной методики оценивания имеет следующие положительные моменты: а) каждый учащийся, зная свои «слабые» и «сильные» стороны подготовки, имеет возможность набрать необходимое количество баллов, делая акцент на определенные нормативы; б) тренер имеет реальную возможность воздействовать на необходимые параметры, варьируя «стоимость оценивания» определенных нормативов; в) на основании полученных данных можно планировать содержание индивидуальной направленности учебно-тренировочного процесса.

В заключении хотелось бы отметить, что применение предлагаемой программы позволяет более дифференцированно подходить к планированию учебно-тренировочного процесса учащихся 7–9 лет, занимающихся в секции футбола. У учащихся появляется реальный индикатор дальнейшего направления индивидуального совершенствования.

Список литературы

1. Бурханова И.Ю. Основные направления организации системы дополнительного образования на базе частного образовательного учреждения / И.Ю. Бурханова, А.Н. Крапивин, И.А. Седов // Успехи современной науки и образования. – 2016. – №6. – Т. 1. – С. 14–17.
2. Воробьев, Н.Б. Совершенствование учебно-тренировочного процесса футболистов на основе оценки уровня общей и специальной подготовленности / Н.Б. Воробьев, И.Ю. Бурханова, А.Н. Крапивин // Успехи современной науки. – 2016. – №12. – Т. 1. – С. 22–27.
3. Воробьев Н.Б. Балльно-рейтинговая система оценивания уровня подготовленности учащихся ДЮСШ по футболу / Н.Б. Воробьев, С.Н. Полетаев // Антропные образовательные технологии в сфере физической культуры: Сборник статей по материалам I Всероссийской научно-практической конференции. – Н. Новгород: Мининский университет, 2015. – С. 155–160
4. Футбол: типовая учебно-тренировочная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва // Российский футбольный союз. – М.: Советский спорт, 2011. – 160 с.

Волкова Елена Олеговна
студентка

Тукова Екатерина Александровна
ассистент кафедры

ФГБОУ ВО «Уральский государственный
университет путей сообщения»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ В РОССИИ

Аннотация: в статье обосновывается, что в современном мире существует множество проблем в воспитании молодежи в высших учебных заведениях. Авторы выявляют основные проблемы и пути их решения.

Ключевые слова: молодой специалист, воспитание, проблема, решение, высшее учебное заведение.

Воспитание – это целенаправленный и сознательно осуществляемый педагогический процесс организации и стимулирования разнообразной деятельности формируемой личности по овладению общественным опытом: знаниями, практическими умениями и навыками, способами творческой деятельности, социальными и духовными отношениями.

Воспитание всегда было ориентировано на молодежь, ведь именно студенты занимают важное положение в социальной структуре общества. Его целью являлась подготовка профессиональных личностей, имеющих свою точку зрения, развитое мышление, способности к социальному и творческому направлениям.

Стоит выделить несколько проблем и пути их решения в воспитании молодежи в высших учебных заведениях:

1. Интеллектуальное воспитание. Одна из основных и самых важных проблем в воспитании молодежи. В современном мире наблюдается большая тенденция в снижении у студентов стремления к обучению, саморазвитию. Для решения данной проблемы в вузах используют множество конкурсов, олимпиад конференции, где студент может проявить свои интеллектуальные знания, а также повысить их в процессе подготовки.

2. Патриотическое воспитание. У молодых специалистов должен быть высокий развиты патриотические ценности, верность Отечеству, уважение к прошлому России. Для решения данной проблемы проводятся тематические круглые столы, приглашаются ветераны ВОВ, принимается участие в мероприятиях в честь Победы в Великой Отечественной войне и в фестивале патриотической песни, проведение военизированной эстафеты.

3. Правовое воспитание. Один из основных положений воспитания является высокий уровень правового сознания молодежи. Именно сейчас необходим высокий уровень знаний в правовой сфере, в связи с ростом значения права, требований государства и общества, законности. Для обеспечения должного уровня в вузе должны вводиться новые правовые учебные дисциплины.

4. Гражданское воспитание. У каждого студента должна быть сформирована своя гражданская позиция. Для повышения данного воспитания в вузе необходимо

проводить для молодых специалистов различные мероприятия, которые охватывают основные темы гражданской позиции, например, такие как обсуждения, дискуссии, круглые столы.

Стоит отметить, что в процессе воспитания в вузе большую роль и влияние на студентов оказывают преподаватели. Именно они помогают освоить и понять новые сферы нашей жизни.

Поэтому преподаватели не должны быть только источником информации, а также помогать в развитии и воспитании молодежи, то есть являться примером и наставником.

В соответствии с этим, для решения проблемы воспитания студентов в высших учебных заведениях, стоит уделить особое внимание педагогическому составу.

Преподаватели должны понимать индивидуальные особенности студентов, уметь найти подход к ним, оказывать помощь, как в социальных сферах, так и в духовных.

Список литературы

1. Тукова Е.А. Особенности организации воспитательной работы с помощью кураторов на примере УРГУПС / Е.А. Тукова, А.А. Мазеина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №5. – С. 484.
2. Тукова Е.А. Формирование воспитательной работы на основе студенческих сообществ в технических вузах / Е.А. Тукова, А.А. Мазеина // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: Материалы VI Всерос. науч.-практ. конф. / Науч. ред. Е.М. Дорожкин, В.А. Федоров. – Екатеринбург, 2013. – С. 82–84.

Галимуллина Альбина Фаридовна

студентка

Институт филологии и межкультурной коммуникации
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ СРАВНЕНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО И КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в статье сравниваются два наиболее популярных метода преподавания иностранного языка в школе. В статье рассматриваются теоретические основы лексико-грамматического и коммуникативного методов обучения и их практическая эффективность. Методом исследования является сравнительный эксперимент, проведенный в одной из школ Казани, результаты которого доказывают преимущества коммуникативного метода.

Ключевые слова: лексико-грамматический метод, коммуникативный метод, коммуникативные упражнения, *Present Perfect Tense*.

Лексико-грамматический метод преподавания иностранных языков подразумевает построение обучения на заучивании лексики и формировании прочного грамматического фундамента. Данный метод уходит в прошлое, так как имеет следующие недостатки: слабую мотивацию уча-

щихся, формирование языкового барьера, неспособность учеников применять лексико-грамматические знания в реальных ситуациях общения. Несмотря на это, традиционным методом продолжают пользоваться многие учителя, привыкшие к такой форме работы и нежелающие перестраивать процесс обучения по требованиям новых стандартов. Нужно согласиться, что лексико-грамматический метод имеет и ряд преимуществ, в первую очередь, он формирует прочные знания о грамматическом строе языка. У учащихся, обладающих аналитическим мышлением, предпочитающим структурированность материала и логическое объяснение правил, такой метод продолжает вызывать одобрение.

Но следует отметить, что текстовые учебные материалы, используемые приверженцами «старой школы» – это все же «искусственный текст», в котором важно то, «как вы говорите», а не «что вы говорите». Этот феномен создает идеальные условия для появления языкового барьера, так как он подразумевает лишь комбинирование слов с помощью грамматических правил, а не участие в реальном процессе коммуникации. Данный метод формирует не коммуникативные знания, а филологические, обучаемый учится знаниям о языке, а не самому языку. Ученики учатся различать грамматические конструкции, но не могут автоматически оперировать ими в процессе общения.

Решить данную проблему способен набирающий все большую популярность коммуникативный метод обучения иностранным языкам. Данный метод позволяет строить процесс обучения по модели процесса реального общения. Конечно, целью любого метода является речевая практическая цель, но отличие коммуникативного метода в том, что сам путь к этой цели есть практическое пользование языком.

Н.Д. Гальскова сущность коммуникативной направленности обучения сводит к следующему: обучение иностранному языку должно быть направлено на формирование у учащихся черт би/поликультурной языковой личности, делающих его способным равноправно участвовать в межкультурном общении [5, с. 150].

Все признаки подлинной коммуникативности появляются, когда четко соблюдаются следующие принципы коммуникативного метода обучения английскому языку:

- 1) принцип речевой направленности;
- 2) принцип речемыслительной активности;
- 3) принцип функциональности;
- 4) принцип ситуативности;
- 5) принцип новизны;
- 6) принцип личностной индивидуализации общения.

Проходя педагогическую практику в ОШИ «Лицей имени Н.И. Лобачевского» КФУ в марте 2017 года для проведения эксперимента с целью сравнения эффективности двух изучаемых методов нами были выбраны две подгруппы 7 «А» и 7 «Б» классов, 13 человек в каждой подгруппе. В это время ученики, обучающиеся по учебнику «Английский в фокусе» («Spotlight») для 7 класса (2010 г.), изучали тему Present Perfect Tense. На изучение темы отводилось два урока, на третьем же уроке учеников ожидало написание проверочной работы.

Мы решили организовать 2 урока в обоих классах, опираясь на принципы двух исследуемых методов: на основе коммуникативного метода в 7-ом «А» классе, и на основе лексико-грамматического в 7-ом «Б».

На уроках 7-ого «Б» класса проделывались переводные задания из сборника упражнений Голицынского Ю.Б. Также осуществлялось чтение текстов и нахождение в них изучаемых структур. Прodelывались языковые упражнения по типу «исправьте ошибки», «вставьте недостающее слово». Например: «Brian hasn't done his homework ...» (1. ever 2. yet 3. already 4. just). Наблюдалась низкая мотивированность учеников на подобных уроках, рассеянность внимания, при проведении рефлексии ученики отметили однотипность заданий.

В 7-ом «А» классе выполнялись условно-коммуникативные и коммуникативные упражнения следующего характера.

Условно-коммуникативные упражнения:

а) необходимо задать вопрос по предложенной модели, используя данные слова и ответить, исходя из личного опыта. Например: «You/ever/be/abroad»

«A: Have you ever been abroad?»

B: Yes, I have».

б) ученику нужно представить себя посетителем развлекательного парка и, имитируя звонок другу, поделиться с ним впечатлениями (I've just visited the amusement park. I've seen...)

с) ученики работают в парах. Одному из них нужно представить, что он уезжает на каникулы, после чего обменяться репликами с партнером. Например:

«A: Have you booked your flight yet?»

B: Yes, I have».

Коммуникативное упражнение:

Ученики делятся на 2 команды, участники первой команды высказываются о каком-либо имеющемся у них опыте, участники другой команды пытаются выяснить у оппонентов подробности. Например:

«A: I've been to Disneyland.

B: Have you been on a rollercoaster?»

Кроме того, учитель в ходе уроков регулярно использовал данную конструкцию в своей речи. Фонетическая разминка в начале урока содержала вопросы типа: «Have you eaten before this lesson?», «What lesson have you had before English?», «Have you done your home task?». Конструкции активно использовались в течение урока, во время выполнения заданий «Have you finished?», «Have you written?». Ученики были вынуждены отвечать с использованием той же конструкции. Лексической темой данных уроков была тема «Teen camps», что дало возможность учителю организовывать беседы, провоцировать ситуации спонтанного общения, регулярно используя вопросы типа «Have you ever been in teen camp? Where have you been? Have you ever been abroad?». Учитель комментировал реплики учеников, прибегая к той же конструкции: «Oh, really? I have never been there». Прощаясь с классом, учитель снова активизировал данную конструкцию «You've been worked actively today», «We've done a lot of tasks today». Ученики работали на подобных уроках с энтузиазмом, каждый принимал активное участие в беседах.

На третьем уроке в обоих классах была организована небольшая проверочная работа с целью проверки усвоения Present Perfect Tense, состоящая из 20 вопросов. Стоит добавить, что уровень первичных знаний в обоих классах был равным. Результаты проверочной работы оказались следующими:

Таблица 1

Оценка	Класс	
	7 «А»	7 «Б»
«5»	4	8
«4»	7	5
«3»	2	

По результатам исследования можно сделать вывод о том, что коммуникативный метод оказался более эффективным, чем лексико-грамматический. Возможности данного метода не только повышают мотивацию учеников к обучению, налаживают комфортную атмосферу на уроке, вызывают у детей желание делиться своими мнениями, но и демонстрируют лучшее усвоение учащимися грамматических конструкций.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языком. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2004. – 336 с.

Галкина Ирина Александровна

канд. психол. наук, доцент

Чебунина Юлия Геннадьевна

магистрант

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы развития связной речи у детей дошкольного возраста. Дается характеристика связной речи у детей старшего дошкольного возраста. Рассматриваются результаты обследования детей на уровень сформированности связной речи.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, связная речь, методики развития, формирование связной речи, дошкольники.

Речь в психолого-педагогической науке, прежде всего, понимается, как вербальная коммуникация, т. е. процесс общения с помощью языка. Слова, с закрепленными за ними в общественном опыте значениями являются средством вербальной коммуникации.

Овладение родным языком, развитие связной речи является одним из важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. Л.С. Выготский писал:

«Есть все фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи».

Формирование связной речи у детей дошкольного возраста изначально сложный процесс. Ребенок, владеющий ею, может выстраивать свои высказывания правильно грамматически, последовательно и понятно передавать содержание готового текста или составлять рассказ самостоятельно.

Проблемой развития связной речи у детей дошкольного возраста занимались А.Г. Арушанова, А.М. Бородич, С.А. Васильева, В.В. Гербова, А.Н. Гвоздев, О.С. Ушакова, Л.П. Федоренко и др. [1–5]. Особенно неocenимыми для практической развивающей работы по формированию связной речи у дошкольников является теория порождения речи Л.С. Выготского. В ее основу была положена концепция о единстве процессов мышления и речи, о соотношении понятий «смысл» и «значение», учение о структуре и семантике внутренней речи.

Связная речь – это такая речь, которая может быть вполне понятна на основе ее собственного предметного содержания. Для того чтобы понять эту речь, нет необходимости специально учитывать ситуацию, в которой она произносится, все в ней понятно для другого из самого контекста: это контекстная речь. Речь маленького ребенка, сначала отличается обратным свойством: она не образует связного смыслового целого – «контекста», на основании которого можно было бы ее понять, поэтому и необходимо учитывать конкретную ситуацию, в которой находится и говорит ребенок. Смысловое содержание речи становится понятным в связи с этой ситуацией: это ситуативная речь. (В.Г. Гак, А.Н. Гвоздев, А.Г. Маклаков, С.Л. Рубинштейн и др.) [3; 4; 7].

Давая характеристику связной речи, О.С. Ушакова пишет: «Связной считается такая речь, которая организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, систему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значимые части, связанные между собой» [10, с. 81].

Автор отмечает, что в формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и интеллектуального развития. Чтобы связно рассказать о чем-нибудь, нужно ясно представлять объект (предмет, событие), уметь анализировать, отбирать основные свойства и качества, устанавливать связи (причинно-следственные, временные) между предметами и явлениями. Кроме того, необходимо уметь подбирать наиболее подходящие для выражения данной мысли слова, уметь строить простые и сложные предложения и т. д.

Для ребенка хорошая связная речь – залог успешного обучения грамоте и развития. Всем известно, что дети с плохо развитой связной речью нередко оказываются неуспевающими по разным предметам.

Речь – инструмент развития высших отделов психики человека. Обучая ребенка родной речи, взрослые способствуют развитию его интеллекта и высших эмоций, подготавливают условия для успешного обучения в школе.

У ребенка старшего дошкольного возраста (5–6 лет) речь должна быть чистой внятной, без нарушений звукопроизношения, ведь в этом возрасте заканчивается процесс овладения звуками. Возрастает речевая активность: малыш не только задает вопросы сам и отвечает на поставленные

вопросы взрослого, но и охотно и подолгу рассказывает о своих наблюдениях и впечатлениях.

Согласно определению А.М. Бородич, «связная речь – это смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающих общение и взаимопонимание людей».

Не все дети одинаково успешно овладевают фонетической, лексической и грамматической стороной. Но именно их взаимосвязь является важнейшим условием формирования связной речи. Основная задача речевого развития ребенка дошкольного возраста – это овладение нормами и правилами родного языка, определяемыми для каждого возрастного этапа и развития его коммуникативных способностей. Заметим, что индивидуальные различия речевого уровня у детей одного возраста могут быть исключительно велики.

В настоящее время изучению проблемы речевого развития дошкольников посвящается большое количество научно-исследовательских работ психологов и педагогов. Исследователи отмечают, что развитие в дошкольном периоде связной речи, постоянное совершенствование речевых навыков, овладение литературным языком являются необходимыми компонентами образованности и интеллигентности в дальнейшем, поэтому формирование связности речи, развитие умения содержательно и логично строить высказывание являются одной из главных задач речевого воспитания дошкольников. Это обусловлено, прежде всего, ее социальной значимостью и ролью в формировании личности. Именно в связной речи реализуется основная, коммуникативная, функция языка и речи.

Работая в детском саду, мы решили провести обследование детей старшего дошкольного возраста с целью выявления уровня развития связной речи. Для проведения исследования нами были изучены и проанализированы различные методики, направленные на определение уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

Мы рассмотрели методику В.П. Глухова, который предлагал осуществлять наблюдение за речью детей в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности. Так же изучили методику экспресс-обследования по Е.А. Стребелевой, предназначенную для выявления уровня речевого развития дошкольника.

Однако для своего исследования мы решили воспользоваться серией заданий из «Методики развития речи детей дошкольного возраста» пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений, авторы О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. Используя данную методику, мы провели обследование сорока воспитанников старшего дошкольного возраста МБДОУ г. Иркутска детского сада №18. Согласно методике, детям давались задания нескольких типов:

- описание по картинке (например: «белочка» – ребенок составляет описание, в котором присутствуют три структурные части: начало, середина, конец. Это белочка. У нее пушистая, рыжая шубка. Она скачет по деревьям. белочка собирает орехи и грибы. Она делает запасы на зиму);
- составление рассказа по серии картинок (педагог предлагает ребенку 3–4 картинки, объединенных одним сюжетом, предлагает разложить их последовательно и составить рассказ;
- пересказ прослушанного текста.

Методика предусматривает индивидуальную работу педагога с ребенком. Если педагог не знаком с детьми, то рекомендуется предварительно пообщаться с воспитанниками, чтобы сформировать доверительную атмосферу. В ходе проведения обследования, воспитатель дает ребенку задание и время для обдумывания ответа. В случае, если ребенок затрудняется с ответом, то педагог может подсказать правильный ответ, но в протоколе поставить минус.

Развитие связной речи оценивается, помимо общих показателей, по специальным критериям, которые дают характеристику основным качествам связного высказывания (описания, рассказа по серии сюжетных картинок или на самостоятельно выбранную тему). Данные критерии характеризуют умение придумывать интересный сюжет, развернуть его в логической последовательности, проследить наличие трех структурных частей (начала, середины, конца), Грамматическая правильность построения простых и сложных предложений, правильное согласование слов в словосочетаниях и предложениях. Разнообразные способы связей между предложениями, использование способов формально-сочинительной связи (через союзы «а», «и», наречие «потом»), разнообразие лексических средств (использование разных частей речи, образных слов – определений, сравнений, синонимов, антонимов). Так же звуковое оформление высказывания (плавность, интонационная выразительность, изложение в умеренном темпе).

После обработки протоколов обследования, нами были получены следующие результаты:

32,5% респондентов показали низкий уровень. Данный уровень характеризуется косноязычностью высказываний, отсутствием логической последовательности в содержании рассказа, не правильным согласованием слов в словосочетаниях и предложениях, скупостью лексического запаса, однообразным повторением слов и словосочетаний.

62,5% детей показали соответствие среднему уровню. Для выполнения заданий детям потребовалась помощь педагога. При составлении рассказа, чаще всего заимствовали сюжет, пропускали одну из структурных частей (рассказывали начало и середину, либо середину и конец). При описании или пересказе использовали только простые предложения. В речи присутствуют заминки и паузы, а само изложение текста прерывистое.

И только 5% процентов детей, участвовавших в исследовании, показали высокий уровень владения связной речью. При описании картинки дети придумали оригинальный сюжет, использовали сложносочиненные предложения. Линия сюжета выстроена последовательно и логично, в рассказе присутствуют все три структурные части. Дети использовали различные части речи, образные слова и сравнения. При пересказе речь звучала плавно, в умеренном темпе, была интонационно выразительной.

Таким образом, анализ, проведенный нами обследования, показал, что развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста необходимо уделять особое внимание и делает актуальным наше исследование развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста посредством познавательной сказки.

Список литературы

1. Алексеенкова Е.Г. Зависимость эмоционального отношения дошкольников к персонажам сказки от ее композиции / Е.Г. Алексеенкова, В.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – №6. – С. 39–47.
2. Большой психологический словарь. – 4-е изд., расш. / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
3. Бородич А.М. Методика развития речи детей: Учеб. пособ. для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкольная педагогика и психология». – М.: Просвещение, 1981. – 255 с.
4. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Просвещение, 1961. – 214 с.
5. Глухов В.П. О формировании связной описательной речи у старших дошкольников с общим речевым недоразвитием // Дефектология – 1990. – №6. – С. 63–70.
6. Жинкин Н.И. Механизмы речи. – М.: Просвещение, 1958. – 254 с.
7. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Владос, 1997. – 356 с.
8. Лопатина Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Питер, 2001.
9. Лурия А.Р. Язык и мышление. – М.: Наука, 1979.
10. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Владос, 2004. – 240 с.

Григорьева Елена Львовна
старший преподаватель

Жемчуг Юрий Станиславович
канд. пед. наук, доцент

Грязнов Игорь Юрьевич
старший преподаватель

Лебединская Мария Васильевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИСПЫТАНИЙ (ТЕСТОВ) ВСЕРОССИЙСКОГО ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОГО КОМПЛЕКСА «ГОТОВ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ»

Аннотация: в статье обсуждаются вопросы выполнения нормативов спортивно-физкультурного комплекса (ГТО) «Готов к труду и обороне». Обоснована необходимость разработки методического комплекса к выполнению нормативов ГТО.

Ключевые слова: спортивно-физкультурная программа, Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс, подготовка, выполнение тестовых нормативов.

На сегодняшний день все чаще упоминается аббревиатура ГТО, произошедшая от наименования спортивной программы времен СССР, посредством которой происходило объявление участников готовыми к обороне и к труду. В наши дни, в 2013 году Президентом нашей

страны В.В. Путиным была возвращена система ГТО, измененная согласно современных требований и знаний [3].

Сегодня аббревиатура ГТО звучит как «Горжусь тобой, отечество». Однако, многими считается, что такая формулировка наименования спортивно-физкультурной программы не может полностью раскрыть суть непосредственно программы, делая ее неким неуклюжим элементом современной пропаганды. Однако, суть не может быть иной. Современные россияне с готовностью подхватили идею Президента, с каждым днем все большим количеством проходя ряд испытаний и сдавая нормативы спортивно-физкультурного комплекса ГТО, включающего многочисленные упражнения. Однако, следуя логике, стандарты для всех возрастов, подготовленности и полов приняты адекватно различные. Так, на сегодня принято 11 ступеней, которые соответствуют различным возрастным группам от до и до 70 лет [2].

ГТО в нашей стране на сегодня не является искусственно и насильно насаженным, комплекс востребован временем и рядом социальных факторов, нашел позитивный отклик у большинства россиян. Ведь полноценное поддержание состояния здоровья граждан страны является бесценным для государства, являясь базовой основой и строящийся подобными общегосударственными мероприятиями регулярного характера. Ведь отечественный практический опыт предыдущих лет основ системы физического воспитания и обучения и в наши дни является стопроцентно жизнеспособным. Это дает основания полагать, что при условии его реализации возможна инициация прогрессивных процессов в развитии отечественного спорта. Поэтому все вышесказанное еще раз подчеркивает актуальность исследуемой темы.

Целью данной работы является изучение особенностей выполнения испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) и разработка методических рекомендаций по его выполнению.

В ходе работы было рассмотрено теоретическое обоснование организационно-методических рекомендаций по проведению контрольных испытаний, составлены адаптированные рекомендации (для людей, не имеющих специализированного образования в сфере физической культуры и спорта). Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи:

- анализ правил выполнения обязательных испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО);

- выбор методов исследования для выполнения обязательных испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО);

- составление методических рекомендаций для выполнения обязательных испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО).

Мы предположили, если разработать методические рекомендации по выполнению обязательных испытаний (тестов), то это позволит более эффективно выполнять все обязательные нормативы. Все это способствует более качественному проведению контрольных испытаний,

а также повышает уровень показанных результатов, так как даёт понимание техники выполнения контрольных упражнений

В связи с запуском системы ГТО в тестовом режиме, в 2017 году учащиеся всех сузов и вузов пройдут тестирование. И в дальнейшем когда система начнет работу, понадобится методическое обеспечение к выполнению тестов. Для того чтоб любой человек мог разобраться как правильно выполнять упражнение

Научная значимость заключена в рассмотрении организации выполнения обязательных испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО).

Теоретическая значимость содержится в разработке методических рекомендаций по выполнению обязательных испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО), направленных на повышение физической подготовленности молодежи, укрепление здоровья населения и формирование у молодого поколения целеустремлённости и уверенности в своих силах.

Практическая значимость заключена в том, что были зафиксированы положительные результаты после применения обязательных испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО).

Данный комплекс призван совершенствовать государственную политику в области физической культуры и спорта, сделать систему физического воспитания более эффективной и способствовать развитию человеческого потенциала и укреплению здоровья населения. Инициатором возрождения комплекса ГТО выступил В.В. Путин.

Современная система ГТО урегулирована Положением о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне», утверждённым Постановлением Правительства от 11 июня 2014 г. Положение устанавливает долгосрочные и важные цели создания ГТО. Анализируя цели и задачи, можно сказать, что комплекс ГТО направлен на общее оздоровление населения и улучшение физической формы граждан. Кроме того, особое внимание уделено физическому воспитанию подрастающего поколения.

Цели программы предусматривают её долгосрочную реализацию, которая предполагает не только непосредственную сдачу нормативов, но и создание материальной основы. Принципами комплекса ГТО являются добровольность и доступность, оздоровительная и личностно ориентированная направленность, обязательность медицинского контроля, учёт региональных особенностей и национальных традиций.

Идея добровольной сдачи спортивных нормативов и получение значка отличия в качестве награды за приложенные усилия сама по себе заслуживает внимания. Эта мера могла бы стать дополнительной и сопутствующей для начинающих спортсменов, людей, увлекающихся спортом. Однако в качестве стимула к занятиям спортом данная мера не применима, так как желание заниматься спортом должно исходить от самого человека. Осознание и понимание пользы физической активности и стремление улучшить себя должны способствовать популяризации спорта в нашей стране. Превращение данного комплекса в обязательку и принудительная сдача нормативов лишат его всякого смысла и значимости [1].

Реализация комплекса ГТО является следующим, не менее важным этапом возрождения, чем нормативное закрепление. Её эффективность будет зависеть от того, сможет ли государство через проведение активного оповещения граждан (в т. ч. через СМИ) показать населению, насколько она важна и необходима.

Кроме того, способствовать внедрению этого комплекса могут школы, средние и высшие учебные заведения, общественные объединения и неравнодушные граждане.

Методические рекомендации, составленные по результатам работы предусматривают минимальный объем различных видов двигательной деятельности, который необходим для подготовки к выполнению испытаний и нормативов, развития физических качеств, сохранения, укрепления и поддержания на должном уровне здоровья человека. Данные рекомендации составлены с учетом возрастных групп и половой принадлежности для облегчения их понимания и последующего выполнения [4].

Делая вывод вышесказанному, стоит отметить достижение поставленной перед началом выполнения исследования цели – были изучены особенности выполнения испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) и разработка методических рекомендаций по его выполнению и доказанность гипотезы, суть которой заключена в том, что разработка методических рекомендаций для выполнения обязательных испытаний (тестов) позволит более эффективно выполнять все обязательные нормативы.

Все это способствует более качественному проведению контрольных испытаний, а также повышает уровень показанных результатов, так как даёт понимание техники выполнения контрольных упражнений.

Необходимость применения разработанной нами методики оправдано и тем, что она является более понятной для людей различных профессий, а, следовательно, позволит улучшить конечный результат в выполнении норм ГТО.

Список литературы

1. Вилькин Я.Р. Организация работы по комплексу ГТО // Организация физкультуры и спорта: Учебник для техникумов физ. культуры / Под ред. В.У. Агеевца. – М.: Физкультура и спорт, 2016. – С. 88–90.
2. Пузырь Ю.П. Управление физическим воспитанием в образовательных учреждениях на основе мониторинга физического состояния: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2016. – 23 с.
3. Тадуров Р.Д. Управление физическим воспитанием в образовательных учреждениях на основе мониторинга физического состояния: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2016. – 23 с.
4. Шарафутдинова Р.Д. Оздоровительная физическая культура как фактор укрепления и сохранения здоровья // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. – 2014. – №2. – С. 117–120.
5. Готов к труду и обороне (ГТО) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://chel-school78.lbihost.ru/vospitatelnaya-deyatelnost?id=99> (дата обращения: 04.05.2017).

Григорьева Нарияна Константиновна

студентка

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Аннотация: в данной статье рассмотрены основные особенности педагогического менеджмента. Перечислены главные функции педагогического менеджмента. Приведены задачи, стоящие перед педагогом при организации эффективного образовательного процесса.

Ключевые слова: педагогический менеджмент, управление, педагог, учитель, учащиеся.

Изменения в экономической и социальной сферах общества в сегодняшнем мире ставят перед нами повышенные требования в нашей профессиональной деятельности. Сегодня любая деятельность требует управления. «Управлять – это значит предвидеть, планировать, организовывать, распоряжаться, координировать и контролировать» (А. Файоль).

Менеджер, и педагог – это организаторы деятельности людей, поэтому учителям необходимо знание такой науки, как менеджмент.

Задача новой школы не передать ученику знания, а научить его самостоятельно добывать их, искать, сомневаться, анализировать, мыслить, ставить цели, определять задачи и пути их решения.

В работе педагога главным результатом должно стать развитие личности ученика на основе учебной деятельности. Чему учить? Ради чего учить? Как учить?

Учителю, чтобы быть хорошим менеджером, нужно в первую очередь быть хорошим психологом: проявлять психологическую зоркость и наблюдательность, способность к идентификации себя с другими. Он должен быть инициативным, изобретательным, заключать в себе выдержку, педагогический такт, самообладание.

Важным понятием педагогического менеджмента является понятие о его функциях, которые отражают основное содержание управленческой деятельности. Это отношение между управляющей системой и управляемым объектом, требующее от управляющей системы выполнения определенного действия для обеспечения целенаправленности или организованности управляемых процессов. Человечность, дисциплина, инициатива, целесообразная работа является результатом совместной деятельности учителя и классного коллектива.

В процессе обучения по данным показателей усвоения материала можно узнать степень обученности учащегося. Качество знаний учащихся – это прочность, глубина и системность этих знаний и их осознанное применение на практике.

Активное вовлечение учащихся в воспитательную работу является сутью организаторской деятельности учителя. Привлекать каждого учащегося к разработке планов их деятельности, советоваться с ними, ставить задачи перед ними – это и есть организационная деятельность учителя.

Учитель должен помочь ученику соединить в себе два процесса: самореализации и социализации.

Задачей учителя является обеспечение таких отношений с обществом, которые способствовали бы максимальному раскрытию способностей обучающегося.

Учитель должен постоянно обогащать, улучшать индивидуальный опыт ученика, расширять его социальный кругозор, пространство, где ученик мог бы максимально самореализоваться.

Будущее управление сегодняшней школой рождается в контакте с менеджментом. Секрет успеха управления кроется именно в менеджменте, он сегодня наполняет новым содержанием управленческие функции и в определенной степени рассматривает коммерческий аспект этого процесса.

Ни одно из этих слагаемых само по себе ничего не решает, и лишь соединенные во внутришкольном менеджменте с учетом специфики объекта управления, они могут вывести школу на новые рубежи, сделать ее развивающейся и развивающей.

Современный мир меняется очень быстро, и педагог должен меняться вместе с миром, чтобы соответствовать этим изменениям. Мы не знаем сегодня, какой будет жизнь через пять лет, какие новые специальности появятся... Знания сейчас устаревают очень быстро, меняются подходы к их получению. Научить ребенка учиться может только специалист, который сам любит и умеет это делать. Позволю себе процитировать определение качественной педагогики ISSA «Педагог – это знающий специалист и чуткий человек, который направляет детей и предоставляет им поддержку в процессе обучения и познания мира, который работает в партнерстве с семьями, как с первыми педагогами своих детей и с местным сообществом, как с естественным ресурсом для обучения и познания».

Список литературы

1. Авдулова Т.П. Психология менеджмента: Учеб. пособие для студ. сред. проф. учеб. заведений / Т.П. Авдулова. – М.: Академия, 2003. – 256 с.
2. Гончаров М.А. Основы менеджмента в образовании: Учеб. пособие / М.А. Гончаров. – 2-е изд., стер. – М.: Кнорус, 2008. – 480 с.
3. Карпов А.В. Психология менеджмента: Учебное пособие / А.В. Карпов. – М.: Гардарики, 2006. – 584 с.
4. Пряжников Н.С. Мотивация трудовой деятельности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.С. Пряжников. – М.: Академия, 2008. – 368 с.
5. Семинар «Педагогический менеджмент» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://uchkopilka.ru/rabota-shmo/6931-seminar-pedagogicheskij-menedzhment-201508251> (дата обращения: 10.05.2017).

Гришина Елена Игоревна

канд. биол. наук, доцент

Лыкин Юрий Олегович

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Московский государственный
технический университет им. Н.Э. Баумана»
г. Москва

СИЛОВОЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ

Аннотация: в статье рассматривается проблема двигательной активности студентов специальной медицинской группы. Предложены упражнения для составления силовых комплексов по физической подготовке в тренажерных залах. Данные комплексы включены в программу по Физической культуре в МГТУ им. Баумана для студентов специальной медицинской группы.

Ключевые слова: двигательная активность, физическая подготовка, комплекс упражнений, студенты, специальная медицинская группа.

Двигательная активность жизненно необходима для человека и в первую очередь для растущего организма. Преподаватели МГТУ им. Баумана ищут новые подходы, составляют комплексы по физической подготовки, для студентов специальной медицинской группы. К специальной медицинской группе относятся студенты с заболеваниями опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой системы, дыхательной, пищеварительной, зрения и т. д. В данной статье предлагаются упражнения для составления комплексов силовой направленности при заболеваниях опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой и дыхательной систем (табл. 1). Выполнение данных комплексов предполагает прохождение занятий в специально оборудованных спортивных залах, оснащенных тренажерами.

Следует не забывать о принципе индивидуализации при организации и проведении занятий, а также учитывать уровень физической работоспособности занимающегося.

Интенсивность занятия может варьироваться от средней до умеренной.

Метод контроля самочувствия во время занятий должен осуществляться несколько раз при помощи пульсометрии.

Длительность занятия от 30 минут до 1 часа.

Таблица 1

Название упражнения	Дозировка
<i>Подготовительная часть:</i>	
Эллиптический или вело тренажер	10–15 мин
Суставная гимнастика	5 мин
<i>Основная часть: (можно использовать следующие упражнения)</i>	
Комплекс на укрепление мышц ног:	
Приседания без отягощения	3 по 15
Сгибание ног в тренажере	3 по 15
Разгибание ног в тренажере	3 по 15

Комплекс на укрепление мышц плечевого пояса: Подъем гантелей в стороны Подъем гантелей вперед попеременно Сгибание рук в тренажере Разгибание рук в тренажере	3 по 15 3 по 15 3 по 15 3 по 15
Комплекс на укрепление мышц брюшного пресса: Сгибание туловища на наклонной скамье Вис в упоре. Подъем коленей	3 по 15 3 по 15
Комплекс на укрепление мышц спины: Тяга сверху Горизонтальная тяга снизу Тяга гантели в наклоне Гиперэкстензия	3 по 15 3 по 15 3 по 15 3 по 10
Комплекс на укрепление мышц груди: Жим гантелей Разводка гантелей Отжимания на брусьях в тренажере гравитрин	3 по 15 3 по 15 3 по 15
<i>Заключительная часть:</i>	
Эллиптический или вело тренажёр Растяжка	10–15 мин

В подготовительной части занятия (разминке) необходимо подготовить весь организм и отдельные его части (мышцы, сердце, связки, сосуды и т. д.) к предстоящей нагрузке.

В основной части достаточно выполнить 2–3 предложенных комплекса.

В заключительной части важно выполнить несколько упражнений на растяжку, т.к. они воздействуют на все мышцы и суставы, повышает эластичность связок, увеличивает их подвижность.

Данные упражнения были опробованы в силовых комплексах для студентов специальной медицинской группы, занимающихся в тренажерном зале МГТУ им. Баумана. Имели положительный эффект. Так у студентов данные упражнения способствовали мобилизации естественных сил организма, повышению тонуса мышц и тренированности всего организма.

В целом, занятия физкультурой также увеличивают общий уровень двигательной активности студента, снижая неблагоприятные последствия малоподвижного образа жизни. Правильно подобранные упражнения не вызывают отрицательных эмоций, одновременно повышают настроение, самочувствие и активность человека.

Список литературы

1. Гришина Е.И. Двигательная активность студентов специальной медицинской группы в МГТУ им. Баумана / Е.И. Гришина, Ю.О. Лыкин // НИЦ АЭТЕРНА. – Н. Новгород, 2016. – С. 100–102.
2. Гришина Е.И. Комплексы физической подготовки для студентов, страдающих травматической болезнью спинного мозга в позднем периоде / Е.И. Гришина, Ю.О. Лыкин // АПНИ. – Белгород, 2016. – №8–1.

Гуркина Светлана Вячеславовна

учитель английского языка

МКОУ «СОШ №3 им. Р. Калмыкова г. Баксана»

г. Баксан, Кабардино-Балкарская Республика

DOI 10.21661/r-200742

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация:** в статье детально анализируется процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий в проектной деятельности на уроках английского языка. Дается определение УУД в соответствии с новым Федеральным государственным образовательным стандартом общего образования. Систематизированы ключевые формы формирования коммуникативных УУД. Обоснована целесообразность применения блочно-модульной системы в проектной деятельности на уроках английского языка. Предложены инновационные подходы к формированию коммуникативных УУД с использованием телекоммуникационных технологий.*

***Ключевые слова:** универсальные учебные действия, проектная деятельность, английский язык, знания, умения, навыки, компетенции, блоки-модули, телекоммуникационная проектная деятельность.*

Реформирование содержания школьного образования и внедрение новых педагогических технологий в практику обучения в настоящее время рассматривается в национальной образовательной инициативе как концептуальное условие всестороннего развития учеников школ, в том числе интеллектуального, творческого, духовного и нравственного. Данное положение реализовано в Федеральных образовательных стандартах общего образования нового поколения, где развитие является ключевым словом педагогического процесса, сущностным, глубинным понятием образования, приоритетная цель которого состоит не просто в формировании знаний и умений, а развитии определенных личностных качеств.

В рамках нового Федерального государственного образовательного стандарта общего образования реализуется системно-деятельностный подход посредством разработки и применения проектной деятельности. Метод проектов выступает как эффективный способ достижения дидактической цели посредством проведения детальной проработки конкретной проблемы, которая должна завершиться практическим результатом. С помощью такого подхода происходит стимулирование интереса учащихся к решению определенных проблемных вопросов и ситуаций, что, в свою очередь, предполагает владение некоторыми теоретическими знаниями и способностью их применения в практическом аспекте.

Прежде всего, необходимо определить сущностно-содержательную характеристику универсальных учебных действий, в чем именно заключается их основное предназначение. Следует отметить, что как основной структурный компонент учебной деятельности данное понятие в контексте современной образовательной парадигмы представляет собой довольно сложный феномен.

В Концепции Федерального государственного образовательного стандарта общего образования УУД рассматриваются как совокупность способов действий

учащегося, обеспечивающие его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, а также непосредственная организация этого процесса. Это означает, что овладение УУД предоставляет уникальную возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей. Проще говоря, в рамках осуществления УУД учащиеся получают возможность учиться и осваивать новые знания и умения.

По утверждению А. Асмолова, коммуникативные УУД призваны решать следующие задачи:

- личностная (решение жизненно важных задач в процессе обучения);
- регулятивная (решение проблем управления и самоуправления в процессе познавательной деятельности);
- познавательная (совместный поиск и обработка информации);
- коммуникативная (умение работать в коллективе).

Основными формами формирования коммуникативных УУД на уроках английского языка выступают следующие:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками;
- формулирование вопросов;
- разрешение конфликтных ситуаций;
- управление поведением партнера;
- способность максимально точно выражать свои мысли.

По нашему мнению, представленная схема может быть взята за основу различными образовательными субъектами и корректироваться с учетом наличия определенных характерных особенностей.

Особый интерес представляет более развернутая трактовка этапов организации проектов на уроках английского языка, предложенная Д.Л. Фрайд-Бусом. Так, по его мнению, содержание проектной деятельности в данном случае состоит из следующих этапов:

- формулирование главной темы проекта;
- определение ключевой цели и обозначение круга проблем;
- обсуждение структуры проекта, составление приблизительного плана работы, распределение учеников по группам;
- презентация необходимого лингвистического материала, предкоммуникативная тренировка;
- сбор и систематизация необходимой информации;
- непосредственная работа в сформированных группах;
- регулярные встречи с обсуждением промежуточных результатов, выявлением допущенных промахов и их устранение;
- аналитическая работа по собранной информации;
- подготовка окончательного варианта презентации проекта;
- демонстрация результатов проделанной работы;
- оценка проекта.

Преимущество такого расширенного подхода заключается в том, что он позволяет со всех сторон охватить процесс обучения английскому языку, то есть ученики проявляют свои умения собирать и анализировать необходимую информацию, компилировать ее, вычленять главное и второстепенное, формулировать проблемные моменты, воспроизводить ее и т. д. При этом происходит развитие навыков как самостоятельной работы, так и взаимодействия в коллективе. Следует подчеркнуть, что учитель не остается в стороне, его роль в формировании коммуникатив-

ных УУД в проектной деятельности на уроках английского языка достаточно велика, что, в свою очередь, проявляется в осуществлении непрерывного контроля за ходом работы над проектом, его своевременное корректирование, дача при необходимости консультаций по возникающим у учеников вопросам, оценка конечных результатов и др.

Для того, чтобы в значительной мере повысить эффективность проектной деятельности на уроках английского языка некоторые специалисты предлагают использовать блочно-модульную систему обучения. Построение учебного материала посредством составления блоков-модулей предоставляет уникальную возможность одновременного сочетания предметно-ориентированного и деятельностного подходов. Учебные задания в такой системе базируются на деятельностном принципе, проходят в зоне ближайшего развития, предполагают адекватность предоставляемого материала основным целям, способствуют формированию навыков общения, нацелены на проведение само- взаимного контроля, а также позволяют проводить самодиагностику. Все перечисленные условия обеспечивают осуществление рефлексивного образовательного процесса на основе самоуправления.

Модули, которые созданы специально для реализации проектных задач как отдельных этапов, обладают определенной спецификой. Это обусловлено их двойственной природой, которая, с одной стороны, позволяет применять их в качестве формы диагностики формирования УУД на отдельных этапах проектной деятельности, а с другой, – как у формы диагностирования освоенных проектных умений. Так, среди ключевых особенностей можно выделить следующие:

- в структуре модуля цели обучения устанавливаются в форме определенных результатов, которые обозначают, чему именно ученик должен научиться в ходе работы, что свидетельствует о ярко выраженной практической направленности;

- базовыми признаками, свойственными модульному обучению, выступают способы диагностики, которые, в свою очередь, позволяют оценить, каким способом достигается конечная цель. Иными словами, они объясняют, как обучающийся идет к достижению результата. Таким образом становится возможным проверить, насколько качественно ученик осуществляет свою деятельность в процессе модульно-блочного обучения;

- отдельный модуль предусматривает наличие листа с чётко сформулированными требованиями, заполняя который ученик подтверждает, что овладел коммуникативными УУД в соответствующем блоке решения проектных задач. Эти доказательства могут быть как в устной, так и в письменной форме.

Таким образом, блоки-модули представляют собой конкретное содержание образовательного процесса, которое требуется освоить, и нацеливают обучающихся на выполнение определенных учебных действий.

Формирование коммуникативных УУД на уроках английского языка тесно связано с развитием иноязычной коммуникативной компетенции. Однако достижение позитивных результатов в освоении английского языка осложнено следующими причинами:

- отсутствие естественной языковой среды;
- крайне редкое вовлечение носителя языка в процесс обучения.

В этой связи возникает объективная потребность в поиске и применении новых инновационных способов формирования коммуникативной культуры на английском языке.

В настоящее время одним из наиболее эффективных способов формирования коммуникативной УУД в контексте изучения английского языка выступает телекоммуникационная проектная деятельность. Ее главное преимущество заключается в органичном сочетании проектной деятельности и интернет-технологий.

Таким образом, в современных условиях формирование коммуникативных УУД в проектной деятельности на уроках английского языка имеет колоссальное значение для всей образовательной системы. С его помощью удастся добиться серьезных результатов по усвоению определенного набора знаний, умений и навыков, причем в большей степени за счёт самостоятельной работы. Кроме того, обучающийся получает возможность коммуницировать со своими коллегами в ходе решения общей проблемы. Это, в свою очередь, должно благоприятно отразиться на учебно-воспитательном процессе.

Список литературы

1. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: Пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011.
2. Балакина Н.А. Проектная деятельность как одна из форм формирования коммуникативных УУД в начальной школе // Вестник науки и образования. – 2016. – №1.
3. Бабанизова Н.П. К вопросу о внедрении модульной системы обучения на уроках английского языка в академическом лицее // Знание. – 2016. – №1–3 (30).
4. Мазурчук Н.И. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках иностранного языка на основе телекоммуникационных проектов / Н.И. Мазурчук, Е.В. Куль // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №3.
5. Теплоухова Л.А. Формирование универсальных учебных действий учащихся основной школы средствами проектной технологии: Автореф. ... канд. пед. наук / Пермский национальный исследовательский политехнический университет. – Ижевск, 2012.
6. Шамова Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. – М.: Педагогический поиск, 2001.

Дубеко Снежана Владимировна
магистрант

Швецова Ольга Юрьевна
канд. культурологии, доцент

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

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ О ВОСПИТАНИИ ЧУВСТВА РИТМА

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются следующие вопросы: роль ритмического воспитания ребенка в рамках дошкольного учреждения; значение чувства ритма с точки зрения музыкального образования.*

***Ключевые слова:** ритм, ритмические занятия, воспитание, обучение.*

Широкое распространение в начале XX века во многих странах получила система ритмического воспитания, основанная швейцарским музыкантом-педагогом Э. Жаком-Далькрозом. Его метод сводится к тому, чтобы, используя специально подобранные тренировочные упражнения, развивать у детей (начиная с дошкольного возраста) музыкальный слух, память, внимание, ритмичность, пластичную

выразительность движений. Эти положения заслуживают внимания и учитываются педагогикой, получая дальнейшую разработку на основе научных данных физиологии, психологии, языкознания.

На фоне различных школ и учений начала XX века система Э. Жака-Далькроза выделяется своей детальной проработанностью и четкой структурой. В ее основу положено понятие ритма как универсального начала, творящего и организующего жизнь во всех ее проявлениях и формах. Человек, способный пронизать ритмическим свою жизнь и свое тело, приобщается к глубочайшим тайнам мироздания и приобретает невиданное могущество. Ритм воздействует на человека в целом, равным образом воспитывая и формируя его тело, душу и дух.

Цель его системы «одухотворенных телесных упражнений» – привести человека к самопознанию, к ясным представлениям о своих силах и творческих возможностях, помочь избавиться от физических и психологических комплексов и зажимов, обрести радость жизни, и все это – благодаря воспитанию собственного ритмического разума воли и самообладания. «Основой всякого индивидуального усовершенствования является дисциплина чувственных восприятий и тренировка импульсов», – говорил Э. Жак-Далькроз [1, с. 105].

Следуя системе Жака-Далькроза, тело как бы учится реагировать на все аспекты метрической организации: акцентуацию, паузы, звуковысотность, модуляционные процессы, агогику и динамику, темп, особенности интонирования и фразировки. Музыкальная ткань переживается, охватывается телом более полно, что позволяет говорить о подлинной «жизни с музыкой, жизни в музыке».

Уникальность этой системы объясняется его интегративным характером. Ритмика является своеобразным связующим звеном между предметами музыкально-теоретического цикла. Она соединяет музыку, движение, пение, танец (хореографию), слово (литературу), гимнастические упражнения, театр, импровизацию и т. д. Более того, каждый из составляющих элементов носит яркую эмоциональную окраску, формируя художественный вкус и чувство ритма дошкольников. Такая многогранность не случайна. Ведь ритм, как временная философская категория отражается в биологических, социальных, информационно-технических и художественных сферах.

Занятия ритмикой, безусловно, способствуют физическому развитию детей, являясь общеукрепляющей, профилактической мерой. Они совершенствуют двигательные навыки, координацию мыслительных, слуховых и двигательных процессов, вырабатывают умение владеть своим телом, укрепляют мышцы, благотворно воздействуют на центральную нервную систему, на работу органов дыхания, кровообращения. Музыкально-двигательные занятия, пробуждая у детей светлые и радостные чувства, имеют огромный эмоционально-оздоровительный заряд. Дети получают полное удовлетворение от свободных и легких движений, от сочетания музыки с пластикой своего тела и жестов, от познания нового и игры. Занятия ритмикой поднимают настроение, повышают эмоциональный, жизненный тонус, формируют положительное мышление.

Ритмические занятия в дошкольном возрасте являются такой же ритмической потребностью, как и потребность в развитии и движении вообще, ритмика имеет огромное значение в воспитании гармонически развитой личности. Этот предмет имеет целью активизировать восприятие музыкального содержания детьми через движение, привить им навык осознанного отношения к музыке, помочь выявить их музыкальные, творческие и ритмические способности. В основе музыкальной ритмики лежит изучение тех элементов музыкальной выразительности, которые наиболее естественно и логично могут быть отражены в движении. Занятия ритмикой помогают усвоить основные музыкально-теоретические понятия, развивают

музыкальный слух и память, чувство ритма, активизируют восприятие музыки. Движение как реакция на прослушанное, как творческое отображение музыки в действии свойственно детям дошкольного возраста. Занимаясь ритмикой, дети активно передают в движении характер музыки, ее темп, динамику, ритм, форму. Они подвижны, эмоциональны, пластичны и восприимчивы к музыке, а результатом является выразительность созданного ребенком образа.

Курс музыкальной ритмики направлен на гуманизацию современной системы музыкального образования в целом, на формирование гармоничной, нравственно и физически здоровой личности. Содержание занятий музыкальной ритмикой включает изучение тех средств музыкальной выразительности, которые наиболее естественно и логично могут быть отражены в движении. Это метроритм, жанровая основа, темп, динамические оттенки, строение музыкального произведения, регистровые и ладотональные особенности, которые определяют тот или иной характер музыки. Важным фактором в музыкально-ритмическом движении является эмоциональное переживание музыки. Чувства и настроения, вызванные музыкой, придают движениям эмоциональную окраску и выразительность. В процессе занятий ритмические движения постепенно совершенствуются, становятся более свободными, ритмичными, координированными, выразительными, пластичными. «Пространство и время наполнены материей, подчиненной законам вечного ритма», – говорил Жак-Далькроз [1, с. 108].

Список литературы

1. Жак-Далькроз Э. Ритм. – М.: Классика-XXI век, 2001.
2. Руднева С. Ритмика. Музыкальное движение / С. Руднева, Э. Фиш. – М., 2012.

Дурнева Ангелина Евгеньевна
студентка

Иванова Анастасия Игоревна
студентка

Новоселова Ольга Сергеевна
студентка

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»
г. Новосибирск, Новосибирская область

ОБРАЗ РЕАЛЬНОГО И ИДЕАЛЬНОГО УЧИТЕЛЯ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ ПЯТИКЛАССНИКОВ

***Аннотация:** в статье определяется значимость обращения студентов педагогического вуза к образу учителя, выделяются факторы, под влиянием которых он складывается у будущих педагогов. Авторами рассматриваются результаты исследования представлений пятиклассников о реальном и идеальном учителе.*

***Ключевые слова:** образ реального учителя, образ идеального учителя, представления учащихся.*

В педагогическом образовании обращение к образу учителя явление значимое и постоянное. Каждое поколение будущих учителей стремиться

определить для себя образ профессионала как идеал, к которому необходимо стремиться.

Для студентов важно не только профессионально и личностно состояться, но и получить социальное признание своей деятельности. Поэтому так важно, когда будущие учителя, размышляя о выбранном пути, рассматривают образ учительства, «его и профессиональную, и общественную ипостась, «примеряя» на себя, взвешивая и демонстрируя готовность (или неготовность) связать свою жизнь с педагогической деятельностью» [8, с. 53].

Образ современного учителя складывается у будущих педагогов под влиянием разных факторов:

- анализа требований к учителю в наследии великих педагогов и мыслителей прошлого [2];
- современных научных представлений;
- образов учителей и отношения к ним, транслируемых СМИ [5];
- требований к учителю современных учеников.

Анализ современных научных исследований представлений об образе учителя позволяет определить целый спектр характеристик реального и идеального профессионала, которые отражены в ожиданиях учащихся [4], стремлениях будущих педагогов [1; 7], стереотипах восприятия образа учителя в массовом сознании [3; 6].

Нами также была проведена исследовательская работа – опрос среди учеников 5 класса одной из школ города Новосибирска на тему: «Образ современного и идеального учителя глазами учеников».

Учащимся было дано два «открытых» задания:

- дать характеристику современному учителю, опираясь на свои знания и восприятие;
- назвать качества идеального учителя.

В данном ниже перечне характеристик, мы представили описание современного учителя, которое пятиклассники дали, исходя из своего субъектного опыта, а также количество (в %) учащихся, выделивших то или иное качество педагогов.

По мнению новосибирских школьников, современные учителя: строгие (11%); умные (10%); ругаются за плохое поведение, ворчат (10%); добрые (9%); скучно на уроках (8%); рассказывают понятно и интересно (7%); справедливые, честные (6%); много задают (6%); злые (6%); веселые (5%); не очень хорошо объясняют (4%); отзывчивые, общительные (4%); смешные (3%); несправедливые (3%); серьезные (2%); не устраивает внешность: старые, некрасивые (2%); остальное: внимательные, активные, нетерпеливые и другое (5%).

Идеальные учителя, по мнению современных пятиклассников должны быть: жизнерадостные, веселые, смешные (18%); добрые (15%); объяснять понятно и интересно (13%); справедливые, честные (10%); понимающие, отзывчивые (8%); умные (8%); строгие (7%); мало задавать (7%); красивые, молодые (5%); трудолюбивые (2%); остальное: любят учеников, активные, терпеливые и другое (7%).

По результатам опроса можно сделать следующие выводы:

- современный учитель, глазами детей, – это, с одной стороны, строгий, недовольный их поведением педагог, который непонятно, скучно и

не интересно рассказывает предмет, но с другой стороны, чуть больший процент ребят считают учителей умными, добрыми, справедливыми, веселыми и отзывчивыми;

– в образе идеального учителя дети видят понимающего, отзывчивого, доброго, справедливого и веселого человека. Для них не столько важным является умение преподавателя доступно и интересно объяснять материал урока, главное, чтобы он был хорошим человеком, собеседником и мог поддержать ученика. Несколько неожиданным явилось то, что ребята видят и в идеальном учителе и черты строгости.

Приоритет личностных характеристик перед дидактическими качествами в портрете идеального учителя по результатам опросов будущих педагогов [1; 7] совпадает с представлениями учащихся. Данный факт вселяет оптимизм, дает возможность сделать положительный прогноз развития образа современного учителя.

Таким образом, можно сделать вывод, что не все так плохо в представлении учеников об учителе, как нам навязывают СМИ. Образ современного учителя не так далек от идеального. Пятиклассники наделяют реального и идеального учителя традиционными характеристиками, среди которых преобладают качества личности педагога, а профессиональные умения находятся на второй позиции.

Список литературы

1. Андреева Е.А. Образ современного учителя в представлении студентов педагогического вуза // Теория и практика общественного развития. – 2011. – №7. – С. 150–152.
2. Дистенфельд Е.В. История педагогики и образования: электронный учебно-методический комплекс / Е.В. Дистенфельд, М.П. Малиновская. – Новосибирск: НГПУ, 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lib.nspu.ru/views/library/60955/web.php>.
3. Засыпкин В.П. Социальный стереотипный образ современного учителя // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – Т. 9. – №42. – С. 78–90.
4. Семенова Л.Э. Образ идеального учителя в представлениях современных учеников / Л.Э. Семенова, А.В. Чевачина // Успехи современного естествознания. – 2015. – №9–3. – С. 557–561.
5. Солдаткина Я.В. Медиаобраз учителя в современных средствах массовой информации: основные направления и факторы трансформации // Вопросы теории и практики журналистики. – 2016. – Т. 5. – №2. – С. 261–277.
6. Товпинец А.Н. Образ учителя в современном массовом сознании // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2015. – №35. – С. 178–181.
7. Федосеева И.А. Образ учителя в системе современного образования / И.А. Федосеева, М.П. Малиновская // Гуманизация образования. – 2014. – №5. – С. 6–13.
8. Федосеева И.А. Феномен учительства в проблематике студенческих исследований / И.А. Федосеева, М.П. Малиновская // Научно-педагогическое обозрение. – 2014. – №3 (5). – С. 52–57.

Дьяконова Тамара Михайловна
канд. пед. наук, заведующая кафедрой
Кравцов Сергей Владимирович
старший преподаватель

ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»
г. Владивосток, Приморский край

DOI 10.21661/r-310911

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ МОТИВА В СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** в работе представлен анализ формирования мотивации спортсмена. Процесс достижения максимально эффективного психологического состояния предполагает множество факторов, что необходимо для достижения субъективно комфортного состояния спортсмена. Умение правильно мотивировать спортсмена – один из важных моментов в деятельности тренера.*

***Ключевые слова:** мотив, мотивация, спортивное мастерство, спортивная деятельность, спортсмен.*

В связи с ужесточением конкуренции в профессиональной спортивной деятельности усложняется и качество спортивной подготовки, которая давно перестала включать в себя тренировку исключительно физических качеств спортсмена. Это уже сложная комплексная многоуровневая система, включающая в себя психологические, рефлексорные, мотивационные и др. образования, формируемые спортсменом индивидуально или совместно с тренером и (или) психологом. Для достижения максимально наилучшего результата даже не пробел, а недостаток в формировании какого-либо из перечисленных факторов становится решающим фактором встающим непреодолимой преградой для талантливых, а иногда уже и достаточно титулованных спортсменов для достижения победы.

В данной статье мы рассмотрим формирование мотивационной сферы спортсмена, как одной из составляющей побед или как не парадоксально поражений. Анализируя многочисленные исследования в области спортивной мотивации можно обратить внимание на искусственное усложнение процессов формирования мотивов, чрезмерную классификацию, затрудняющие изучение данного феномена. На наш взгляд осознание ведущего мотива проблемно даже для самого субъекта по причине постоянно меняющихся детерминант, не говоря уже о тренере или педагоге. Поэтому мы при рассмотрении мотивации попробуем просто поляризовать мотивы (либо он положителен, либо он недостаточен). Для рассмотрения возьмем психологическое состояние спортсмена непосредственно во время выступления на соревнованиях и попробуем сформулировать некий механизм формирования соответствующего настроения (мотива), призванного содействовать достижению успеха спортсмена. Избегая многочисленных определений, теорий и классификаций мотивационных образований попробуем выдвинуть гипотезу, которая опирается всего на две составляющие:

Первая основана на идее профессора В.А. Иванникова, полагающего, что за такими психическими образованиями как воля, мотив, психика и т. д. не стоит

какая бы то ни была реальность. Они являются не более чем теоретическими конструктами, призванными объяснить некую объективную действительность и в нашем случае это будет страстное желание спортсмена добиться максимального результата.

Вторая исходная составляющая гипотезы основана на законе Йоркса-Додсона, который звучит так: «При повышении мотивации растет и качество деятельности, но дальнейшее повышение мотивации, после достижения плато, приводит к снижению продуктивности».

Опираясь на данный закон, предположим, что неважно каким образом был сформирован мотив и стоящие за ним личностные, социальные или материальные факторы, а важно поддерживать это субъективное образование на должном уровне. Соединив воедино две выше указанных составляющих сформулируем нашу гипотезу следующим образом: «Адекватная оценка спортивной ситуации формирует соответствующую мотивацию и ведет к достижению максимального результата».

Далее попробуем более детально проанализировать данную формулу, прежде всего понимая, что стоит за «адекватной оценкой» и «соответствующей мотивацией». Анализируя закон Йоркса-Додсона можно установить следующую закономерность: чем сложнее задача, тем меньше должна быть мотивация, и наоборот, если задание упрощается, то соответственно уровень мотивации увеличивается, но тем не менее не должен достигать максимального (100%) уровня, т.к. тогда в силу эмоциональных, и личностных факторов эффективность деятельности ухудшается. Эта закономерность эмпирически проверена и подтверждена. Исходя из данной закономерности несложно провести спортивные параллели и заключить, что чем выше уровень спортивного мастерства, тем выше уровень мотивации, и напротив, чем ниже мастерство, тем ниже мотивация. Сразу обратим внимание, что данную формулу нельзя трактовать буквально, либо сводить к абсурду. Т.е. рассматривая к примеру какой-либо частный случай, когда спортсмен делает первые шаги в спорте наивно рассчитывать на первое место в чемпионате края при жесткой конкуренции более именитых и титулованных участников, но и нельзя не ставить достаточно высокие спортивные цели (повышение спортивного разряда, совершенствования мастерства и т. д.) т.е. сводить мотивацию к минимуму. И в противовес, являясь фаворитом нужно быть нацеленным на победу в соревновании, психологически не «ставя все». оставляя своеобразный психологический люфт, или минимизировать настрой «Я и так сильнее всех». Именно в таких ситуациях проявляется «адекватная оценка»: осознание собственной силы, и силы соперника, уровень и статус соревнований, ситуативные моменты и многие другие факторы, при анализе которых можно наметить возможный результат.

Конечно при анализе нужна объективная оценка, опыт, наличие интеллекта. Но уж если он проделан, то соответственно можно идеально настроить (мотивировать) себя на борьбу. Многие авторы связывают спортивные достижения и отношение к занятиям спортом с мотивом достижения – у высококвалифицированных спортсменов мотив достижения успеха выражен сильнее, чем у спортсменов средней квалификации.

Что касается «соответствующей мотивации», то здесь важен сам факт существования мотивации (желание достичь чего-либо, или по А.Н. Леонтьеву «образ желаемого результата»). И не столь важно как, когда и кем он сформирован. В дополнение хотелось бы напомнить, что за любыми социальными мо-

тивами лежат потребности, которые порождаются только интересом т.е. эмоциями. И в заключение интересный факт из социальной психологии, подмеченный у Д. Майерса: при постановке цели нужно настраивать себя на результат чуть меньший объективно ожидаемого. Объясняется это тем фактом, что в любом случае сохраняется эмоциональный позитив, необходимый для дальнейших успехов. Например, если вы реально рассчитываете на 2 место (есть явный фаворит), то лучшая мотивация – тройка призеров. Заняв первое место, вы испытаете сильный эмоциональный подъем, третье – ничего страшного. В случае же если цель 2 место, а занимаете 3 место – эмоциональный стресс.

Список литературы

1. Бабушкин Е.Г. Формирование спортивной мотивации / Е.Г. Бабушкин // Омский научный вестник. – 2014. – №1 (125). – С. 158–160.
2. Ильин Е.П. Психология спорта. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.
3. Ильинский С.В. Особенности мотивации спортсменов в различных видах спорта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-sportsmenov-v-razlichnyh-vidah-sporta#ixzz3Yn8HGm8U>
4. Общая психология. Тексты: В 3 т. Т. 2: Субъект деятельности. Кн. 2 / Ред.-сост.: Ю.Б. Дормашев, С.А. Капустин, В.В. Петухов. – М.: Когито-Центр, 2013. – 664 с.
5. Майерс Д. Социальная психология: – СПб.: Питер, 1997. – 688 с.
6. Овчаренко Л.И. Влияние мотивации на жизнь спортсмена / Л.И. Овчаренко, С.И. Бган, А.В. Овчаренко // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2008. – №6.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1989. – 448 с.

Завгородний Денис Сергеевич

преподаватель обществознания

ГБПОУ Краснодарского края

«Славянский электротехнологический техникум»

г. Славянск-на-Кубани, Краснодарский край

ВОПРОС ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИК-ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ФГОС СПО

Аннотация: *статья посвящена вопросу применения информационно-коммуникационных технологий за занятиях по обществознанию в ссузе. Оговаривается переход от «знаниевой» модели СПО на модель компетентностную, понятие «учебной ситуации», возможности пакета MS PowerPoint для работы над учебными ситуациями.*

Ключевые слова: *ФГОС, СПО, ИКТ, учебная ситуации, ТСО, презентация на уроке.*

На сегодняшний день идет активная переориентация традиционной, так называемой «знаниевой» модели среднего профессионального образования на модель компетентностную. В свою очередь компетентностная модель предполагает не столько «закладывание» некоего объема знаний в головы студентов ссуза, сколько формирование у последних умения использовать эти знания и в дальнейшем расширять их в процессе самообразования.

В связи со сказанным выше мы можем говорить о том, что занятия по обществознанию по ФГОС СПО должны учить студентов не набору обществоведческих фактов, а также их оценок авторами различных учебников, а умению ориентироваться самостоятельно в массе сведений, находить причинно-следственные связи между общественными явлениями, умению отделять существенное от второстепенного в общественных процессах. Поэтому становится необходимым каждым занятием «воспитывать» умение оценивать и понимать события из прошлого и настоящего в их взаимосвязях, осознавать постоянную изменчивость общества и мира в их целостности, осознавать процессы возникновения и развития общественных явлений, а также процесс их исчезновения.

Одной из важных особенностей занятия по обществознанию по ФГОС СПО выступает использование компьютерной техники и ИКТ, повышающих эффективность учебного процесса благодаря его интенсификации и индивидуализации, наличию четкой обратной связи и расширению наглядности материала. Многие из того, что трудно сделать на занятии при использовании традиционных педагогических технологий, позволяют реализовать ИКТ.

Проще говоря, ИКТ позволяют работать с большим объемом учебной информации и дидактического материала, реализуя тем самым возможность лучшего усвоения ЗУН и оптимизации образовательного процесса, а также повышая мотивацию студентов к учебной деятельности.

При этом ФГОС вводит новое понятие – понятие «учебной ситуации», под которым понимается такая единица (фрагмент) учебного процесса, в рамках которой студенты обнаруживают «самостоятельно» (фактически под руководством преподавателя-«тьютора») объект изучения, уже максимально самостоятельно исследуют данный объект, совершают, преобразуя его, различные учебные действия (например, переформулируют определение, тезис и т. п.).

Учитывая сказанное выше, перед преподавателем обществознания ставится задача научиться конструированию учебных ситуаций.

Одним из инструментов создания учебных ситуаций и совершения учебных действий по ним выступает ПО MS PowerPoint, в котором преподавателем и студентами составляются презентации, позволяющие вести информационную поддержку занятий по обществознанию, а также реферативных и проектных работ обучающихся.

Работа с ПО данного типа может быть выстроена по следующей схеме, максимально способствующей задачам учебной ситуации:

1. Подготовка общего плана представления информации.
2. Выделение ключевых логических звеньев.
3. Подбор согласно содержанию необходимых фрагментов.
4. Подбор шаблонов для оформления элементов.
5. Сведение согласно плана элементов презентации воедино.
6. Репетиция и настройка времени.

В результате в качестве «продукта» учебной деятельности получается слайд-шоу, ориентированное как на специфику дисциплины, так и на конкретную учебную аудиторию и личность преподавателя. Это продукт, который включает в себя возможности экранных технических средств обучения, применение которых для интенсификации образовательного процесса прочно обосновано в современной дидактике.

Использование презентаций на занятиях по обществознанию позволяет совершенствовать не только прямую связь, но и обратную. Слайды, которые содержат ключевые фразы и вопросы, помогают активизации восприятия слушателей, вызывают их на дискуссию, выводят на «объект изучения». Помимо того, с их помощью легко организовать и быстрый контроль усвоения нового материала, при этом задания остаются на электронной доске до получения ответов, ожидаемых преподавателем.

Список литературы

1. Березина Л.Ю. Общеобразовательный цикл в учебном плане основной профессиональной образовательной программы НПО/СПО / Л.Ю. Березина, Е.А. Рыкова // Научные исследования в образовании. – 2011. – №12. – С. 45–49.
2. Рыкова Е.А. Рабочие программы общеобразовательных учебных дисциплин основной профессиональной образовательной программы НПО/СПО / Е.А. Рыкова // Научные исследования в образовании. – 2012. – №5. – С. 26–29.
3. Шилова О.Н. Как помочь учителю освоить современные технологии обучения: Методическое пособие для преподавателей (тьюторов) системы РКЦ-ММЦ проекта ИСО / О.Н. Шилова, М.Б. Лебедева. – М.: ИНТУИТ.РУ, 2006.

Золотухина Ирина Петровна

канд. пед. наук, доцент

Райкова Михалина Павловна

студентка

Институт непрерывного педагогического образования
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ПРОМЫСЛЫ КАК СРЕДСТВО ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С КУЛЬТУРОЙ РУССКОГО НАРОДА

Аннотация: в статье представлена опытно-экспериментальная работа по изучению русских народных промыслов. По мнению авторов, она позволит приобщить старших дошкольников к культуре русского народа, научит составлять узоры по мотивам народных росписей, различать изделия разных народных промыслов, дошкольники научатся видеть красивое вокруг себя, выражать свои впечатления.

Ключевые слова: культура русского народа, художественные промыслы, старший дошкольный возраст.

Введение

Культура русского народа – это многовековой концентрированный опыт народа, материализованный в предметах искусства, труда и быта: это традиции, обряды, обычаи, верования; это мировоззренческие, нравственные и эстетические ценности, определяющие лицо нации, ее самобытность, уникальность, ее социальную и духовную особенность.

Культура русского народа является неотъемлемой частью жизни любого человека. Невозможно полноценное существование, как человека,

так и общества без знаний своих истоков, особенностей региона и народа. Теряя корни, забывая традиции, искажая историю, общество теряет себя, оно больше не может представлять собой единство силы и духа народа. В современном мире, возможно, можем столкнуться с такой проблемой, как намеренное переписывание истории, вычеркивание из «книги жизни человечества» самых значимых и поворотных событий. Педагог, как основной источник знаний для детей дошкольного возраста, не должен допустить того, чтобы наше подрастающее поколение взращивалось в мире дезинформации и отсутствия условий для усвоения традиций своего народа. Только тот, кто знает свою историю, традиции и особенности может считаться социально состоявшимся гражданином своей страны, полноправным членом общества, который будет богат духовно и разносторонне развит.

Система работы по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с культурой русского народа

С целью развития творческих способностей старших дошкольников в группе «Пчелки» нами была проведена комплексная работа, цель которой – повышение уровня ознакомления дошкольников с культурой русского народа средствами художественных промыслов.

Для достижения этой цели поставлены основные задачи в работе:

- образовательные;
- развивающие;
- воспитательные.

Весь образовательный процесс делится на два этапа:

I этап – подготовительный.

Задачи:

- познакомить детей с образцами народных художественных промыслов (дымковской, филимоновской игрушкой, хохломской, городецкой росписью, с гжелью);
- развивать умение видеть, понимать, оценивать красоту произведений ручного художественного ремесла;
- воспринимать содержание узора, особенности его изобразительно-выразительных средств, функциональную связь украшаемого предмета с традициями народного искусства;
- формировать чувство ритма, симметрии, гармонии.

II этап – практический.

Занятие на тему: «Художественные промыслы как средство ознакомления детей старшего дошкольного возраста с культурой русского народа».

Актуальность данной разработки состоит в том, что произведения народного прикладного искусства являются фактором приобщения дошкольников к культуре русского народа.

Знакомство с художественными промыслами включило различные виды детской деятельности:

1. Дидактические игры: «Что это за птица?», «Обведи и раскрась» «Лото», «Чего не стало?», «Собери целое», «Найди пару», «Раскрась игрушку», «Какая игрушка лишняя?». Составлена картотека дидактических игр по ознакомлению детей с русскими народными промыслами.

2. Беседы: «Путешествие на родину хохломы», «Филимоновская игрушка», «История Городецкой росписи», «Сказка об Иване -Царевиче» (по мотивам росписи гжель, «В дымковской слободке», «В мастерской художника», «Технология производства дымковской игрушки».

3. Рисование:

- раскрашивание силуэтов красками: «Матрешки», «Сказочные птицы», «Дымковская лошадка»;

- рисование элементов дымковской, хохломской росписи;

- посуда «Гжель» (чайник), «Хохлома» (тарелки, кувшин, «Городецкая роспись» (кувшин, декоративные доски).

- проведено занятие по ознакомлению детей с русскими народными промыслами «Краса ненаглядная»;

- проведено занятие на тему «Роль народных художественных промыслов в современной жизни»;

- развлечение по ознакомлению детей с русскими народными промыслами «Нежно-голубое чудо».

4. Лепка: «Дымковская барыня», «Козлик по мотивам дымковской игрушки», посуда «Хохлома».

Проводилась не только коллективная, но и индивидуальная работа с дошкольниками. Анализировалось выполнение задания качества детской работы, отношение к деятельности.

Для развития творческих способностей использовались нетрадиционные техники рисования, силуэтное моделирование, упражнения для прорисовки, проводился эксперимент с различного рода художественными материалами. В работе используем раскраски по всем видам декоративно-прикладного искусства.

Для успешной реализации поставленных задач, проводилось тесное взаимодействие с педагогами и родителями. Такое сотрудничество определяет познавательный характер процесса, а также повышает уровень ознакомления дошкольников с народной культурой, вызывает их интерес.

Таким образом, проведенная нами опытно-экспериментальная работа по изучению русских народных промыслов позволит приобщить старших дошкольников к культуре русского народа, научит составлять узоры по мотивам народных росписей, различать изделия разных народных промыслов, дошкольники научатся видеть красивое вокруг себя, выражать свои впечатления.

Список литературы

1. Бударина О.Н. Знакомство детей с художественными промыслами. – М.: Детство, 2013. – 395 с.

2. Разина Т. Художественные промыслы. – М., 2012. – 265 с.

3. Шаламова Е.И. Организационно-методическая работа по ознакомлению детей с русской народной культурой // Дошкольная педагогика. – 2009. – №7 – С. 49.

Иванникова Марина Викторовна

канд. пед. наук, старший преподаватель

ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»

г. Симферополь, Республика Крым

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ»

***Аннотация:** в данной статье рассматривается согласование цели проектной деятельности по предмету «Технология» и возможностей образовательного учреждения высшего образования в подготовке студентов к педагогическому процессу.*

***Ключевые слова:** будущие учителя технологии, метод проектов, проектная деятельность, педагогические условия, профессиональные компетенции.*

Новые реалии требуют от выпускников школы высокого уровня подготовки, способности и желания получать образование на протяжении всей жизни, применять полученные знания на практике, умения быстро реагировать на изменения в российском и мировом социокультурном пространстве с целью «выживания» в сложных экономических условиях.

Насущная необходимость поставила перед педагогической системой задачу достижения высокого качества подготовки учителей к профессиональной деятельности, формирование у них таких компетенций, которые позволяют не только транслировать знания, формировать у обучающихся умения и навыки, но и мотивировать их к развитию природных способностей, стимулировать любознательность, активность, стремление самостоятельно ставить гипотезы, экспериментировать, искать истину, а так же поддерживать в детях потребность в новых впечатлениях и достижениях.

Проектное обучение школьников в условиях реализации ФГОС актуально как никогда, однако его осуществление возможно только при грамотной подготовке будущих учителей в вузе.

Анализ литературных источников свидетельствует о том, что проектное обучение, как один из наиболее эффективных способов формирования творческого и технологического мышления рассматривали в своих работах Г.Я. Гришко, И.В. Комарова, Н.В. Матяш, М.Б. Павлова, В.Д. Симоненко. Развитие личностных качеств обучающихся при выполнении проектов изучали И.И. Баннов, О.А. Булавенко, А.А. Добряков, И.И. Ляхов. Линии возрастной преемственности в освоении проектной деятельности на разных этапах прослеживал А.С. Лазерев. Исследованием применения компьютерных технологий в проектной деятельности занимались А.И. Берг, Е.Б. Коблякова.

Проблеме проектировочной деятельности педагогов посвящены работы М.В. Зверевой, Г.Е. Муравьевой, А.А. Сараевой, А.И. Щербакова. Разработкой методики взаимодействия учителя с учеником в процессе подготовки проекта занимались И.И. Данчук, С.В. Горшенин, А.Г. Кули-

кова, Н.В. Семенова. О необходимо искать нетрадиционные пути решения проблемы подготовки учителей технологии к проектной деятельности писала Е.В. Ильяшева.

Мы в своем исследовании рассматриваем согласование цели проектной деятельности в сфере технологического образования школьников и возможности образовательного учреждения высшего образования в подготовке студентов к данному процессу на примере педагогических условий, созданных в ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет» по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Технология».

Важность и актуальность рассматриваемой проблемы нашла отражение в Федеральных государственных образовательных стандартах начального, основного общего, среднего (полного) общего образования второго поколения, которыми определено обеспечение условий для развития и формирования личности школьника на протяжении всего периода обучения. Школа должна создать ребенку условия для получения таких образовательных возможностей, при которых ему интересно, комфортно, создать окружение из числа учителей, способных и желающих помочь разобраться в интенсивном информационном потоке, в сложном и быстро меняющемся современном мире. Роль учителя технологии в этих условиях заключается не столько в передаче специальных знаний, умений и навыков в образовательной области, содействовать формированию внешнего социального пространства, развитию умения жить, учиться, творить. Такие условия могут быть созданы только в том случае, когда учитель способен к прогрессивной инновационной деятельности, одним из видов которой является организация проектной деятельности школьников [2].

Метод проектов – это система, в которой знания, умения и навыки приобретаются обучающиеся в процессе выполнения практических заданий по различным видам деятельности, система, способствующая культурному самоопределению личности, превращению ее в субъект собственной жизнедеятельности. Особенностью выполнения творческого проекта является создание какого-либо творческого продукта, свободный и нестандартный подход к оформлению результатов работы.

Цель проектного обучения – развитие природных способностей, стремления к свободному и ответственному выбору, умения проектировать свою деятельность и адекватно оценивать результаты, стремления к саморазвитию и самореализации.

Все это требует вовлечения учащихся в творческие занятия, исследовательскую работу, главная цель которых – создать возможности для учащихся понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности.

Достижение цели проектной деятельности школьников должно строиться на основе следующих принципов:

1. Принцип гуманистической направленности, учитывающий личностные интересы обучающегося.
2. Принцип социальной значимости идеи в выборе направления проектной деятельности.
3. Принцип добровольности в выборе темы творческого проекта.

4. Принцип вариативности, представляющий каждому ребенку возможность выбора цели, задач и продукта проектной деятельности.

5. Принцип креативности, состоящий в поддержании педагогом творческой составляющей личности ребенка, побуждение детей к творческому мышлению и активной деятельности.

6. Принцип успешности, состоящий в создании преподавателем условий для достижения успеха каждым обучающимся [1].

Таким образом, учитель «Технологии» в процессе индивидуальной или групповой работы над творческим проектом должен суметь разглядеть «искру» таланта каждого ученика, помочь определиться в выборе темы, постановке целей и задач, научить ребенка специальным знаниям, умениям и навыкам проектной деятельности. Каждый обучающийся должен ощущать социальную значимость своего исследования, возможность использования творческого продукта не только в декоративных или прикладных целях, но и в практическом плане.

Перед педагогическим вузом стоит задача подготовить учителя «Технологии» как специалиста, понимающего реалии и перспективы развития современного общества, как личность активную, творческую, сочетающую в себе качества педагога, психолога, ученого, технолога, конструктора, художника, способного работать с детьми в сфере творческой проектной деятельности. Это требует серьезной подготовки учителя к проектированию и реализации проектного метода обучения, а значит решения ряда теоретических, психолого-педагогических, методических и практических вопросов.

Процесс подготовки к проектной деятельности студентов, обучающихся в ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет» по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Технология», базируется на:

1. Теоретической подготовке: осознание цели и задач образовательного процесса, знание особенностей обучения и воспитания учащихся различных возрастных категорий, теории педагогического проектирования, особенностей осуществления межпредметной связи, закономерностей творческого процесса в учебном проектировании, сущности проектной деятельности, специфики выполнения и представления творческих проектов, а также основных требований к отбору и представлению детям необходимой информации.

Изучение различных теоретических аспектов проектной деятельности осуществляется при изучении дисциплин, предусмотренных Основной профессиональной образовательной программой по направлению подготовки: «Педагогика» (1 курс), «Педагогические технологии» (4 курс), «Информационные технологии» (1 курс), «Интерактивные технологии в образовании» (2 курс), «Основы теории технологической подготовки» (3 курс), где студентами выполняются учебные проекты.

2. Психолого-педагогической подготовке: понимание достоинств своей будущей профессии, стремление к самореализации и творчеству, мотивация к подготовке подрастающего поколения к жизни и труду в условиях социально-экономического развития региона, морально-нравственная ответственность за результаты своего педагогического труда, мобильность, способность к самоорганизации, самоуправлению, самокор-

рекции и адекватной самооценке, знание способов эффективного воздействия на обучающихся и активного взаимодействия с другими участниками учебно-воспитательного процесса.

Формирование профессиональных и личностных качеств студентов и их направленности на осуществление проектной деятельности в школе происходит в процессе овладения компетенциями в области «Введения в профессионально-педагогическую деятельность» (1 курс), «Психологии» (1 курс), «Возрастной психологии» (2 курс), «Педагогической психологии» (2 курс), посещения воспитательных мероприятий, проводимых в Университете.

3. Методической подготовке: овладение основными методами педагогического проектирования, в том числе с использованием информационных технологий, умение использовать различные формы и методы обучения проектированию в технологическом и дополнительном образовании, овладение методикой выполнения проектных заданий каждого этапа проекта, изучение методики работы над творческим проектом и способов воздействия на формирование проектной культуры у обучающихся.

Этому способствует прохождение курсов по таким учебным дисциплинам, как адаптационный модуль «Самоорганизация учебной деятельности» (2 курс), «Введение в инновационное образование» (3 курс), «Методика работы над творческим проектом» (3 курс), «Теория и методика обучения технологии» (4 курс), «Методика преподавания дисциплины «Моделирование и конструирование одежды» (4 курс), «Методика воспитательной работы» (3 курс), «Теория и методику духовно-нравственного воспитания» (4 курс).

4. Практической подготовки: обучение созданию педагогических проектов, освоения методики разрешения проблемных ситуаций, овладение умениями по планированию, организации и руководству проектной деятельностью по технологии, соответствующих возрастным особенностям обучающихся и отражающих специфику предметной области, возможность апробации различных методик в процессе выполнения проекта школьниками, наличие умений и навыков исследовательской деятельности, выделения и отбора информативного материала, владение воспитательной техникой проведения мероприятий по представлению и защите проектов.

Профессиональное развитие будущего учителя технологии сегодня невозможно без практической подготовки. Технологию внедрения метода проектов студенты осваивают в процессе выполнения практических заданий по «Оборудованию школьных мастерских» (2 курс), «Технологическому практикуму» (2 и 3 курс), «Технологии современного производства», «Материаловедению швейного производства» на 3 курсе, «Основам конструирования одежды», «Основам технического творчества», «Технологии швейных изделий» и «Технологии приготовления пищи» на 4 курсе, в ходе педагогической практики, при выполнении курсовых и выпускных квалификационных работ.

Таким образом, вышеприведенные педагогические условия способствуют формированию готовности будущих учителей технологии к проектной деятельности, формированию общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций, способствуют развитию творческого мышления студентов, формируются умения разрабатывать новые

модели проектных изделий от идеи до ее воплощения в готовом виде, создавать конкурентоспособные варианты.

Однако для оптимизации процесса воздействия на формирование готовности будущих учителей к использованию метода проектов в учреждениях основного и дополнительного образования необходимо в ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет» повысить мотивацию к профессиональной деятельности по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Технология», формировать профессиональные ценностные ориентации в учетом специфики Крымского региона; развивать творческий потенциал и воспитательную компетентность на основе традиций народов, проживающих на полуострове; расширять подходы к организации практического обучения и прохождения педагогической практики, совершенствовать методическое обеспечение профессиональной подготовки.

Список литературы

1. Данчук И.И. Актуальность методической подготовки в вузе будущих учителей технологии к организации проектной деятельности школьников [Текст] / И.И. Данчук // Педагогическое мастерство и педагогические технологии: Материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 2 сент. 2016 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – №3 (9). – С. 49–51.

2. Сараева А.А. Проектная деятельность как необходимый компонент профессиональной подготовки будущего учителя [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: Материалы Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.). – Уфа: Лето, 2011. – С. 114–117.

Иванов Александр Леонидович

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ДПО «Российская медицинская
академия непрерывного профессионального
образования» Министерства здравоохранения
Российской Федерации
г. Москва

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ОБУЧЕНИЯ ВРАЧЕЙ И ПСИХОЛОГОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «МЕДИКО- ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ»

Аннотация: в данной статье приведены требования к реабилитологам и их компетенциям. Отражены содержание и основные этапы подготовки специалистов в области комплексной реабилитации. Представлены достигнутые результаты в обучении специалистов по комплексной реабилитации.

Ключевые слова: медико-психолого-социальная реабилитация, реабилитолог, высокотехнологичная образовательная среда, симуляционное обучение, инновационные методы, психодиагностика подсознания.

Острая необходимость в подготовке специалистов-реабилитологов обусловлена количеством совершающихся в стране и за рубежом терактов и их жертв. Возникла реальная потребность в большом количестве специалистов для проведе-

ния квалифицированной комплексной и этапной медико-социально-психологической реабилитации пострадавших на всех этапах реабилитации, включая санаторно-курортный и амбулаторно-поликлинический.

К специалистам в области комплексной реабилитации предъявляются очень высокие требования: способность свободно ориентироваться в профессиональной области, обладать большим объемом знаний и навыков в пограничных областях: восстановительная и социальная медицина, психотерапия, психокоррекция, кризисное психологическое консультирование, способность проанализировать, выбирать и самостоятельно осваивать возможные изменения в будущей профессиональной деятельности пострадавшего. Новая модель комплексной подготовки будущего специалиста в области медико-социально-психологической реабилитации пострадавших в экстремальных ситуациях разработана и реализована в ряде московских и региональных вузов в рамках одноименного курса, рассчитанного на триста часов. Она строилась по следующей схеме:

1. Разработка методологической базы для проведения занятий – программы курса, мультимедийных лекций и планов практических занятий на клинических базах и в симуляционных центрах. При разработке спецкурса особое место отводилось изучению накопленного специалистами ВС, МВД, Национальной гвардии, МЧС, Московской и региональными службами психологической помощи населению практического опыта по реабилитации пострадавших. С этой целью была использована высокотехнологическая образовательная среда (ВТОС), в которой были учтены требования педагогической эргономики, использовались инновационные подходы к обучению (компьютерные, симуляционные технологии и мультимедиа системы), а также привязка к деятельности действующих реабилитационных центров).

2. Тщательный отбор слушателей в группы в соответствии с их психологической готовностью к работе в экстремальных ситуациях, проведение перед началом обучения тренингов по их сплочению и командообразованию.

3. Изучение слушателями последних законодательных актов и нормативных документов, регламентирующих правовые основы комплексной реабилитации пострадавших.

4. Получение обучаемыми опыта комплексной медико-психологической диагностики сознания и подсознания пострадавших с использованием как тестового материала, традиционно используемого в реабилитационных центрах, так и новейших (технологии 25-го кадра, «BioReader») методов, навыков статистической обработки полученных данных в специализированных диагностических лабораториях на базе реабилитационных центров, обсуждение полученных результатов с преподавателями и специалистами центров.

5. Составление психологического портрета личности пострадавших, определение Реабилитационного потенциала реабилитируемых с целью выработки стратегии и тактики их комплексной реабилитации и отражении в Индивидуальных реабилитационных программах.

6. Получение студентами личного опыта прогнозирования исходов реабилитации для конкретного пострадавшего, сопоставление объективных достигнутых результатов реабилитации с психологической характеристикой пострадавшего в начале реабилитации.

7. Отработка практических навыков и первого личного опыта проведения психологической, психокоррекционной и психотерапевтической работы с пострадавшими по основным методикам (психоаналитическое консультирование, музыкальная психотерапия, НЛП, гипносузгестия, транзактный анализ, психодрама

и др.) на клинических базах под руководством преподавателей и сотрудников центров, как супервизоров.

8. Участие слушателей в научной работе: научно-практических конференциях, семинарах и круглых столах, проводимых заинтересованными ведомствами по месту учебы по вопросам комплексной реабилитации, публикация полученных материалов в научных, студенческих сборниках и периодической печати.

9. Написание и защита курсовых и дипломных работ по соответствующей тематике на клинических базах.

Инновационность курса потребовала новых форм и методов оценивания студентов при контроле полученных знаний. Использовались следующие типы оценивания: промежуточное оценивание, формирующее оценивание, итоговое оценивание. Одной из форм эффективного оценивания стал экзамен «с открытой книгой», когда студентам позволялось пользоваться литературой по курсу, но внимание акцентировалось не на воспроизведении усвоенного материала, а на умении им пользоваться, демонстрируя аналитические способности.

Опыт проведения подготовки врачей и психологов со специализацией по реабилитологии позволил сделать следующие выводы:

1. Комплексный интегральный подход к подготовке будущих специалистов в области медико-психолого-социальной реабилитации позволяет значительно повысить эффективность их подготовки, мотивировать на развитие личностных и профессиональных качеств для работы в реабилитационных центрах.

2. Как показали результаты сдачи слушателями зачетов и экзаменов по курсу, более 84% слушателей получили отличные оценки, 72% на «отлично» защитили выпускные квалификационные работы, 64% слушателей смогли в ходе спецкурса разрешить личные психологические затруднения как на групповых занятиях, так и в индивидуальной работе с преподавателем, 87% из них получили принципиально новые знания по основам реабилитации, 93% слушателей получили первый практический опыт использования таких методов, как трансактный анализ, психодрама и др. в реабилитационных программах, 84% заявили о готовности работать в медико-психолого-социальных центрах после окончания вузов.

3. По результатам мониторинга трудоустройства выпускников вузов, прошедших обучение по реабилитации, 72% из них были приняты на работу в профильные комплексные медико-психолого-социальные центры различных ведомств и успешно выполняют поставленные задачи, по отзывам руководителей.

4. Выпускники спецкурсов, занятые в сфере реабилитации, рассматриваются как кандидаты на повышение квалификации по программе, разработанной на базе кафедры психотерапии и сексологии РМАНПО.

5. Опыт разработки и проведения курса может быть использован с целью подготовки специалистов по реабилитации и восстановительной медицине на психологических и медицинских факультетах вузов не только в Москве, но и в региональных вузах.

Список литературы

1. Карандашев В.Н. Методика преподавания психологии / В.Н. Карандашев. – СПб.: Питер, 2006. – 236 с.
2. Малкина-Пых И.Г. Экстремальные ситуации. Справочник практического психолога / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2005. – 963 с.

Иванова Марина Эдуардовна
старший преподаватель
ГОУ ВО «Московский государственный
областной университет»
г. Мытищи, Московская область

МОДУЛЬНЫЙ СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

***Аннотация:** в данной статье речь идет о новом виде обучения в вузе – модульном обучении, применение которого в России началось в конце XX века. Модульный способ обучения в вузе вырабатывает у учащихся навыки самостоятельно добывать, анализировать знания и себя контролировать. В данной работе говорится о преимуществах и недостатках модульного способа обучения.*

***Ключевые слова:** модульный метод обучения, вуз, самостоятельность, самоконтроль, индивидуальный подход, изучение иностранного языка, модуль.*

В последнее время в нашем российском образовании, а точнее в сфере вузовского образования появилось новое явление – модульное обучение. В Европе этот метод зародился после второй мировой войны, когда возникла острая потребность в короткие сроки подготовить грамотных профессионалов в различных областях. Однако, широкое распространение модульное обучение получило значительно позже. Многие педагоги приступают к внимательному изучению этого вопроса с конца 80-х годов.

Откуда же произошло название данного метода? Слово «модуль» происходит от латинского *modulus*, что означает «мера».

Модульный метод обучения заключается в том, что учащиеся должны самостоятельно осваивать по частям учебный курс по специально для них разработанным схемам.

За счет этого модульное обучение значительно отличается от прочих обучающих методик преподавания иностранного языка. Индивидуальный подход в процессе обучения иностранным языкам необходимо сочетать с самостоятельной работой студентов, при этом они сами регулируют процесс обучения и контролируют результаты обучения иностранным языкам. Необходимо применять модульное обучение, нацеленное на формирование у учащегося способности самостоятельно осваивать иностранный язык.

Основной принцип и смысл модульного обучения состоит в отдельных информационных модулях, разработанных преподавателями. Эти модули служат методическими рекомендациями, в которых указано как количество рекомендуемого к изучению материала, так и уровень его сложности. Важным условием успешности модульного подхода является активная позиция студента в процессе овладения иностранным языком: самостоятельность, умение планировать свою работу, дисциплинированность, способность к самоконтролю, а также мотивированность не только в изучении иностранных языков, но и во всем учебном процессе. Следует отметить, что не все учащиеся первого курса на начальном этапе обучения уже обладают этими качествами. Преподаватель должен разбить учебный

процесс на этапы. При этом самостоятельность студента и высокий уровень сознательности в модульном обучении является важным условием адаптации студента к новым методико-педагогическим условиям.

В рамках модульного обучения преподаватель предлагает студенту методические указания и рекомендации, помогающие самостоятельно учиться, свободно используя предлагаемый ему учебный материал. Главной целью педагога является управление познавательной деятельностью студента. Важным нюансом является поощрение за хорошую учебу и стимуляция мотивации самостоятельной работы учащегося. Самостоятельная работа студента и самоконтроль реализуются при помощи ключей. Каждому студенту предлагается заключенный в блоки учебный материал для самостоятельной работы. Учащийся сам выделяет и усваивает базовое содержание предоставленного преподавателем учебного материала, выполняет блок упражнений по его закреплению и поэтапному самоконтролю при помощи ключей. Если в качестве конечного этапа усвоения модуля запланировано проектное задание, то студент знакомится с его планом и поставленными задачами. Каждый модуль представляет из себя блок различных видов и форм обучения. При создании структуры модуля преподаватель должен принимать во внимание индивидуальные особенности студента и даже его здоровье.

Можно выделить основные преимущества модульного обучения. В первую очередь это самостоятельность, когда студенты в процессе учебной деятельности получают и закрепляют знания в заданной области. Самостоятельная работа развивает у студентов способность к самоорганизации, самоконтролю и самооценке. Совместная деятельность преподавателя и учащегося имеет в своей основе индивидуальный подход. Преподаватель координирует работу студента и осуществляет постоянную консультативную работу. Данный способ обучения дает возможность студенту самостоятельно получать информацию по той или иной заданной тематике. Студент учится добывать и использовать нужный ему материал без помощи руководителя, что является важным условием формирования профессионализма. Такой вид обучения более результативен, чем работа с группой в 10–15 человек. Он приучает мыслить, а не просто бездумно заучивать предложенный преподавателем материал.

Существуют некоторые сложности модульного обучения, которые в определенной степени затрудняют его процесс. Создание модулей занимает много времени у преподавателя. При отсутствии у студента мотивации к изучению предмета (он считает его второстепенным или скучным) он не готов к самостоятельному обучению. Преподаватель должен сделать все от него зависящее, чтобы мотивировать студента к обучению иностранному языку, объяснить ему необходимость владения той или иной иноязычной компетенцией для профессионального роста. И только после этого можно использовать модульное обучение. Бывают ситуации, когда метод модульного обучения невозможно использовать на имеющемся учебном материале.

В наше время модульное обучение уже активно применяется в российских вузах. Особенности модульного обучения являются: учет индивидуальных потребностей и способностей учащегося, его базовых знаний, создание условий для мыслительной деятельности, развитие памяти и самостоятельности в учебе. В процессе модульного обучения преподаватель

выполняет работу консультанта и координирует учебную деятельность, сохраняя при этом свою решающую роль в педагогическом процессе. Индивидуальный подход в модульном обучении предполагает учет уровня интеллектуального развития обучаемого, его базовых знаний по иностранному языку, мотивированности в обучении, его способностей и даже состояние его здоровья.

Список литературы

1. Блохин Н.В. Психологические основы модульного профессионально ориентированного обучения: Методическое пособие / Н.В. Блохин, И.В. Травин. – Кострома: Издательство КГУ им. Н.А. Некрасова, 2003.
2. Какурина О.А. О модульной технологии обучения иностранным языкам // Труды Псковского политехнического института. Естественные и математика. Гуманитарные науки. – 2007. – №11.
3. Комина О.А. Модульное обучение в преподавании иностранных языков в неязыковых вузах // Электронный периодический научный журнал «SCI-ARTICLE.RU». – 2015. – №20.
4. Суворова А.В. К вопросу о модульном обучении иностранному языку в вузе // Молодой ученый. – 2014. – №7.

Ивин Вячеслав Вадимович

канд. экон. наук, доцент

Школа экономики и менеджмента

ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»

г. Владивосток, Приморский край

Ивина Кира Владимировна

преподаватель

НПОУ «Владивостокский гуманитарно-коммерческий

колледж Приморского крайпотребсоюза»

г. Владивосток, Приморский край

DOI 10.21661/r-280859

3D-ОЦЕНИВАНИЕ: ОСОБЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

Аннотация: данная статья посвящена проблеме эффективного оценивания качества профессионального образования. В статье проведён обзор ряда существующих методик оценивания и предложена апробированная авторская матричная методика 3D-оценивания профессиональных знаний, умений и навыков и показаны перспективы её использования.

Ключевые слова: профессиональное образование, 3D-оценка, оценка качества образования, матричная методика 3D-оценивания.

В последние годы широкое распространение получили Чемпионаты рабочих профессий, которые проводятся на региональном, федеральном и международном уровне. Одним из таких чемпионатов является Национальный чемпионат профессий и предпринимательских идей «Карьера в России», который проводится среди профессиональных учебных заведений Центросоюза Российской Федерации (далее – Чемпионат) [10].

Основной целью этого Чемпионата является развитие прорывных предпринимательских компетенций молодёжи и ценностей для эффективной конкуренции в глобальной экономике, таких как:

- преодоление трудностей и решение проблем;
- логистика и проектное управление под результат;
- здоровье, безопасность и работоспособность;
- открытость, инициативность и предприимчивость;
- видение профессиональных проблем и умение лидировать;
- профессионализм;
- клиентоориентированность и сервисность;
- когнитивность и коммуникабельность.

Задачами Чемпионата являются:

- развитие формата конкурентоспособного профессионального (*проектного, предпринимательского, дуального*) обучения на площадке колледжа (техникума);
- развитие предпринимательских компетенций обучающихся на платформе сформированных профессиональных компетенций;
- вовлечение лидеров бизнеса, кооперации в роли наставников, инвесторов, заказчиков кадрового резерва;
- формирование инновационной инфраструктуры: бизнес-инкубатора, кадрового центра, центра предпринимательских компетенций;
- создание условий для реализации проектного и игрового формата обучения.
- помощь выпускникам колледжа (техникума) в создании устойчивых карьерных траекторий (наёмного работника, поставщика услуг, предпринимателя);
- обеспечение прохождения реальных *профессиональных и предпринимательских проб* на площадке Чемпионата и менторской поддержки в профессиональном самоопределении школьников – участников Чемпионата.

Оценивание участников данного и аналогичных чемпионатов осуществляется с помощью «системной 3D-оценки результативности и качества» (*далее – 3D-оценка*), которая формируется из трёх составляющих (слагаемых): самооценка стажёров, оценка экспертов и обратная связь потребителей (оценка клиента или заказчика).

Однако, 3D-оценивание – явление достаточно новое для российского образования и недостаточно изученное и проработанное на практике, поэтому тема данной статьи является достаточно важной и актуальной.

Анализ существующих публикаций по 3D-оцениванию позволяет сделать вывод об отсутствии единой концепции или подхода к самому понятию «3D-оценка» и, соответственно, отсутствует сама методика.

Часто в литературе можно встретить подмену понятия «3D-оценка» понятием «ассесмент» (*Ассесмент* (от англ. *assessment* – оценка, рейтинг) – стандартизированная многоаспектная оценка персонала, включающая в себя множество оценочных процедур: интервью, психологические тесты, деловые игры и т. д. Используется при приёме на работу, при обучении и развитии персонала, при назначении сотрудников на руководящие должности, для принятия решения о соответствии сотрудника занимаемой должности, для определения возможности выполнять новые функции, при планировании дальнейшего обучения сотрудников внутри компании и определения их потенциала развития и т. д. [2]) и наоборот. Однако, по нашему мнению, эти понятия не тождественны.

Ассесмент – методика, которая позволяет судить о том обладает ли сотрудник необходимыми знаниями, опытом и навыками, из которых складывается то, что

мы называем компетентностью (компетенциями) и, следовательно, – может ли сотрудник решить те или иные служебные задачи.

3D-оценка – отвечает на другой вопрос – а использует ли сотрудник эти компетенции на своём рабочем месте, в каком объёме и самое главное с каким результатом?

Другими словами, 3D-оценка – это инструмент измерения теоретических и практических навыков сотрудников компании и определения разрывов и областей для дальнейшего развития, который поможет в краткие сроки:

- сформировать точное представление не только о том, какими знаниями и навыками обладает сотрудник, но и о том, насколько он использует на практике имеющиеся знания и навыки;

- выбрать направления дальнейшего индивидуального развития каждого сотрудника и/или сформировать KPI (KPI (англ. Key Performance Indicators) или «ключевые показатели эффективности» позволяют производить контроль деловой активности сотрудников, подразделений и компании в целом.) на основе полученных данных;

- получить данные для принятия кадровых решений;

- повысить результативность каждого конкретного сотрудника и компании в целом.

В образовательной же деятельности позволяет не только измерить теоретические и практические навыки, полученные учащимся в учебном процессе, но и позволяет ответить на вопрос, что конкретно не получается у учащегося с точки зрения освоения тех или иных навыков и/или компетенций и составить план коррекции выявленных отклонений и реализовать его.

Также в образовании отсутствует единая методика к определению итогового результата учащегося при применении 3D-оценивания.

Так П.С. Носов и В.М. Тонконогий предлагают траекторный подход к 3D-оцениванию [11], согласно которому для каждого обучающегося строится n -мерный вектор из соотношений фактических знаний (или умений) к максимально возможному уровню знаний (или умений) и оценивается по формуле (1).

$$P_i^{z,y} = \frac{\mu(S_i; S_{i+1})}{\mu(B_i; B_{i+1})}, \quad (1)$$

где $\mu(S_i; S_{i+1})$ – функция, определяющая уровень знаний (з) или умений (у) студента по учебному элементу;

$\mu(B_i; B_{i+1})$ – функция, определяющая максимально возможный уровень знаний (з) или умений (у) студента по учебному элементу.

А.П. Андруник для определения «траектории движения» обучающегося или сотрудника предлагает использовать несколько иной – интегрально-векторный – подход, основанный на более сложном математическом аппарате с применением кластерного анализа, который дополняется авторской трёхуровневой оценочной шкалой уровня компетенций [1].

Более подробно о современных методах оценки качества образования, в т.ч. и с использованием элементов 3D-оценивания, можно ознакомиться в работах многих авторов [3–9].

К сожалению, ни один из предлагаемых подходов к оценке качества образования не позволяет полностью реализовать себя в рамках Чемпионата. Поэтому на практике СПО используются более простые, а порой и примитивные, методы 3D-оценивания.

Так, например, при проведении Чемпионата профессий и предпринимательских идей на базе ГБОУ СПО «Прокопьевский промышленно-экономический техникум» применялось простое суммирование всех баллов,

полученных каждым участником, т.е. победителем становился участник, набравший большее суммарное количество баллов [14, с. 3].

Во время проведения регионального этапа Национального Чемпионата профессий и предпринимательских идей «Карьера в России» на базе Профессиональной образовательной организации «Ульяновский техникум экономики и права Центросоюза Российской Федерации» итоговые результаты, определялись, как «сведение среднего арифметического по результатам всех испытаний» [12, с. 7]. Такая же методика определена в Положении о проведении Национального чемпионата профессий и предпринимательских идей «Карьера в России» [13, с. 10].

Для оценивания участников профессиональных испытаний в одних случаях используется шестипороговая шкала оценивания результатов испытаний (таблица 1), в других – десятибалльная шкала оценивания результатов испытания (таблица 2).

Таблица 1

Шестипороговая шкала оценивания результатов испытания

Пороговые значения	Оценка
0–1 балл	Отсутствие качества и квалификации
2–3 балла	Не допустимо низкое качество
4 балла	Низкое качество
5–6 баллов	Среднее качество
7–8 баллов	Хорошее качество
9–10 баллов	Высшее, превосходное качество

Таблица 2

Десятибалльная шкала оценивания результатов испытания

Балльная оценка	Качественная оценка
10 баллов	Отлично
9 баллов	Очень хорошо
8 баллов	Хорошо
7 баллов	В целом хорошо
6 баллов	Удовлетворительно
5 баллов	Слабо
4 балла	Плохо
3 балла	Малоудовлетворительно
2 балла	Неудовлетворительно
1 балл	Очень плохо

В целом, эти и иные шкалы оценивания результатов испытания представляют собой один и тот же (с небольшими вариациями) инструмент оценивания.

Победителем считается участник (или команда при командном зачёте), набравший максимально возможную суммарную оценку за период проведения Чемпионата или иного профессионального испытания.

Таким образом, при подготовке к проведению Чемпионата на базе НПОУ ВГКК ПКС (Негосударственное профессиональное образовательное учреждение

«Владивостокский гуманитарно-коммерческий колледж Приморского Крайпотребсоюза» (официальный сайт: <http://vgss.ru/>) возникли проблемы с корректным использованием методики (модели) 3D-оценивания стажёров, т.к. предложенный в Положении о предыдущем Национальном Чемпионате профессий и предпринимательских идей «Карьера в России» (региональный этап) принцип подсчёта итогового результата [12, с. 7], не позволял качественно оценить участников, поэтому авторами данной статьи была предпринята попытка разработки собственной методики 3D-оценивания, которая в последующем получила условное название «матричная методика 3D-оценивания».

Суть прилагаемой методики заключается в том, что для каждого участника или команды участников формируется оценочная матрица (таблица 3), по результатам которой с помощью формулы (2) рассчитывается итоговая оценка K .

Таблица 3

Оценочная матрица оценивания результатов испытания

Порядковый номер испытания, i	Самооценка участника, x_i	Оценка эксперта, y_i	Оценка клиента, z_i
1	x_1	y_1	z_1
2	x_2	y_2	z_2
...
$n-1$	x_{n-1}	y_{n-1}	z_{n-1}
n	x_n	y_n	z_n
Сумма	$\sum_i x_i$	$\sum_i y_i$	$\sum_i z_i$
k_j	k_x	k_y	k_z
K	$K = k_x \sum_i x_i + k_y \sum_i y_i + k_z \sum_i z_i$		

$$K = k_x \sum_i x_i + k_y \sum_i y_i + k_z \sum_i z_i, \quad (2)$$

где k_j – весовой (или поправочный) коэффициент, по умолчанию приняты следующие значения: $k_x = 0,2$; $k_y = 0,5$; $k_z = 0,3$.

x_i – самооценка за i -е испытание;

y_i – оценка эксперта за i -е испытание;

z_i – оценка клиента (заказчика) за i -е испытание.

Оценивание участников со стороны стажёра, экспертов и потребителей осуществляется по десятибалльной шкале оценивания результатов испытания (табл. 2) и заносится в оценочная матрицу оценивания результатов испытания (табл. 3). Пример заполненной оценочной матрицы представлен в таблице 4.

Таблица 4

Заполненная оценочная матрица оценивания результатов испытания

Порядковый номер испытания, i	Самооценка участника, x_i	Оценка эксперта, y_i	Оценка клиента, z_i
1	2	6	2
2	4	10	1
3	10	8	9

4	6	7	9
5	2	8	10
6	2	1	7
7	9	10	5
8	5	7	9
9	3	10	1
10	8	1	3
Сумма	51	68	56
k_j	0,2	0,5	0,3
K	61,0		

По результатам испытаний члены счётной комиссии могут рассчитать, как промежуточные, так и итоговые результаты по каждому испытанию, по группе испытаний, за день проведения Чемпионата и т. д. и сформировать личные и командные карты достижений, которые доводятся до всех участников Чемпионата. Анализируя полученные результаты участники и модераторы (руководители команд) могут скорректировать свои действия на последующих этапах профессиональных испытаний.

Описанная методика была успешно апробирована на Региональных этапах ежегодного Национального чемпионата профессий и предпринимательских идей «Карьера в России» 2014–2017 годов и показала себя как удачный и высокоинформативный инструмент оценивания, который может быть использован и в других областях знаний.

Список литературы

1. Андруник А.П. Проектирование 3Dмодели поведения персонала самоорганизующихся, саморазвивающихся систем на основе диагностики компетенций / А.П. Андруник // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 1481–1485 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/85297.htm>
2. Ассесмент// Электронный словарь «Управление персоналом» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psyfactor.org/personal/personal1-02.htm>
3. Блохина М.В. Анализ и оценка академической успеваемости студентов вузов – одна из функций педагогического менеджмента [Текст] / М.В. Блохина, Ш.М. Вахитов, В.В. Сытник // Успехи современного естествознания. – 2008. – №2. – С. 52–54.
4. Гусаков В.П. Математическая модель интегральной оценки качества образования / В.П. Гусаков, А.А. Вялицын, О.В. Шебелистова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bitpro.ru/ito/2003/VI/VI-03-3169.html>
5. Ермолаев Ю.В. Некоторые методы и модели оценки качества образования [Текст] / Ю.В. Ермолаев // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – №14. – С. 271–280.
6. Ермолаев Ю.В. Оценка качества образования с использованием лепестковых диаграмм [Текст] / Ю.В. Ермолаев // V Всероссийская научно-практическая конференция «Кулагинские чтения» (материалы конференции). – Чита: ЧитГУ, 2005. – Ч. IV. – С. 75–78.
7. Загоруйко Н.Г. Прикладные методы анализа данных и знаний [Текст] / Н.Г. Загоруйко. – Новосибирск: Издво Инта математики, 1999. – 270 с.
8. Котенко Д.В. Количественная оценка образовательных систем с позиции виртуализации процессов творчества и познания [Текст] / Д.В. Котенко, В.В. Котенко, И.Б. Левендян, К.Е. Румянцев // Успехи современного естествознания. – 2004. – №11. – С. 8182.
9. Лобашев В.Д. Условия формирования матрицы квалитетического диалога [Текст] / В.Д. Лобашев // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – №3. – С. 4143.

10. Национальный чемпионат профессий и предпринимательских идей «Карьера в России» [Электронный ресурс] Официальный сайт Чемпионата профессий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://asi.ru/projects/7450/>

11. Носов П.С. ЗДоценивание траектории обучения студента [Текст] / П.С. Носов, В.М. Тонконогий // Труды одесского политехнического университета, 2007. – Вып. 2 (28). – С. 129131.

12. ПВД-44–2016. Положение по виду деятельности. Положение о Национальном Чемпионате профессий и предпринимательских идей «Карьера в России» (региональный этап) [Текст]. – Ульяновск: Ульяновский техникум экономики и права Центросоюза Российской Федерации, 2016. – 8 с.

13. Положении о проведении Национального чемпионата профессий и предпринимательских идей «КАРЬЕРА В РОССИИ» [Электронный ресурс] // Управление образования и инноваций Центросоюза Российской Федерации, 2013. – 12 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rus.coop/education&science/championship/Polozhenie%20Chempion%202014.pdf>

14. СМК ПД ОС-07.00–20–2014. Положение о проведении Чемпионата профессий и предпринимательских идей в ГБОУ СПО «ППЭТ» [Текст]. – Прокопьевск: Прокопьевский промышленно-экономический техникум, 2014. – 4 с.

Киреева Марина Андреевна

студентка

Пичугина Галина Антоновна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет им. Н.Г. Чернышевского»
г. Саратов, Саратовская область

РАЗВИТИЕ КОМПОНЕНТОВ САМООЦЕНКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: данная статья затрагивает вопрос о формировании и развитии компонентов самооценки у обучающихся. Отмечено влияние внешних и внутренних компонентов учащихся. Групповая форма обучения определена как наилучшее условие развития и формирования самооценки школьников.

Ключевые слова: самооценка, учебный процесс, компоненты самооценки, групповая форма обучения, условия развития самооценки.

В связи с социальными и культурными преобразованиями в обществе, возникла необходимость совершенствовать систему образования, которая должна быть направлена не только на усвоения определенного объема знаний, но и на развитие личностных качеств ученика. В следствии этого процесс обучения связан с контролем своей деятельности в процессе достижения результата и непосредственно ориентирован на формирование самооценки.

Фундаментальные проблемы развития самооценки индивида исследовались в работах таких отечественных педагогов и психологов, как Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Захарова, И.С. Кон и др.

Если самооценку рассматривать как элемент самосознания личности, то можно выделить два компонента самооценки – когнитивный и эмоциональный.

Когнитивный компонент отражает систему представлений человека о самом себе с разной степени осознанности, дифференцированности, обобщенности.

А.Н. Леонтьев [2] предлагает рассматривать эмоциональный компонент самооценки через категорию «чувство» как устойчивое эмоциональное отношение,

имеющее «выраженный предметный характер, который является результатом специфического обобщения эмоций».

В своих исследованиях Л.И. Божович [1] к эмоциональному и когнитивному компонентам самооценки относит третий – поведенческий, который определяет возможность саморегуляции и способность принимать решения самостоятельно, что позволяет управлять своим поведением. Этот компонент может выражаться в уверенности/неуверенности в себе.

Эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты характеризуют внутреннее состояние личности и отражают положение системы «Я – концепции» (рис. 1).

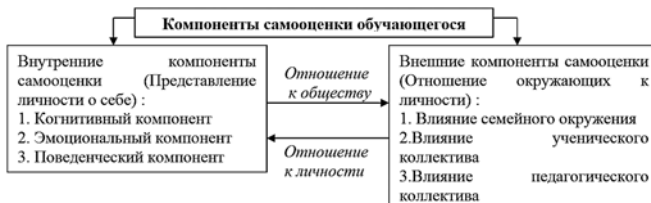


Рис. 1. Компоненты самооценки обучающегося

Но при формировании самооценки не стоит забывать и про внешние компоненты, такие как семейное окружение, ученический и педагогический коллективы.

Внимательное отношение родителей является основным условием формирования и дальнейшего подкрепления положительной самооценки учащихся. На формирование самооценки также оказывает влияние ученический коллектив и желание ученика утвердиться в группе одноклассников и занять в нем значимое место.

Особое воздействие на самооценку оказывает педагогический коллектив и условия развития самооценки на уроке. Адекватная самооценка позволяет ребенку легче усваивать новый материал в учении, уверенно браться за новое дело, высказывать свое мнение и критично воспринимать опыт других [3].

Если вопрос о формировании самооценки младшего школьника исследован в большей степени, то проблема исследования условий развития самооценки у учащихся старшего звена в настоящее время является актуальной.

Так как самооценка складывается в ходе сравнения себя с другим индивидом, то следует создавать условия, в которых будет иметь место общение между учениками и это общение должно быть доброжелательным, тактичным, и положительно влиять на самооценку каждого школьника.

Мы предлагаем для положительного развития самооценки применять в процессе обучения проектную деятельность учащихся. Обучение в ходе коллективной работы способствует развитию личностных качеств (умение отстаивать свою точку зрения, давать аргументированный ответ, адекватно оценивать свои навыки и знания и т. д.). Развитие личностных свойств будет оказывать влияние на развитие самооценки обучающихся (самоуверенность, положительное эмоциональное состояние и т. д.), и как следствие, на наиболее эффективное усвоение изучаемого материала.

Таким образом, в учебном процессе развитие самооценки учащихся старшего звена должно быть связано с групповой формой обучения, при осуществлении мини проектов. Групповая форма обучения, как одно из условий развития личностных качеств обучающихся, оказывает влияние на развитие когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – 304 с.
3. Софьина Л.С. Условия повышения эффективности обучения на основе учёта стилей учения учащихся / Л.С. Софьина, Г.А. Пичугина, Е.В. Гнатенко // Современный взгляд на будущее науки: Сб. ст. Международной научно-практической конференции. – Уфа: Аэтера, 2016. – С. 197–200.

Киржаева Вера Петровна

д-р пед. наук, доцент, профессор
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский
Мордовский государственный
университет им. Н.П. Огарева»
г. Саранск, Республика Мордовия

Лаптун Владимир Иванович

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический институт им. М.Е. Евсевьева»
г. Саранск, Республика Мордовия

Мариниченко Алла Ивановна

канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский
Мордовский государственный
университет им. Н.П. Огарева»
г. Саранск, Республика Мордовия

С.И. ГЕССЕН И Н.А. ГАНЦ: ИСТОРИЯ ТВОРЧЕСКОГО ДИАЛОГА 1920-х – НАЧАЛА 1930-х гг.

***Аннотация:** в данной статье рассмотрен многолетний творческий диалог двух выдающихся педагогов российской эмиграции – С.И. Гессена и Н.А. Ганца. Введены новые материалы и данные, связанные с научной деятельностью обоих ученых. Проанализированы характер и результаты их творческого взаимодействия.*

***Ключевые слова:** образование, педагогика, русская эмиграция, С.И. Гессен, Н.А. Ганц, педагогическая компаративистика, образовательная политика.*

Приближающееся столетие трагической даты – «русского исхода», начавшегося в 1918 г. – заставляет еще раз обратиться к жизни и деятельности русской эмиграции первой волны. Нельзя сказать, что за прошедшие десятилетия российское научное сообщество не предпринимало достаточных усилий по воссозданию истории бытия русской эмиграции в Европе и иных регионах мира. К сегодняшнему дню подробно и компетентно описаны развитие литературы и культуры, науки, философской, политической и педагогической мысли, общественной деятельности русской эмиграции [7; 10; 15; 18]. Немало внимания уделяется истории образования в эмиграции, изучению педагогического наследия крупнейших

русских ученых, работе общественных организаций по просвещению детей и подростков, борьбе с денационализацией [3–6; 14; 17; 20; 21]. История педагогической мысли, таким образом, становится существенным элементом интеллектуальной истории русской эмиграции, а взаимоотношения ее отдельных представителей позволяют не только увидеть специфические реалии эмигрантской жизни, но и понять характер формирования ответов на глобальные вызовы эпохи, решений по конкретным проблемам, касавшимся и школьного дела зарубежной России.

В этом контексте, несомненно, велико значение продолжавшегося на протяжении трех десятилетий диалога крупнейших педагогов российской эмиграции – С.И. Гессена (1887–1950) и Н.А. Ганца (1888–1969). Если первый более чем хорошо известен отечественному читателю, а его основные труды неоднократно издавались в постсоветской России [1; 2], то наследие Н.А. Ганца лишь сегодня начинает комплексно исследоваться российской гуманитаристикой [8; 13]. При этом необходимо подчеркнуть, что оба ученых сыграли заметную роль не только в эмигрантской педагогической науке: идеи С.И. Гессена заметно обновили европейскую педагогику и философию образования конца 1920–1930-х гг., а Н.А. Ганц во второй половине 1930-х – 1960-е гг. стал одним из ведущих теоретиков западной педагогической компаративистики [9].

Как известно, С.И. Гессен бежал из советской России в конце 1921 г. и оказался вначале в Берлине, а затем в Праге, где принял самое активное участие в организации высшего и среднего образования эмиграции в Чехословакии и других странах Европы, в создании общественно-педагогических структур и журнала «Русская школа за рубежом» как ведущего органа педагогической журналистики и одновременно координационного центра образовательного сообщества русской эмиграции. Публикация в 1923 г. в Берлине фундаментального труда С.И. Гессена «Основы педагогики. Введение в прикладную философию» по праву придала ему статус ведущего теоретика образования зарубежной России.

В свою очередь Н.А. Ганц, в революционные и первые послереволюционные годы, как активный деятель партии эсеров, руководивший органами народного образования в Одессе, весной 1919 г. был вынужден эмигрировать в Англию, где сумел включиться в работу не только русского эмигрантского сообщества, но и английских исследовательских учреждений в сфере образования, в частности «Педагогического ежегодника», сотрудником которого оставался на протяжении нескольких десятилетий. В качестве делегата группы русских учителей в Лондоне он прибывает в 1923 г. в Прагу на Первый съезд деятелей средней и низшей школы за границей, где впервые встречается с С.И. Гессеном и налаживает отношения с журналом «Русская школа за рубежом», английским корреспондентом и постоянным автором которого он впоследствии станет. Именно Н.А. Ганцу было доверено написать две рецензии на пражский журнал в парижских «Современных записках». Как показал О.Е. Осовский, заметную роль в выборе рецензента сыграл С.И. Гессен, обсуждавший этот вопрос с редакторами одного из важнейших журналов русской эмиграции [16]. Примечательно, что рецензию на «Русскую школу за рубежом» Н.А. Ганц счел необходимым поместить и в журнале английских славистов «The Slavonic Review», тем самым заметно расширив потенциальную

аудиторию журнала. Во всех трех рецензиях Н.А. Ганц акцентирует внимание читателя на публикуемых в журнале статьях С.И. Гессена, закономерно представляя его как ведущего автора издания.

По свидетельству самого Н.А. Ганца, прозвучавшему в статье памяти С.И. Гессена [8, с. 139–143], уже в первой половине 1920-х гг. ученые начинают активно обмениваться идеями, что подтверждается регулярными отсылками к публикациям друг друга в их статьях, появляющихся в «Русской школе за рубежом». Диссертация Н.А. Ганца об истории российской школьной политики оказывается в значительной степени созвучна взглядам С.И. Гессена на развитие школьной системы современной России и на поиски возможных путей выхода из глубокого кризиса, в котором оказалась советская школа.

Приезд С.И. Гессена в 1928 г. в Англию, его пребывание в доме Н.А. Ганца (о чем он много лет спустя вспоминал в мемуарах [1, с. 751]) положили начало новому этапу в творческом диалоге двух ученых, результатом которого стало написание на английском языке совместной книги «Образовательная политика в советской России» [22], которая в дополненном варианте была переиздана по-немецки и по-польски и получила высокую оценку эмигрантского и западного педагогического сообщества, в частности, В.В. Зеньковского, Д.Н. Сокольцева и Д. Дьюи [11; 21, с. 178].

В силу объективных причин: все более сложного положения русской эмигрантской школы в Европе, личных проблем С.И. Гессена, следствием которых стал его переезд в Польшу, все большей интеграцией Н.А. Ганца в английскую педагогику – интенсивность научного диалога заметно снижается, однако деловые и человеческие отношения сохраняются. Н.А. Ганц продолжает посылать С.И. Гессену новейшую литературу на английском языке, и не только педагогическую [12], С.И. Гессен продолжает снабжать Н.А. Ганца сведениями и материалами о состоянии школы в Центральной Европе, столь необходимыми тому для «Педагогического ежегодника». Именно Н.А. Ганц окажет содействие своему другу в публикации ряда статей в этом издании во второй половине 1930-х гг.

Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ (проект №16-06-00501 а).

Список литературы

1. Гессен С.И. Избранные сочинения / С.И. Гессен. – М.: Российская политическая энциклопедия, 1998. – 814 с.
2. Гессен С.И. Педагогические сочинения / С.И. Гессен. – Саранск, 2001. – 564 с.
3. Горбунова А.И. Научно-педагогическая деятельность К.В. Мочульского в годы эмиграции / А.И. Горбунова // Интеграция образования. – 2009. – №1. – С. 36–38.
4. Гудкова С.П. А.Л. Бем в научно-образовательном пространстве Праги 1920–1930-х гг. / С.П. Гудкова // Интеграция образования. – 2009. – №1. – С. 32–35.
5. Киржаева В.П. Игнатъевская школьная реформа в русском зарубежье (на материале программ по русской словесности 1920-х годов) / В.П. Киржаева // Нижегородское образование. – 2013. – №1. – С. 202–207.
6. Киржаева В.П. Обсуждение программ по русскому языку в педагогических дискуссиях русской эмиграции 1920-х гг. / В.П. Киржаева // Интеграция образования. – 2009. – №1. – С. 26–29.
7. Культурное наследие российской эмиграции: 1917–1940: В 2 кн. – М.: Наследие, 1994.
8. Научное наследие Н.А. Ганца в педагогическом пространстве России и Европы 1920–1930-х годов: Монография / О.Е. Осовский, В.П. Киржаева, С.П. Гудкова [и др.] / Под общ. ред. В.П. Киржаевой, О.Е. Осовского. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2017. – 152 с.

9. Осовский Е.Г. Педагогическая наука в Российском зарубежье: истоки и ориентиры / Е.Г. Осовский // Педагогика. – 1997. – №4. – С. 88–94.
10. Осовский О.Е. Имперская и постимперская парадигма в идеологии российского образования XVIII – первой трети XX века (к постановке проблемы) / О.Е. Осовский // Академический журнал Западной Сибири. – 2014. – №4. – С. 96–97.
11. Осовский О.Е. Малоизвестная рецензия Джона Дьюи / О.Е. Осовский // Гуманитарные науки и образование. – 2010. – №3. – С. 26–30.
12. Осовский О.Е. Забытая рецензия Сергея Гессена на роман Олдоса Хаксли / О.Е. Осовский // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – №1. – С. 74–77.
13. Осовский О.Е. Научно-педагогическое наследие Н.А. Ганца в контексте педагогической компаративистики XX в.: предварительные замечания / О.Е. Осовский, С.П. Гудкова, В.П. Киржаева, А.И. Мариниченко, В.И. Лаптун // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения»: Сб. науч. ст.: В 2 ч. Ч. 1. – Саранск, 2016. – С. 187–192.
14. Осовский О.Е. Проблемы справочно-информационного обеспечения истории образования русского зарубежья и возможные пути их решения / О.Е. Осовский // Интеграция образования. – 2009. – №1. – С. 18–20.
15. Осовский О.Е. Российское зарубежье: социально-исторический феномен, роль и место в культурно-историческом наследии / О.Е. Осовский, А.И. Горбунова // Регионология. – 2010. – №2. – С. 353–357.
16. Осовский О.Е. Сохраняя «духовное лицо» русской литературы: подлинная история «Современных записок» в архивных материалах и примечаниях к ним / О.Е. Осовский // Вопросы литературы. – 2016. – №1. – С. 353–371.
17. Очерки истории образования и педагогической мысли Российского Зарубежья (20–50-е гг. XX в.) / Под ред. О.Е. Осовского. – Саранск, 2000. – 195 с.
18. Пивовар Е.И. Российское зарубежье: социально-исторический феномен, роль и место в культурно-историческом наследии / Е.И. Пивовар. – М.: РГГУ, 2008. – 546 с.
19. Сухарев Ю.Н. Материалы к истории русского научного зарубежья: В 2 кн. / Ю.Н. Сухарев. – М.: Редакция альманаха «русский архив», 2002.
20. Школа, образование и педагогическая мысль русской эмиграции: Материалы к энцикл. / Отв. ред. В.П. Киржаева, О.Е. Осовский. – Вып. 1. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2009. – 248 с.
21. Школа, образование и педагогическая мысль русской эмиграции: материалы к энцикл. / Отв. ред. В.П. Киржаева, О.Е. Осовский. – Вып. 2. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2013. – 228 с.
22. Hans N. Educational Policy in Soviet Russia / N. Hans, S. Hessen. – L.: P.S. King, 1930.

Ковалева Галина Владимировна
студентка
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»
г. Барнаул, Алтайский край

ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрена проблема воспитания экологической грамотности у старших дошкольников в процессе предшкольной подготовки. Раскрыта роль экологической грамотности для развития личности. Проанализированы эмпирические данные исследования уровней сформированности экологических знаний. Предложены рекомендации по развитию экологических знаний у детей старшего дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** воспитание, экологическая грамотность, старшие дошкольники, предшкольная подготовка.*

5 января 2016 года Президент России Владимир Путин подписал указ, в соответствии с которым 2017 год в нашей стране объявлен годом экологии. Цель этого решения – привлечь внимание к проблемным вопросам, существующим в данной сфере, и улучшить состояние экологической безопасности страны.

На наш взгляд, принятию данного решения способствовало усугубившееся в последние годы экологическое состояние окружающей среды. Следует отметить, что Россия является одной из экологически неблагополучных стран мира. По данным специалистов возникновение глобальных экологических проблем в стране связано с активным вмешательством человека в естественные природные условия. Из наиболее значимых экологических проблем РФ можно отметить следующие: загрязнение окружающей среды, истощение природных ресурсов и сокращение видового и количественного состава животного и растительного мира. Так же, актуальной проблемой, на сегодняшний день, является чрезмерное истощение природных ресурсов и отсутствие соответствующего регулирования переработки и утилизации отходов.

В нашей стране, в частности в Алтайском крае и городе Барнауле, наблюдается значительное количество несанкционированных свалок. По официальным данным в России более 20000 стихийных свалок и это без учета нелегальных полигонов мусора. Все эти факторы, безусловно, отрицательно сказываются на состоянии окружающей среды и здоровье человека. Это еще раз подчеркивает, насколько актуальна в наше время проблема воспитания экологической культуры.

Оптимальным и наиболее продуктивным возрастом для процесса воспитания экологической культуры, по нашему мнению, является старший дошкольный возраст. Это обосновано тем, что развитие экологической культуры личности происходит именно в этот период. В этом возрасте

при взаимодействии дошкольника с окружающей средой можно наблюдать проявление основных нравственных экологических позиций личности ребенка, он предрасположен к получению, усвоению и накоплению экологических знаний.

Изучение законов природы может быть начато в дошкольном детстве в рамках экологического воспитания. Возможность и успешность этого процесса доказана многочисленными психолого-педагогическими отечественными исследованиями. В последнее время значительно увеличился интерес ученых к данной проблеме. Среди них можно отметить работы Н.М. Верзилина, А.Н. Захлебного, И.Д. Зверева, Б.Г. Иоганзена, В.С. Липицкого, И.С. Матрусова, А.П. Мамонтовой, Л.П. Печко, В.А. Сухомлинского и др. [1].

Задачи экологического воспитания – это задачи создания и реализации воспитательно-образовательной модели, при которой достигается эффект – очевидные проявления начал экологической культуры у детей, готовящихся к поступлению в школу [3].

Данные задачи носят различный характер. Среди них можно отметить образовательные задачи, смысл которых в формировании через практическую деятельность (опыт, наблюдение и т. д.), у старших дошкольников в процессе дошкольной подготовки экологической культуры, знакомство дошкольников с окружающим миром, формирование представления об объектах живой и не живой природы. Так же в процессе осуществления данных задач происходит формирование умения дифференцировать как положительное, так и отрицательное влияние человека на объекты окружающей среды. Воспитательные задачи, способствуют формированию чувства ответственности за свои действия, воспитывают в дошкольнике умение наблюдать красоту окружающей среды, многообразие ее красок. Развивающие задачи представляют собой процесс формирования умения и желания наблюдать за объектами и явлениями окружающего мира.

Наше исследование уровней сформированности экологических знаний у старших дошкольников подтверждает необходимость организации специальной систематической работы по развитию экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось в старшей группе одного из ДООУ г. Барнаула. Для диагностики были использованы следующие методики: «Удивительная прогулка», «Живая – неживая природа», «Знатоки природы», «Лес благодарит и сердится», «Экологические знаки», «Секретный разговор» (автор И.В. Цветкова), «Экологический светофор», «Кормушки для птиц» (Модификация методики И.В. Цветковой).

Исходя из анализа результатов эмпирического исследования можно сделать вывод, что большинство дошкольников (50%), имеют показатели низкого уровня развития экологических знаний, ими допускались от 3 до 7 ошибок, у старших дошкольников наблюдались затруднения при выполнении заданий, они не сумели расположить карточки в правильном порядке или отказывались от выполнения задания 30% дошкольников имеют средний уровень развития экологических знаний, при выполнении заданий у них возникли незначительные затруднения. Допускались ошибки, при этом не использовались объяснения. Только 20% старших дошкольников имеют высокий уровень развития экологических знаний, допускают не более 1–2 ошибок.

Полученные в результате исследования данные указывают на необходимость развития экологической грамотности у старших дошкольников в процессе дошкольной подготовки.

Для увеличения интереса дошкольников к окружающей среде и повышения экологической грамотности можно рекомендовать следующие: знакомить дошкольников с миром природы в процессе прогулок, наблюдая за объектами живой и не живой природы. Дать старшим дошкольникам возможность осознать свою значимость и ответственность за свои действия по средствам осуществления дежурства в живом уголке. Необходимо использовать на занятиях различные дидактические игры, направленные на воспитание экологической культуры. Приобщать семью дошкольника к процессу экологического воспитания ребенка [1].

Список литературы

1. Жарикова Л.И. Правовое регулирование организации предшкольной подготовки детей в Алтайском крае [текст] / Л.И. Жарикова // Вестник АлтГПА: непрерывное педагогическое образование в трансграничном пространстве. – 2015. – №23. – С. 77–80.
2. Зерщикова Т. Экологическое развитие в процессе ознакомления с окружающим [текст] / Т. Зерщикова, Т. Ярошевич // Дошкольное воспитание. – 2005. – №7. – С. 3–9.
3. Марковская М.М. Уголок природы в детском саду [текст]: Пособие для воспитателя детского сада / М.М. Марковская. – М.: Просвещение, 1984. – 160 с.

Комлев Сергей Владимирович
магистрант

Демин Игорь Викторович
канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чайковский государственный
институт физической культуры»
г. Чайковский, Пермский край

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА К ОБЕСПЕЧЕНИЮ РЕАЛИЗАЦИИ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА В СПОРТИВНЫХ ЕДИНОБОРСТВАХ

Аннотация: в статье рассмотрены особенности системного подхода в оценке функциональной подготовленности спортсмена с учетом конституциональной специфики свойств организма. Выделены наиболее значимые компоненты конституции: функциональный, морфологический, обменно-гормональный, психический и двигательный, а также методики их оценки.

Ключевые слова: системный подход, сложная система, свойства системы, конституция, компоненты конституции, функциональная подготовленность спортсмена.

При современном уровне знаний процесс спортивного совершенствования рассматривается как результат управления морфологическим, функциональным, метаболическим, психическим, двигательным потенциалом организма и его регуляторными механизмами обеспечения напряженной мышечной деятельности. В процессе спортивной подготовки одной из главных задач управ-

ления является достижение оптимального соотношения возможностей локомоторных, висцеральных и метаболических систем организма для повышения общей и специальной работоспособности и результативности соревновательной деятельности.

Повышенные требования, предъявляемые в настоящее время к соревновательной деятельности спортсменов, вызывают необходимость вооружения тренеров современными знаниями объективных процессов, характеризующих и определяющих индивидуальный уровень функциональной подготовленности спортсмена.

В системе теоретической и практической подготовки тренеров в учебной и научной литературе, методических пособиях и рекомендациях проблема оценки функциональной подготовленности чаще всего традиционно решается в рамках тестирования. Существенным недостатком данного методического подхода является констатирующий характер получаемой тренером информации, содержащей данные о соответствии или несоответствии определенных показателей некоторой априорно принятой модели – эталону, который без указания причин, вызвавших это несоответствие, без анализа механизмов, лежащих в основе его возникновения, и, соответственно, без указания конкретных форм и методов воздействий, направленных, в случае необходимости, на преодоление этих несоответствий.

Указанные недостатки могут быть преодолены в рамках системного подхода к анализу взаимодействия функциональных систем организма спортсмена, обеспечивающих достижение заданного соревновательного результата, с учетом специфики их организации на протяжении многолетнего тренировочного процесса в избранном виде спорта.

Основной содержательной и методологической проблемой реализации данного подхода является:

- 1) выявление детерминант, приводящих к организации элементов в систему;
- 2) определение специфических оснований, связей и отношений в системе, ее особой качественности;
- 3) установление закономерностей структуры функционирования и развития данной системы.

Учитывая, что организм человека, как и любой другой организм, представляет из себя сложную систему, со всеми присущими такому классу систем атрибутивными свойствами: уникальности, целенаправленности, эквивиальности, эмерджентности, интерэктности, иерархичности, саморазвития, саморегуляции и адаптированности – необходимо отметить, что часто упомянутый так называемый «системный подход» в обеспечении учебно-тренировочного процесса далеко не всегда является таковым, так как реализуется без учета перечисленных выше свойств системного объекта – организма спортсмена.

Беря во внимание, что любая система может рассматриваться как совокупность свойств (характеристик) реального объекта выбранная для наблюдения, функциональную подготовленность спортсмена следует рассматривать как многокомпонентную и мультипараметрическую характеристику, что при решении практических задач реализации учебно-тренировочного процесса требует применения принципа симплификации, согласно которому 20% правильно выбранных для наблюдения характеристик системного объекта, могут обеспечить 60% информации о его свойствах.

Необходимо отметить, что какого-либо алгоритма по выбору наблюдаемых характеристик нет, это интуитивный и эмпирический процесс, конкретизирующийся не только требованиями вида спорта и этапа подготовки, но и конституциональными особенностями конкретного спортсмена, которые выражены: морфологическими и функциональными (включая психологические) особенностями конкретного индивидуума, детерминированной наследственностью, длительными и выраженными воздействиями внешней среды, реакцией организма на внешние воздействия, включая и патогенные факторы [1, с. 148].

Список литературы

1. Хрисамова Е.Н. Конституция и биохимическая индивидуальность человека. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 160 с.

Коришикова Светлана Юрьевна

воспитатель

Черных Людмила Ивановна

воспитатель

Часовских Раиса Ивановна

воспитатель

Михайлова Марина Владимировна

заведующая

МАДОУ «Д/С КВ №2 «Сказка»
п. Троицкий, Белгородская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ПОСРЕДСТВОМ АКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ПРОГУЛКЕ

Аннотация: по мнению авторов, двигательная активность детей на прогулке является важной составляющей в формировании здорового образа жизни у дошкольников. Педагог, грамотно организуя детскую деятельность, должен учесть возрастные, индивидуальные особенности и показатели здоровья ребёнка так, чтобы улучшить физическое и психофизическое здоровье детей.

Ключевые слова: двигательная активность, прогулка, здоровый образ жизни.

Двигательная активность (ДА) – это естественная потребность в движении, средство приобщения детей к здоровому образу жизни. Современные условия жизни способствуют уменьшению двигательной активности детей, а такие явления, как гиподинамия, двигательное «голодание», наблюдается как в семье, так и в дошкольной организации. Современные дети закомплексованы и эмоционально, и физически.

Самым благоприятным временем для реализации потребностей детей в движении является прогулка. Воспитатели не всегда уделяют должное внимание прогулкам, особенно в холодное время года. Зачастую они сокращают время их проведения, затрудняются в организации и проведении подвижных игр, что ведёт к снижению двигательной активности.

Потребность в движении свойственна маленькому ребенку. Мы взрослые должны всеми доступными и разнообразными средствами помочь ему полюбить прекрасный мир движений. Для организации физкультурно-оздоровительной работы на свежем воздухе на участке нашего ДОО имеется спортивный комплекс, оборудованная спортивная площадка с различным спортивно-игровым оборудованием: канат, гимнастическая лестница, скамьи с наклоном, турники, змейки, футбольное и баскетбольное поле. Все это помогает в один день побыть пиратом на корабле, в непроходимых Джунглях, или высоких горах... Кроме того вся территория детского сада – это дорожный городок, где можно путешествовать на велосипедах, велосипедах, самокатах, толокатах, а зимой на санках, лыжах.

Особую пользу велосипед приносит детям, имеющим лишний вес. Что еще может так легко и интересно поспособствовать укреплению здоровья, веселой прогулке и улучшению внешних данных, нежели езда на велосипеде?

Велосипед – это волшебное средство, которое сможет отвлечь детей от мониторов компьютеров, будет провоцировать большое желание совершать прогулки как можно чаще, помогает в борьбе с лишним весом, повышением иммунитета детей.

Тем родителям, которые желают укрепить иммунитет ребенка, езда на велосипеде, тем более на свежем воздухе, как раз может расцениваться как начальная стадия закаливания детского организма. Во время велосипедных прогулок вырабатывается гормон счастья – эндорфин. А мы хотим сделать деток счастливыми и здоровыми!

В целях насыщения прогулки интересными делами в ее структуру предлагается вносить наблюдения и дидактические задания, совместные со взрослым трудовые действия и подвижные игры. В подвижных играх закрепляется умение каждого ребенка внимательно вслушиваться в речь взрослого, выполнять его требования, согласовывать свои действия с действиями товарищей. К каждой подвижной игре следует подготовить яркие атрибуты. Это могут быть эмблемы на лентах, разнообразные шапочки птиц, зверушек, крупные мягкие выразительные сюжетные игрушки.

В работе с детьми организация детской деятельности требует от педагога особого внимания, так как не все дети одинаково активны, подвижны и самостоятельны, а большинство затрудняются в самостоятельном выборе игр, игрушек и пособий.

Содержательная сторона двигательной активности детей во время прогулок должна быть направлена на их полноценное психофизическое развитие. Осенние дни становятся все короче, а погода – все хуже. Но, несмотря на это, дети с огромным удовольствием играют на улице, ведь для них нет неудачного сезона или погоды. И осенняя прогулка – это прекрасная возможность порадовать ребенка интересными играми и активностями, а самой отвлечься от сезонной хандры и тоже от души повеселиться.

Прогулка при правильной организации является одним из важных моментов закаливания. Закаливающие и развивающие мероприятия составляют основу воспитательно-оздоровительного процесса в детском саду, цель которого снизить заболеваемости детей.

Подбирая игры для дневной прогулки, нужно учитывать предыдущую деятельность детей. После спокойных занятий (рисования, логики), которые требуют сосредоточенного внимания, планирую игры более подвижного характера. Желательно, чтобы их было две: первая с большой нагрузкой, например, «Охотники и звери», вторая – более спокойная «День и ночь». После физкультуры, музыкального занятия провожу игры средней подвижности в середине или конце прогулки.

В жаркую погоду полезнее игры спокойного характера и меньшей подвижности, что исключает опасность перегрева. Если на улице холодно, сыро, то подвижную игру надо организовать сразу, чтобы поднять эмоциональный тонус детей, настроить их на бодрый лад. Если же дети с удовольствием начали играть самостоятельно, то подвижную игру можно провести в конце прогулки, когда интерес детей значительно снижается. В летнее время хорошим средством для формирования свода стопы является босохождение. В своей работе использую закаливание детей солнечными лучами. Это закаливание не требует специальных процедур, оно происходит во время разнообразных игр на участке или за его пределами.

Большой эмоциональный подъем и вызывают у детей прогулки за пределы участка (в парк, сквер). Все эти виды прогулок также имеют большое закаливательное значение. Дети выходят из рамок обычной жизни: им приходится двигаться по солнцу, им может встретиться на пути овраг или канава, которую надо перейти и т. д. Выбирается тропинка, на которой встречаются препятствия. Детям в таких случаях предлагают преодолеть препятствия любым способом: перелезть, подлезть, перешагнуть, вскочить на пенек и сохранить равновесие. Для прыжков в длину можно использовать ширину тропинки, канавки. Прыгать в высоту можно через прутик положенный на два пенёка и т. д. Для лазания в природе используют бревна, поваленные деревья. Необходимо дать детям установку, подлезать надо так, чтобы не задеть ни одну веточку, ни один листочек. Лучшим материалом в метании на дальность могут быть еловые и сосновые шишки. Упражнения удобно проводить в виде соревнования «Кто дальше бросит?». У нас в поселке хорошим комплексом для детей являются многофункциональные деревянные сооружения-постройки, малые архитектурные формы: крокодил, слоники, семья зайцев. Они несут как эстетический характер, так и служат оборудованием для развития детской активности.

На каждой прогулке педагогу необходимо закреплять виды основных движений, используя для этого сочетания естественных условий со специальными пособиями. Например, упражнение: идти между двумя линиями, подбрасывая мяч вверх, дойдя до пня, положить мяч, возле него встать на пенек прыгнуть, подбежать к ветке пролезть в обруч и т. д. В таких комбинированных упражнениях, которые охватывают различные группы мышц, улучшается осанка детей, развивается ловкость и быстрота движений. Значительное место отводится играм спортивного и соревновательного характера, играм – эстафетам.

В зимнее время используются игры спортивного характера – хоккей. Весной, летом, осенью – футбол, баскетбол, бадминтон. Внося разнообразие в содержание прогулок, зимой имеет место катание на санках, скольжение по ледяным дорожкам, хождение на лыжах, катание на ледянках. Весной и летом большое удовольствие приносит детям катание на велосипедах, самокатах, веломобилях, толкатках. При организации спортивных игр и упражнений под особым наблюдением важно держать ослабленных детей, которые недавно вернулись в детский сад после болезни. Для них нужно уменьшить нагрузку, время от времени предлагаю им отдохнуть, но затем снова быстро включать их в игру. По отношению к малоподвижным детям основным методом является активизация, выполнение движений более интенсивно, выполнение активных ролей в играх.

Таким образом, правильная организация и проведение прогулки: укрепление здоровья, развитие двигательной активности детей, подвижные игры, пример взрослого, в отношении к своему здоровью – все это является залогом привития детям здорового образа жизни.

Красильникова Юлия Сергеевна

старший преподаватель

Ряхина Марианна Игоревна

студентка

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК АНТРОПНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ФИЗКУЛЬТУРНЫХ ПРОФИЛЕЙ БАКАЛАВРИАТА

***Аннотация:** в данной статье рассмотрена образовательная технология наставничества как средство проектирования образовательных траекторий в условиях образовательно-воспитательного пространства вуза в целях более эффективного моделирования иностранными студентами своей профессиональной деятельности. Определены модели наставничества и образовательные результаты применения наставничества на занятиях по физической культуре.*

***Ключевые слова:** физкультурные профили, образовательная деятельность, наставничество.*

На сегодняшний день в системе образования происходят изменения, представляющие собой переход на двухуровневую систему образования (бакалавриат/магистрат). Это приводит к возникновению новых задач в области образования и поиску решений с использованием уже известных технологий подготовки будущих педагогов в педагогическом вузе.

В связи с изменением конструкции вуза и наличие иностранных студентов возникла потребность рассмотреть наставничество как образовательную технологию, позволяющую решить задачи индивидуализации учебного процесса и проектирования образовательных траекторий в условиях образовательно-воспитательного пространства вуза в целях более эффективного моделирования студентами профессиональной деятельности и успешного включения в профессиональное сообщество.

Целью работы является рассмотреть наставничество, как антропную технологию моделирования образовательной траектории иностранных студентов.

В настоящее время вопрос наставничества актуален, как и для предприятий и организаций разных сфер деятельности, так и для образования.

Наставничество – одна из форм передачи педагогического опыта, в ходе которой начинающий педагог практически осваивает персональные приемы под непосредственным руководством педагога-мастера. В педагогической литературе вопрос наставничества рассматривается достаточно часто. Сущность понятия «наставничество» раскрыта в трудах С.Г. Вершловского, С.Я. Батышева, Л.Н. Лесохиной, В.Г. Сухобской и др. Вопросы педагогического наставничества рассматривались в исследованиях Т.И. Бочкаревой, И.С. Гичан, С.Н. Иконниковой, А.И. Ходакова,

В.М. Шепель и др. (Е.В. Бевз Наставничество как условие профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования).

В организациях встречаются следующие модели наставничества:

1. Модель «Гуру и его последователь». Когда студент оказывается в подчинении наставника, становится последователем, чтобы перенять знания наставника. Студент наблюдает, пытается подражать и запоминать. Наставник в таком случае ничего не разъясняет.

2. Модель «Мастер и подмастерье». Наставник готов делиться знаниями и опытом со своим студентом. Наставник использует оценочную деятельность и приемы мотивации по отношению к студенту. В случае с отзывчивым студентом, данная модель будет идеальной.

3. Модель «Творческий тандем». Предполагается, что наставник принимает студента как равного, позволяя ему это почувствовать. Такой тандем работает совместно, с разделением ответственности за результат, становясь единой рабочей единицей.

Применяя наставничество на занятиях по физической культуре, мы выявили факторы мешающие и способствующие осуществлению наставнической деятельности. К факторам, мешающим осуществлять наставническую деятельность относят языковой барьер, отсутствие специфических качеств, отсутствие мотивации, неумение выстраивать межличностные отношения в коллективе, несовпадение культурных традиций и устоев.

Факторы, способствующие осуществлению наставнической деятельности, включают в себя целенаправленную межличностную коммуникацию участников педагогического процесса; сознательное регулирование своей деятельности; потребность и готовность в преодолении препятствий в спортивных образовательной деятельности; возможность участвовать в спортивных соревнованиях; получение участниками педагогического взаимодействия удовлетворения от самого образовательного процесса и его результата.

Образовательным результатом применения технологии наставничества в игровых видах деятельности станет улучшение физической подготовки и развитие физических качеств. Применяя технологию наставничества в соревновательной деятельности, мы влияем на знание видов спорта и умение тактически выстраивать игровую деятельность, а подготовка и участие в спортивных праздниках поможет научиться иностранным студентам осуществлять проектную деятельность.

Список литературы

1. Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия: Учебное пособие для пед. вузов / Сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Академия, 2003. – 368 с.
2. Савенков А.И. Педагогическая психология: Учебник для студентов высш. учеб. заведений: В 2 т. Т. 2. / А.И. Савенков. – М.: Академия, 2009. – 240 с.
3. Психолого-педагогические аспекты проектирования и реализации инновационных технологий в области физической культуры в условиях внедрения ФГОС / И.А. Седов, О.В. Сесорова, А.А. Зеленова // Антропные образовательные технологии в сфере физической культуры: Сборник статей по материалам II Всероссийской научно-практической конференции: В 2 т. – Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2016. – С. 139–145.

Кривошеева Анастасия Владимировна
магистрант

Балалов Виталий Викторович
канд. техн. наук, заведующий кафедры

Институт искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

КОМПЬЮТЕРИЗАЦИЯ ШКОЛ В РОССИИ СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИМЕДИА: ИКТ И ЭОР В КАБИНЕТЕ МАТЕМАТИКИ

***Аннотация:** в статье рассмотрены результаты исследования по оснащению школ информационно-коммуникативными и компьютерными технологиями, предложен базовый набор современных аппаратных мультимедиа средств для кабинета математики, которые позволят достигнуть максимальной доступности электронных образовательных ресурсов для учителей и школьников, а также могут применяться как универсальная модель во многих школах Российской Федерации.*

***Ключевые слова:** информационно-коммуникативные технологии, электронные образовательные ресурсы, аппаратные средства мультимедиа, «математическая лаборатория», среднее образование, техническое оснащение школы.*

Современное среднее образование должно быть направлено на развитие личности школьника, на повышение уровня подготовки для дальнейшей социализации в условиях цифрового общества и на получение знаний о постоянном совершенствовании информационных технологий.

Улучшение качества образовательного процесса напрямую зависит от уровня оснащённости школы информационно-коммуникативными технологиями (ИКТ), аппаратными и программными средствами мультимедиа, электронными обучающими ресурсами (ЭОР). Мультимедиа средства – это комплекс аппаратных и программных средств, позволяющих человеку общаться с компьютером, используя самые разные, естественные для себя среды: звук, видео, графику, тексты, анимацию [1, с. 120].

***Цель:** выявление необходимых условий по увеличению количества ИКТ в школах и повышению уровня их доступности для учителей (и соответственно для учеников) в кабинете математики.*

***Задачи:** определить компьютерную оснащённость школ России за последние пять лет; ознакомиться с необходимыми средствами мультимедиа для обучения в средней школе; выяснить доступность ЭОР для педагогов и школьников и обозначить причины необходимости использования компьютерных технологий в образовании.*

По данным исследования «Оценка эффективности использования и востребованности электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в общеобразовательных учреждениях» опубликованных в газете РИА Новости от 11 сентября 2012 года, заметна активная компьютеризация школ и тенденция к увеличению количества ЭОР на одного ученика. В среднем по стране на один компьютер приходится

12–16 школьников. Но, как отмечает руководитель исследования – заместитель исполнительного директора Национального фонда подготовки кадров образования Светлана Авдеева, в разных учреждениях количество сильно варьируется от одного компьютера на человека до 3–4-х на всю школу [6].

Все результаты социологического опроса представлены в виде инфографики, но нас заинтересовала именно доступность ИКТ для учителей, так как многие жалуются на то, что необходимо специально запрашивать компьютеры для работы в классе, потому что не каждый кабинет в любой школе достаточно оснащен. Данный рисунок показывает, что большинство аппаратных средств доступно по предварительной заявке, а интерактивный планшет, специальные цифровые устройства и интерактивная доска иногда и вовсе не доступны.

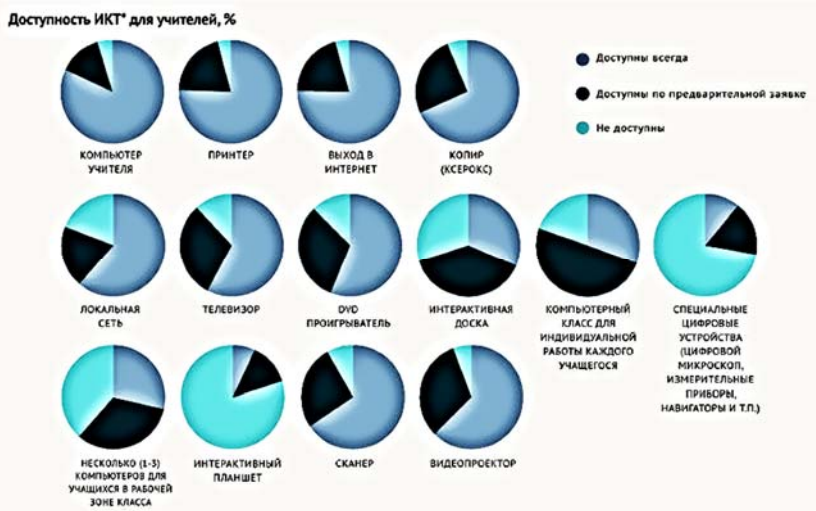


Рис. 1. Доступность ИКТ для учителей (РИА Новости)

Показатели данного исследования дают возможность сделать вывод о том, что интерактивное обучение невозможно только при наличии компьютерных классов в школах. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт нового поколения указывает на установку различных периферийных устройств, подключенных к компьютеру (документ-камера, 3D принтер, графический планшет и др.), во всех кабинетах для развития у школьников навыков к самостоятельному поиску информации и лучшему усвоению пройденного материала. Повсеместное оснащение такими аппаратами школ позволит перейти к более инновационным методам занятий и позволит организовать активно-деятельное обучение. Изменение структуры учебного взаимодействия приводит к активному взаимодействию между учащимся и учителем, а также средством информационных и коммуникационных технологий [2, с. 511].

С учетом перечисленных данных возникает необходимость создания проекта универсальной модели кабинета, например, кабинета математики, который можно применить на базе любой школы в Российской Федерации. В таком кабинете доступность основных ИКТ и ЭОР должна быть максимальной, а прочие устройства

было бы легко получить по предварительной заявке, если необходимо для какого-то конкретного урока.

Такой кабинет можно назвать «математической лабораторией», в которой активное привлечение устройств учителем в течение урока позволит школьникам в интерактивной форме принимать участие в занятии, что соответствует современной компьютеризации образования.

Если же говорить об основных функциях компьютера в учебном процессе, то он выступает как объект изучения и средство обучения. Каждой из этих функций соответствует своему направлению компьютеризации обучения. Первая из них предполагает усвоение знаний, умений и навыков, которые позволяют успешно использовать компьютер при решении разнообразных задач, или, другими словами, овладение компьютерной грамотностью. Второе направление видит в компьютере мощное средство обучения, которое способно значительно повысить его эффективность. Указанные два направления и составляют основу компьютеризации обучения [4, с. 45].

Доступность ИКТ для учителей в «математической лаборатории» позволит педагогам в постоянном доступе иметь большинство устройств для работы с классом, интерактивная доска обеспечит активную деятельность на уроке с учениками, дополнительные функции компьютерных программ позволят упростить обратную связь (проверку заданий, тестирование, консультирование).

На данном рисунке с помощью инфографики мы показали данные, которых необходимо достичь в «математической лаборатории», при оснащении кабинета необходимыми устройствами ИКТ. Участие в процессе обучения одновременно педагога и компьютера значительно улучшает качество преподнесения учебного материала [5, с. 695].

Доступность ИКТ для учителей в «математической лаборатории», %

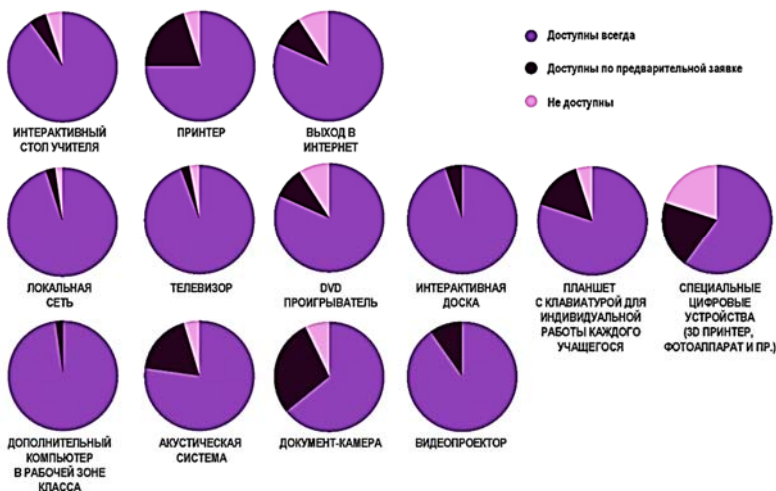


Рис. 2. Доступность ИКТ для учителей в «математической лаборатории»

Набор устройств, которые входят в состав «математической лаборатории», несут в себе определенное техническое назначение, эти функции

можно расписать в виде таблицы. Работая с такими мультимедиа-средствами, ученики могут влиять на свой собственный процесс обучения, подстраивая его под свои индивидуальные способности и предпочтения [3, с. 490].

Таблица 1

**Устройства в универсальной модели
оснащения «математической лаборатории»**

Название устройства	Техническое назначение
Интерактивная доска	Показ презентаций, видео материалов, письменный счет, наглядные пособия, возможность писать, рисовать и изображать схемы стилусом прямо на доске
Интерактивный стол учителя	Более современная замена ПК, работа с электронным журналом online, консультирование и проверка заданий во время занятий, установка необходимых программ
Компьютер – моноблок	Дополнительный компьютер для работы с 3D принтером, программами по 3D моделированию
Документ-камера	Сканирование, проецирование на большой экран и работа по поиску информации с печатными изданиями (учебники, книги, газеты, журналы)
Планшет-трансформер	Для каждого учащегося: установка электронных учебников, решение тестов и упражнений в программах тренажерах
Акустическая система и видео-конференц связь	Проведение вебинаров, конференций, семинаров и просмотра видео материала с качественным звуком
Проектор и телевизор	Дополнительные периферийные устройства, подключаемые к компьютеру учителя для показа учебных демонстрационных материалов

Такой набор аппаратных средств мультимедиа может позволить любая школа при условиях хорошего финансирования. По данным РИА Новости ИКТ-оснащенность зависит от многих причин: от финансового благополучия региона, от активности региональных чиновников и умения их не только «выбить» положенное, но и разработать и защитить какие-то собственные начинания и программы [6].

Администрация и информационно-продвинутый коллектив могут собственными силами улучшить материально-техническую ИКТ-оснащенность за счет побед в грантовых программах, участия во всевозможных пилотных проектах регионального и федерального масштаба, побед в конкурсах, поиска спонсоров [6]. Проект оснащения кабинета математики как универсальной модели может применяться в таких конкурсах и грантовых программах.

Вывод: необходимыми условиями увеличения ИКТ в школе являются: заинтересованность самой школы в улучшении компьютерной базы; качественные проекты по оснащению кабинетов; активность министерства образования регионов и Российской Федерации в повышении качества обучения; квалификация подготовки учителей для работы с мультимедийными средствами; желание школьников к основным и дополнительным занятиям с использованием компьютерных технологий.

Повышение доступности ИКТ для учителей и учеников можно достигнуть оснащением каждого школьного кабинета необходимыми, базовыми устройствами для активно-действенного, интерактивного обучения в средней образовательной школе. Мы предлагаем использовать как универсальную модель вышеперечисленный список устройств с различными модификациями, применяемый к любому кабинету, в любой школе России.

Список литературы

1. Романов К.М. Мультимедийные технологии как средство повышения эффективности обучения в школе. Методика работы на интерактивном оборудовании [Текст] // Вестник Магнитогорского государственного университета. – 2011. – №7. – С. 120–123.
2. Тангиров Х.Э. Методические особенности использования электронных учебных комплексов на уроке математики в школе [Текст] // Молодой ученый. – 2012. – №5. – С. 510–514.
3. Тангиров Х.Э. Технологии мультимедиа в разработке электронных средств обучения [Текст] / Х.Э. Тангиров, Т.Т. Абдусаломов // Молодой ученый. – 2015. – №1. – С. 489–491.
4. Тангиров Х.Э. Применение информационно-коммуникационных технологий на уроках математики [Текст] / Х.Э. Тангиров, Ш.М. Пардаев // Молодой ученый. – 2016. – №1. – С. 45–47.
5. Тангиров Х.Э. Мультимедиа-технологии в преподавании математики в средней школе [Текст] / Х.Э. Тангиров, А.С. Худойкулов, О.Х. Курбанов // Молодой ученый. – 2015. – №6. – С. 694–696.
6. Ирина Зубкова, РИА Новости. Компьютер в школе: необходимость, а не роскошь // РИА.RU МИА «Россия сегодня» 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ria.ru/ratings_analytics/20120911/747679982.html

Крупина Анна Александровна

педагог-психолог

МБДОУ Д/С №16 «Колобок»

г. Ульяновск, Ульяновская область

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в представленной работе исследователем рассматривается проблема развития речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Автор приводит театрализованную деятельность как средство развития речевой активности дошкольников с ЗПР.

Ключевые слова: дошкольники, ЗПР.

Проблема развития речи детей дошкольного возраста с ЗПР приобретает особую актуальность. Дети, поступающие в дошкольное учреждение, зачастую имеют сложные и тяжелые нарушения речи, а иногда она имеется на уровне звукоподражания.

Начать работу по развитию речи можно и даже эффективно с осуществления организации театрализованной деятельности с детьми. Начать необходимо с пополнения предметно-развивающей среды, а именно центра театрализованной деятельности. К вопросу пополнения центра необходимо подходить творчески, стараясь, разнообразить её компоненты разными видами те-

атра: би-ба-бо, настольный театр, фланелеграф, конусный театр, пальчиковый театр, «Театр в лицах» – маски героев, шапочки, медальон, театр пластилинографии, теневой театр, театр киндер-сюрпризы, театр плоскостной деревянный для индивидуальной работы или игры малыми группами, атрибуты для ряженья. Каждый из перечисленных видов театра вводится постепенно, сначала демонстрируется педагогом и только потом привлекаются для постановок дети в следующей очередности: педагог и 1 ребенок; педагог и несколько детей, дети и педагог-наблюдатель, дети показывают самостоятельные представления. На этом этапе важно сформировать интерес к театру, заинтриговать ребёнка, привлечь его внимание.

Театрализованная деятельность с детьми с ОВЗ имеет выраженное психотерапевтическое воздействие, повышает речевую активность, обеспечивает коррекцию нарушений коммуникативной сферы. Дети проявляют индивидуальные особенности, что способствует формированию их внутреннего мира.

Основными требованиями к организации театрализованной деятельности с дошкольниками являются: содержательность и разнообразие тематики; постоянное, ежедневное включение театрализованных игр в жизнь ребенка, максимальная активность детей на всех этапах подготовки и проведения игр; сотрудничество детей со взрослыми на всех этапах организации театрализованной игры.

Перечень театрализованных игр, используемых в работе с детьми:

- игра-имитация отдельных действий человека, животных и птиц (дети проснулись-потянулись, воробышки машут крыльями) и имитация основных эмоций человека (выглянуло солнышко – дети обрадовались: улыбнулись, захлопали в ладоши, запрыгали на месте);
- игра-имитация цепочки последовательных действий в сочетании с передачей основных эмоций героя (веселые матрешки захлопали в ладошки и стали танцевать; зайчик увидел лису, испугался и прыгнул на дерево);
- игра-имитация образов хорошо знакомых сказочных персонажей (неуклюжий медведь идет к домику, храбрый петушок шагает по дорожке);
- игра-импровизация под музыку («Веселый дождик», «Листочки летят по ветру и падают на дорожку», «Хоровод вокруг елки»);
- бессловесная игра-импровизация с одним персонажем, но текстам стихов и прибауток, которые читает воспитатель («Катя, Катя маленькая.», «Зайка, попляши.», В. Берестов «Больная кукла», А. Барто «Снег, снег»);
- игра-импровизация по текстам коротких сказок, рассказов и стихов, которые рассказывает воспитатель;
- инсценирование фрагментов сказок о животных;
- игра-драматизация с несколькими персонажами по народным сказкам и авторским текстам.

Знакомясь с различными видами театра, а так же участвуя в театрализованной деятельности, дети с ОВЗ знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии через образы, краски, звуки, а, умело, поставленные вопросы заставляют их думать, анализировать, делать выводы и обобщения.

С театрализованной деятельностью тесно связано и совершенствование речи, так как в процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура его речи, ее интонационный строй.

Театрализованная деятельность является источником развития чувств, глубоких переживаний ребенка, приобщает его к духовным ценностям. Не менее важно, что театрализованные занятия развивают эмоциональную сферу ребенка, заставляют его сочувствовать персонажам, сопереживать разыгрываемые события.

Театрализованная деятельность также позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение или сказка для детей дошкольного возраста всегда имеют нравственную направленность. Любимые герои становятся образцами для подражания и отождествления.

Активность детей увеличивается по мере того, как они овладевают содержанием текста. Не следует требовать его буквального воспроизведения. Если необходимо, непринужденно поправьте ребенка и, не задерживаясь, играйте дальше. В дальнейшем, когда текст будет достаточно хорошо усвоен, поощряйте точность его изложения.

Рекомендации при организации театрализованных игр: создать условия в группах для проведения театрализованных игр и игровых упражнений; пополнять и обновлять атрибуты; вызывая эмоциональный отклик ребенка, активизировать его речь; ежедневно вводить на занятиях и в повседневной жизни игры-инсценировки с сюжетными игрушками, используя фольклорный материал; регулярно планировать демонстрацию сказки с использованием разных видов театра.

Основными видами работы с родителями стали:

- беседа-консультация (о способах развития способностей и преодоления проблем конкретного ребенка);
- выставки (фото выставки, выставка детских работ, например: выставка рисунков «Сказка», «Волшебный костюм», фото выставка «Моя семья в театре», «Домашний спектакль»;
- творческие мастерские.

Помимо всего выше перечисленного, родители привлекались к изготовлению костюмов, декораций, атрибутов, афиш, помогают в выборе пьес для инсценировок.

Все вышесказанное дает основание утверждать, что ознакомление детей с различными видами театра и непосредственное участие детей с ЗПР в театрализованной деятельности ведет к повышению и эффективности речевого развития детей дошкольного возраста за счет комплексного коммуникативного воздействия.

Список литературы

1. Антипина Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду / Е.А. Антипина. – М., 2003.
2. Губанова Н.Ф. Театрализованная деятельность дошкольников. – М.: Вако, 2007.
3. Доронова Т.Н. Развитие детей от 4 до 7 лет в театрализованной деятельности / Т.Н. Доронова // Ребенок в детском саду. – 2001. – №2.
4. Караменко Т.Н. Кукольный театр – дошкольникам. – М.: Просвещение, 1982.

Лебедева Светлана Ивановна
учитель начальных классов
МАОУ «СОШ №112 с углубленным
изучением информатики»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ ПСИХИЧЕСКОГО И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрена проблема развития личности младших школьников. Перечислены главные условия, оказывающие влияние на психическое и личностное развития детей, такие как реализация возрастных возможностей и резервов с опорой на сензитивность того или иного возрастного периода, развитие индивидуальных особенностей обучающихся внутри каждого возрастного периода, а также создание благоприятного психологического климата для развития детей.*

***Ключевые слова:** младшие школьники, обучение, воспитание, личностное развитие, психическое развитие.*

К эффективным условиям психического и личностного развития младших школьников можно отнести:

1. Максимальная реализация в работе у обучающимися возрастных возможностей и резервов с опорой на сензитивность того или иного возрастного периода, на зону ближайшего развития.

Так, целенаправленное обучение и воспитание начинается в младшем школьном возрасте. Основным видом деятельности является учебная деятельность, которая играет важную роль в формировании и развитии всех психических свойств. Именно этот возраст благоприятен для развития таких психологических новообразований, как произвольность психических процессов, внутренний план действий, рефлексия способов поведения, потребность в активной умственной деятельности или склонность к познавательной деятельности, овладение учебными умениями и навыками. К младшему школьному возрасту ребенок должен уметь учиться, хотеть учиться, верить в свои возможности и испытывать к школе положительные чувства.

Наилучшей основой для успешного учения и развития ребенка является гармоническое соответствие учебных и интеллектуальных навыков и умений самооценке, познавательной и учебной мотивации. Это соответствие закладывается именно в младшем школьном возрасте. Практически все проблемы с неуспеваемостью в старшем возрасте объясняются тем, что ребенок либо не умеет учиться, либо учение ему неинтересно, не видна его перспектива.

2. Развитие в образовательно-воспитательном процессе индивидуальных особенностей обучающихся внутри каждого возрастного периода – интересов, склонностей, самосознания, направленности, ценностных ориентаций, жизненных планов.

Проблема индивидуальных различий непростая. Трудно назвать хоть одно какое-то качество человека, которое не входило бы в круг этой проблемы. Известно, что дети в одном и том же классе очень отличаются друг

от друга, и это прекрасно. Одинаковость детей должна беспокоить и настораживать.

Однако центральным моментом в индивидуальных особенностях человека являются его способности.

Существует огромное количество видов деятельности, каждый из которых требует определенных способностей для своей реализации на достаточно высоком уровне. Развитие способностей и развитие личности – взаимообусловленные процессы. Ни к чему не способных детей нет. Однако у каждого ребенка свой путь развития способностей.

Становление и развитие способностей требует терпения со стороны взрослых, внимания и бережного отношения к малейшим успехам ребенка.

3. Создание в школе благоприятного психологического климата для развития детей. Он включает в себя продуктивное общение, взаимодействие учителя и обучающихся, сверстников между собой.

Полноценное общение менее всего ориентируется на любой вид оценки или оценочные ситуации; для него характерна безоценочность. Высшая ценность в общении – другой человек, уважение его прав, индивидуальности.

В младшем школьном возрасте характер общения учителя с обучающимися формирует у детей различное отношение к его личности. Существует тесная связь между особенностями общения младших школьников с учителем и формированием у них мотивов учения.

Положительное отношение, доверие к учителю вызывают у ребенка желание заниматься учебной деятельностью, способствуют формированию познавательного мотива учения.

Отрицательное отношение к учителю у младших школьников встречается очень редко, а вот неопределенное – весьма часто. При таком отношении у детей задерживается формирование познавательной мотивации, так как потребность в доверительном общении с учителем сочетается у них с недоверием к нему, а, следовательно, и к той деятельности, которой он занимается, в отдельных случаях – с боязнью его.

Несоблюдение перечисленных выше условий психического и личностного развития детей в образовательном процессе ведет к формированию у них негативного отношения к школе, к учению, неадекватного отношения к самим себе, к окружающим людям. Эффективное обучение и прогрессивное развитие личности в таких условиях невозможны.

Список литературы

1. Содержание работы школьного психолога [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psychologylib.ru/books/item/f00/s00/z0000017/st003.shtml> (дата обращения: 10.05.2017).

Леонова Елена Анатольевна

канд. пед. наук, доцент

Салиндер Дмитрий Александрович

магистрант

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Челябинская область

КЕЙС-МЕТОД В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности использования кейс-метода при подготовке будущих учителей информатики к профессиональной деятельности в условиях введения профессионального стандарта педагога.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, профессиональные компетенции, кейс-метод, структура кейса.

Повышение профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций предполагает развитие новых профессиональных качеств российских учителей в соответствии со стандартом профессиональной деятельности в области обучения, воспитания и развития. Профессиональный стандарт педагога определяет требования к трудовым действиям, знаниям и умениям, необходимому уровню профессионального образования. Профстандарт педагога включает [6]:

- общие сведения о профессии;
- описание функций, входящих в сферу деятельности педагога;
- характеристику каждого из направлений деятельности с подробным описанием функций и требований к квалификации сотрудника.

В документе излагаются требования к знаниям и умениям работников сферы образования – воспитателей, учителей, преподавателей и т. д. В табл. 1 представлен фрагмент описания трудовой функции.

Таблица 1

Пример описания трудовой функции

Трудовые действия	Необходимые умения	Необходимые знания
Трудовая функция: «Педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования»		
Д.1. Определение на основе анализа учебной деятельности обучающегося оптимальных (в том или ином предметном образовательном контексте) способов его обучения и развития	НУ.1. Применять современные образовательные технологии, включая информационные, а также цифровые образовательные ресурсы НУ.2. Планировать и осуществлять учебный процесс в соответствии с основной общеобразовательной программой	НЗ.1. Современные педагогические технологии реализации компетентностного подхода с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся

Подготовка бакалавров по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» профильной направленности «Информатика» осуществляется в соответствии с ФГОС ВО, в котором требования к результатам освоения программы бакалавриата сформулированы через универсальные, общепрофессиональные компетенции, например, такие, как [4]:

УК-2. Способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм и имеющихся ресурсов.

ОПК-3. Способность организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов.

ОПК-4. Способность осуществлять контроль и оценку формирования образовательных результатов обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении.

Перечень профессиональных компетенций выпускника программы бакалавриата устанавливает вуз с учетом содержания обобщенных трудовых функций, указанных в соответствующем профессиональном стандарте. Все универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции в рабочих программах конкретизируются в виде совокупности целей освоения дисциплины. В табл. 2 в качестве примера приведены конкретизированные цели из рабочей программы дисциплины «Методика обучения информатике».

Таблица 2

Конкретизированные цели освоения
дисциплины «Методика обучения информатике»

Компетенция (содержание в соответствии с ФГОС ВО и ОПОП)	Конкретизированные цели освоения дисциплины		
	Знать	Уметь	Владеть
ПК-1. Готовность реализовывать образовательные программы по предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов	3.1. назначение, структуру и содержание образовательных стандартов общего образования, основных образовательных программ общего образования 3.2. ...	У.1. анализировать цели и содержание курса информатики для начальной, основной и средней школы У.2. ... У.3. ...	В.1. профессиональными навыками реализации методики обучения основным разделам курса информатики В.2. ...

В курсе «Методика обучения информатике» реализация требований профессионального стандарта и ФГОС ВО обеспечивается применением активных методов обучения, одним из которых является метод ситуационного обучения, или кейс-метод. Сущность кейс-технологий состоит в том, что учебный материал подается в виде профессиональных проблем (кейсов), а знания приобретаются в результате активной и творческой работы: самостоятельного осуществления целеполагания, сбора необходимой информации, ее анализа с разных точек зрения, выдвижения гипотезы, выводов, заключения, самоконтроля процесса получения знаний и его результатов [3].

Студентам предлагается осмыслить реальную ситуацию, описание которой актуализирует необходимый для разрешения проблемы комплекс знаний и умений. Ситуационный материал может быть представлен в виде развернутого или сокращенного варианта описания ситуации, типичного случая из профессиональной деятельности, анализа принятого в какой-либо ситуации решения и др.

В различных исследованиях, посвященных кейс-методу [1; 2], рассматриваются этапы создания и структура кейса, использование ИКТ. В работе [1] описание процесса создания кейса включает этапы: разработку ситуационной задачи, составление основных тезисов, сбор информации, относящейся к тезисам, наполнение кейса. Автором этой работы определены структурные элементы кейса, которые мы возьмем за основу.

Однако отметим, что в современных условиях описание профессионально значимой проблемы должно следовать из анализа трудовых функций, представленных в профстандарте педагога, а создание кейса в целом иметь четкую направленность на обеспечение конкретных умений и действий на основе необходимых знаний.

В соответствии с требованиями профстандарта к деятельности педагога (табл. 1), разработано задание для кейса, представленное в табл. 3.

Таблица 3

Пример кейса по курсу «Методика обучения информатике»

№	Элемент кейса	Содержание
1.	Трудовая функция. Необходимые действия, умения, знания	Трудовая функция: «Педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования». Необходимые умения: <i>НУ.1, НУ.2.</i>
2.	Компетенции и конкретизированные цели освоения дисциплины в соответствии с ФГОС ВО и ОПОП	<i>УК-2, ОПК-3, ПК-1 (3.1, У.1, В.1)</i>
3.	Формулировка ситуационной задачи	Для изучения раздела «Информация и информационные процессы» учителю необходимо выбрать электронный образовательный ресурс, который позволит наиболее эффективно обеспечить достижение планируемых предметных результатов: «Выпускник научится различать содержание основных понятий предмета: информация, информационный процесс» и «Выпускник научится различать виды информации по способам ее восприятия человеком и по способам ее представления на материальных носителях». При этом выбор ЭОР необходимо обосновать его значимостью в формировании каких-либо универсальных учебных действий
4.	Информация, необходимая для решения поставленной проблемы	1. ЭОР к курсу И.Г. Семакина «Информатика и ИКТ», 8–9 классы (http://metodist.lbz.ru/iumk/informatics/er.php) 2. Интерактивные ресурсы к учебнику 8-го класса УМК Л.Л. Босовой (автор А.М. Антонов) (http://metodist.lbz.ru/iumk/informatics/er.php)

		3. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [5]			
5.	Рекомендации по выполнению задания	1. Найти и изучить ЭОР из каталога к курсу И.Г. Семакина «Информатика и ИКТ», 8–9 классы. Используя перечень УУД из Примерной ООП ООО, сформулировать сопутствующие УУД 2. Найти и изучить ЭОР из каталога к учебнику 8-го класса УМК Л.Л. Босовой. Используя перечень УУД из Примерной ООП ООО, сформулировать сопутствующие УУД			
6.	Представление результата. Выводы	Результат представить в виде таблицы. Сделать выводы			
		№	<i>Предметный планируемый результат</i> Выпускник научится	ЭОР из каталога к курсу И.Г. Семакина «Информатика и ИКТ» Сопутствующие УУД	ЭОР из каталога к учебнику 8-го класса УМК Л.Л. Босовой Сопутствующие УУД
		1.			
		2.			
7.	Рефлексия собственной профессиональной компетенции	Анализ способностей по поводу уровня развития собственной компетенции, знаний, умений относительно требований ФГОС ВО и профстандарта			

Табличный вид представления задания позволяет достаточно полно и наглядно описать содержание кейса, а также его значимость в профессиональной подготовке студента. К разработке кейса применяется целевой подход, состоящий в том, что прежде всего фиксируются требования профессионального стандарта педагога и образовательной программы подготовки бакалавра. Это позволяет, с одной стороны, задавать преподавателю четкий ориентир относительно решаемой профессиональной задачи, а с другой стороны, позволяет студенту осознать важность выполнения такого задания в рамках будущей профессиональной деятельности. По завершению выполнения кейс-задания студент анализирует собственные способности по поводу уровня развития компетенции, знаний, умений относительно требований ФГОС ВО и профстандарта.

Список литературы

- Егорова М.А. Метод кейсов как инструмент формирования адекватного отношения к информации студентов технического вуза при обучении информатике // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2016. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.cyberleninka.ru/article/n/metod-keysov-kak-instrument-formirovaniya-adekvatnogo-otnosheniya-k-informatsii-studentov-tehnicheskogo-vuza-pri-obuchenii-informatike
- Леонова Е.А. Применение компьютерных и кейс-технологий при подготовке учителя информатики к реализации ФГОС [Текст] / Е.А. Леонова // Информатика в школе: прошлое, настоящее и будущее: Материалы Всероссий. науч.-метод. конф. по вопросам применения ИКТ в образовании, 6–7 февраля 2014 г. / отв. за вып. Ю.А. Аляев, И.Г. Семакин; Перм. гос. нац. Исслед. ун-т. – Пермь, 2014. – С. 113–115.

3. Проектирование оценочных средств компетентностно-ориентированных основных образовательных программ для реализации уровневого профессионально-педагогического образования: метод. пособие для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов [Текст] / Авт.-сост. И.В. Осипова, О.В. Тарасюк, А.М. Старкова. – Екатеринбург: ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2010. – 72 с.

4. Протокол №3 заседания Президиума Федерального учебно-методического объединения в системе высшего образования по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки 44.00.00 «Образование и педагогические науки» от 07.04.2016 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.fgosvo.ru/uploadfiles/FUMO/440000/Protocol070416.pdf

5. Примерная основная образовательная программа // Реестр примерных общеобразовательных программ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.fgosreestr.ru

6. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.menobr.ru/professionalnyy-standart-pedagoga

Мезенцева Анна Сергеевна

канд. техн. наук, доцент

Калужский филиал

ФГБОУ ВО «Российская академия народного

хозяйства и государственной

службы при Президенте РФ»

г. Калуга, Калужская область

DOI 10.21661/r-200738

ВЫСШАЯ МАТЕМАТИКА ДЛЯ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы, возникающие при обучении студентов экономических специальностей высшей математике. Анализируется важность междисциплинарных связей с профилирующими дисциплинами и необходимость выбора примеров и задач практического назначения.

Ключевые слова: преподавание высшей математики, математика для экономистов, экономические специальности.

За историю своего существования человечество прошло огромный путь к знанию, которое позволило нам открыть законы природы, построить научную картину мира и использовать научные знания в практической деятельности.

В современных реалиях жизни специалист должен быть конкурентно способен на рынке труда, поэтому выпускник вуза должен не только обладать достаточно глубокими знаниями по своей основной специальности, но и уметь применять различные, в том числе, математические методы для разрешения профессиональных проблем.

Вместе с традиционными научными целями изучения математики в вузе [1], необходимо учитывать и ее воспитательное значение – как инструмент развития интеллекта, создания условий для формирования научного мировоззрения студентов и расширения кругозора.

Преподавание цикла математических дисциплин в вузе для специальностей экономического профиля с учетом межпредметных связей математики с профилирующими дисциплинами посредством развития умений, связанных с использованием математики в различных сферах деятельности, дает возможность рационально построить дальнейший процесс обучения и умело использовать математический аппарат в практической деятельности будущего специалиста. Так, незнание дальнейшего применения основ математического анализа не даст стимул к его изучению.

Изучение математических дисциплин и их экономических приложений дает студентам необходимые знания, используемые в экономике, и формируют их будущее мышление, их кругозор, культуру и уровень. А это в свою очередь пригодится не только в выбранной профессии, но и в повседневной жизни.

Решение задач оптимизации, лежащих в основе математического программирования, сетевого планирования, теории игр и систем массового обслуживания составляет основу экономической деятельности. Умением применять такие дисциплины, как: линейная алгебра, математическая логика, математический анализ, дифференциальное исчисление позволяет эффективно использовать методы оптимизации.

При планировании курса математики необходимо подбирать задания с учетом формирования мотивации к достижению успехов в обучении. Лекционные и семинарские занятия должны подбираться с иллюстрацией практической направленности темы.

Так, важно показать, что, например, понятие Матрицы эффективно используется в практической деятельности – данные о выпуске продукции нескольких видов в каждом квартале года или нормы затрат нескольких видов ресурсов на производство продукции нескольких типов удобно записывать в виде матриц [2].

При изучении курса «Линейной алгебры», рассматривая тему «Элементы аналитической геометрии» можно показать, как умение решать системы линейных неравенств позволит без труда решать задачи линейного программирования.

В последние годы возросло значение дисциплин вероятностного цикла. Другой цикл вопросов, получивший сейчас широкое распространение в прикладной математике, связан с идеей оптимизации; сюда относятся линейное и нелинейное программирование, оптимальное управление и другие [3; 4].

Итак, стоит отметить, что математика на данном этапе становления общества является обязательной составляющей мировоззрения и частью культуры специалиста с высшим образованием.

Список литературы

1. Грэхем Р. Конкретная математика / Р. Грэхем, Д. Кнут, О. Паташник. – М.: Мир, 1998.
2. Кремер Н.Ш. Высшая математика для экономистов. Практикум: Практикум для студентов вузов, обучающихся по экономическим специальностям / Н.Ш. Кремер [и др.]; под ред. проф. Н.Ш. Кремера. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юнити-Дана, 2012. – 479 с.
3. Саранцев Г.И. Методология методики обучения математике. – Саранск: Красн. Окт., 2001. – 144 с.
4. Ветина О.И. Математический анализ для экономистов / О.И. Ветина, В.Н. Десницкая, Т.Б. Варфоломеева. – СПб.: Лань, 2004. – 342 с.

Меркушева Валентина Ивановна
учитель математики

Проскурина Анна Петровна
учитель математики

ГБОУ РХ для детей-сирот и детей,
оставшихся без попечения родителей
«Черногорская школа-интернат»
г. Черногорск, Республика Хакасия

УРОК ПО МАТЕМАТИКЕ В 6 КЛАССЕ «ДЕЛЕНИЕ НА ОДНОЗНАЧНОЕ ЧИСЛО»

Аннотация: в статье представлен урок, разработанный и проведенный в 6 классе для детей, имеющих легкую умственную отсталость и занимающихся по адаптированной программе. Структура урока представляет собой урок-игру, урок-соревнование, что вызывает интерес учащихся. Задания и вопросы подобраны с учетом индивидуальных особенностей детей, используются мультимедийные технологии.

Ключевые слова: лидер, разминка, соревнование, уголь, Гейм, звезды, счастливый случай, гонка, азарт, разрез, шахтер.

Форма урока: Игра «Звёздный час».

Цели: Совершенствовать навыки деления в столбик.

Воспитывать умение контролировать свои действия и действия товарищей.

Развивать речь, логическое мышление, вычислительные навыки.

Социализация и адаптация в обществе.

Оборудование: карточки, презентация, фотографии местного предприятия и его продукции, справочный материал, звёзды.

Ход урока:

I. Организационные моменты, приветствие гостей.

Сегодня у нас будет необычный урок, а урок-игра под названием «Звёздный час». А кому выпадет этот счастливый случай мы узнаем в конце урока. Это будет зависеть от того, как быстро и правильно вы будете считать и решать на уроке. Я желаю вам всем сегодня удачи! Прежде чем начать урок проверим домашнее задание (по очереди дети читают ответы, учитель записывает их на доске). Дети сверяют свои ответы и делается вывод.

I-Гейм «Разминка»

Разминка происходит в виде презентации. Задания к разминке:

1. Как называются числа при умножении?

2. Как называются числа при делении?

А сейчас записываем только ответы:

1. Первое число 24, второе число в два раза меньше. Чему равно второе число?

2. Первый множитель 3, второй 10. Догадайтесь, что нужно найти?

3. Дано число 25, найти пятую часть числа.

4. Делимое 24, делитель 8, догадайтесь, что нужно найти?

– Найдите сумму этих чисел.

– У кого получилась вот такая запись? $12+30+5+3=30$

Подведение итогов первого «Гейма».

Разминка продолжается:

Решаем задачу устно: (краткая запись на доске)

3 учебника стоят 36 р.

1 учебник –? р. Составим текст задачи.

– Каким действием будем решать задачу?

– А теперь я немного изменю задание. Узнайте, сколько стоят 4 учебника?

– Каким действием будем находить?

– А что дороже 1 учебник или 4 учебника?

Итог: При разминке удачно использовалась мультимедийная технология. Учащиеся успешно справились с предлагаемым заданием. Звезды получили все.

II-Гейм «Гонка за лидером»

Четверо у доски решают примеры по карточкам.

Таблица 1

1278:3=	650:2=	780:6=	270:2=
3865:5=	856:4=	180:5=	813:3=

Остальные получают задания по учебнику. Кто решил раньше получает дополнительное задание.

Итог: На данном этапе были настоящие гонки, было серьезно, был азарт! Двое первых получили по 2 звезды, двое других по 1-ой звезде. Удачно использована активная форма обучения – соревнование.

III-Гейм «Темная лошадка»

В классе спрятана информация для гейма (загадка, фото, задание, справочная информация)

– Как называется город, в котором мы живём? (Черногорск)

– А как вы думаете почему он так называется?

– Давайте отгадаем загадку:

Мы землю глубоко копаем,
И в глубине земли
Мы людям (уголь) добываем,
Чтоб дом топить могли.

Правильно, это уголь. Открывается стенд с фотографиями, все учащиеся подходят к стенду и получают информацию о предприятии и его продукции (добыча угля).

Затем учитель предлагает решить задачу:

Разрез «Черногорский»

За 2 дня – 428 т. угля

За 4 дня –? т. угля

– Составьте по плану текст задачи, разбираем ход решения, составляем вопросы. Затем учащиеся самостоятельно решают задачу, без вопросов с полным ответом. Сверяем полученные ответы.

Итог: Удачно использовался региональный компонент: краткая история города, шахтерской профессии, фотографии шахт и разрезов. Этот этап урока послужил физпаузой для учащихся. Задачу решали двое у доски, остальные в тетрадях. Результаты получились хорошие: 7 человек справились самостоятельно, получили звезды. На данном этапе прослеживалась социализация и дальнейшая адаптация учащихся в социуме.

IV-Гейм «Ты мне, я тебе»

Условия этого гейма заключаются в следующем: два ученика, которые первыми правильно решают задание, предложенное на доске, меняются тетрадями, проверяют друг друга, затем сами выступают в роли учителя и проверяют тетради остальных учащихся.

Задание: запиши выражение и вычисли его значение. Запись на доске:

Сумму чисел 526 и 134

уменьшить в 6 раз.

Кто решит раньше получает дополнительное задание.

Итог: Этот гейм был особенно интересным и увлеченным. Прослеживалась взаимопомощь обучающихся, особенная форма общения друг с другом, когда ученик играет роль педагога. Учащиеся получают звезды.

Итог урока: На протяжении всего урока учащиеся были серьезны, активны, присутствовал дух соревнования, азарта. При этом чувство дружбы, взаимопомощи было главным.

– Встаньте все, кто получили звезды. Оценка выставляется по количеству звезд.

Дома: с. 158 №612 – 1 ст.

Список литературы

1. Г.М. Капустина «Математика» 6 класс для специальных (коррекционных) образовательных школ: Учебник. – М.: Просвещение, 2013.

2. Мокрушина О.А. «Поурочные разработки» 6 класс / О.А. Мокрушина, О.И. Дмитриева. – М.: ВАКО, 2003.

Морозова Ольга Анатольевна

старший воспитатель высшей категории

Кузьмина Анна Владиславовна

педагог-психолог высшей категории

МАДОУ «Д/С №5»

г. Стерлитамак Республика Башкортостан

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ ЧЕРЕЗ КОММУНИКАТИВНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье приводится система по формированию социального опыта дошкольников с ОВЗ (нарушением зрения) посредством организации и проведения тематических акций и образовательных проектов.

Ключевые слова: ОВЗ, нарушение зрения, социум, адаптация, проект, акция, социализация.

В современном мире интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в массовые образовательные учреждения – это глобальный общественный процесс, затрагивающий все высокоразвитые страны. Его основой

является готовность общества и государства переосмыслить всю систему отношения к детям с ОВЗ для реализации их прав на предоставление равных с другими возможностей в разных областях жизни, включая образование.

Введение в действие федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) дошкольного образования позволяет обеспечивать успешную социализацию ребенка. Образовательная область «социально-коммуникативное развитие» выступает одним из важнейших направлений социализации и предполагает активное взаимодействие детей со сверстниками и взрослыми, формирование базовых навыков общения и сотрудничества, соблюдение социальных норм поведения и правил в разных видах деятельности. Проблема социализации детей с ОВЗ – одна из актуальных проблем современного российского общества. Социализация личности идет на протяжении всей жизни человека, но основы ее успешной реализации заложены в детстве. Дошкольное детство – период активного овладения механизмами социализации, усвоения норм социального поведения.

У детей с ОВЗ часто проявляется тенденция к изоляции от общества, нарушение способности включаться в нормальный процесс жизнедеятельности. Отклонения в развитии личности вызывают, прежде всего, нарушения в области познания и коммуникации. Известно, что дети с ОВЗ испытывают затруднения при взаимодействии с социальной средой и подвергнуты влиянию ближайшего окружения. Недостаточный уровень сформированности коммуникативных качеств детей с ОВЗ затрудняет адаптацию в обществе. Актуальность формирования коммуникативных способностей для детей с ОВЗ определяется социальным заказом общества – формированием социально развитой личности ребенка. Социальный опыт, коммуникативные умения помогут дошкольникам с ОВЗ адаптироваться в новых условиях с минимальными потерями и успешно осваивать школьную программу.

Для реализации образовательной области «социально-коммуникативное развитие» необходимо использовать современные формы и методы работы с детьми с ОВЗ – организовать комплекс мероприятий по формированию социального опыта дошкольников с нарушением зрения посредством организации и проведения тематических акций и образовательных проектов при условии тесного взаимодействия с социумом, родителями и педагогами.

Основная цель комплекса мероприятий – формирование эффективной системы интегрированного включения детей с ОВЗ – нарушениями зрения – в образовательную среду и социум. Реализация комплекса мероприятий создаст оптимальные условия для воспитания и развития детей, для успешной коррекции зрительных нарушений, социализации и быстрой адаптации, включения ребенка с патологией зрения в систему общественных отношений. Формирование социального опыта дошкольников с нарушением зрения посредством организации и проведения тематических акций и образовательных проектов проходит в несколько этапов: *диагностический, консультационный, практический, прогностический и социально-реабилитационный*.

– диагностический этап представляет собой изучение личности ребенка с ОВЗ и его взаимоотношений со средой: изучение состояния его интеллектуальной, эмоциональной, волевой и других сфер. В процессе диагностики изучаются возможности и имеющиеся у ребенка способности, особенности течения его заболевания, степень влияния имеющегося дефекта на общий уровень развития и восприятие своего «Я», а также особенности его взаимоотношений с

ближайшим окружением, положение в семье и возможности включения в детский коллектив. Комплексное диагностическое исследование позволяет выделить основные затруднения, которые испытывает ребенок в отношении восприятия себя и имеющегося дефекта, дать общую характеристику развития его личности и отношений с окружающей средой;

- консультационный этап представляет собой определение уровня подготовки родителей в направлении социально-коммуникативного развития детей с нарушением зрения. Консультации могут иметь индивидуальный характер; они направлены на составление социального паспорта семей воспитанников и анализ по итогам анкетирования родителей;

- практический этап предполагает разработку перспективного плана комплекса мероприятий, выбор современных методов и приемов работы по реализации тематических акций и образовательных проектов; разработку структуры тематической акции, составление «паутинки» образовательного проекта, информации карты и этапов реализации проектов и акций;

- следующим этапом является прогностический. Прогнозирование – это определение потенциальных возможностей каждого ребенка, степени его участия в мероприятиях акций и проектов. При прогнозировании таких возможностей педагоги должны изучить особенности дефекта, имеющиеся у ребенка с нарушением зрения, влияние его последствий и тенденции развития последствий дефекта;

- следующий этап социально-реабилитационный. Социальная реабилитация – это целенаправленный процесс возвращения ребенка с ОВЗ в продуктивную полноценную социальную жизнь, включения его в систему общественных отношений в ходе специальным образом организованных мероприятий и создания для этого оптимальных условий. На данном этапе разрабатываются положения смотров-конкурсов, направленных на стимулирование процесса эффективного взаимодействия дошкольного учреждения с социальными институтами образования, культуры, спорта и медицины в образовательную деятельность с детьми, а также популяризации инновационного педагогического опыта сотрудничества.

Проведение конкурсов позволит создать условия для взаимодействия с социумом и родителями воспитанников; развить у педагогов и детей с ОВЗ навыки публичного выступления с презентацией проекта или акции, условия для выявления талантливых ораторов. Также позволит использовать навыки социального партнерства для личностного гармоничного развития; развития у дошкольников коммуникативных способностей, расширения их кругозора, доброжелательности к окружающим, готовность к сотрудничеству и самореализации.

Список литературы

1. Малофеев Н.Н. Отечественные модели интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии и опасность механического переноса западных моделей интеграции / Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко // Актуальные проблемы интегрированного обучения: Материалы Международной НПК по проблемам интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями). – М.: Права человека, 2001.
2. Тонкова Ю.М. Современные формы взаимодействия ДОУ и семьи [Текст] / Ю.М. Тонкова, Н.Н. Веретенникова // Проблемы и перспективы развития образования: Материалы II Международ. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 71–74.

Муравьева Екатерина Александровна
преподаватель

Борзенкова Лариса Николаевна
преподаватель

Орлова Лариса Анатольевна
преподаватель

ОБПОУ «Курский электромеханический техникум»
г. Курск, Курская область

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

***Аннотация:** в данной статье рассмотрена проблема организации учебного процесса в соответствии с образовательными стандартами. Отражены основные особенности использования в педагогической деятельности нетрадиционных уроков. Перечислены отличительные признаки нетрадиционных уроков. Приведены условия и правила организации нетрадиционного урока.*

***Ключевые слова:** инновация, нетрадиционный урок, обучающийся, преподаватель.*

В условиях быстрого темпа развития современного общества возникают серьезные требования к качеству образования молодого специалиста. Сегодняшний выпускник любого профессионального заведения должен быть, прежде всего, компетентным, свободно ориентирующимся в информационном пространстве, владеющим различными способами творческой, проектной и самостоятельной деятельности.

Поэтому учебный процесс должен быть инновационным, включающим новые приемы и методы обучения, требующие от педагога творческого отношения к делу [1].

В своей педагогической деятельности возникает необходимость использовать различные типы нестандартных уроков, которые вызывают интерес у студентов к овладению знаниями, активизируют их мыслительную деятельность, творческие способности, желание самостоятельного поиска решения проблемы.

Появление на свет нетрадиционных уроков вызвано рядом причин.

Первая причина – это кризисное состояние системы образования. В условиях резкого снижения интереса к обучению и качества знаний, изменение организационного построения урока, отказ от стандарта в его проведении, наряду с другими новшествами, стал рассматриваться педагогами как фактор, вызывающий и поддерживающий интерес к обучению.

Второй причиной, побудившей инновационную активность педагогов, горячее желание совершенствовать учебно-воспитательный процесс, вызвавшееся в создании и массовом использовании в учебной практике нетрадиционных уроков, являлся бесценный опыт педагогов-новаторов, оставивших заметный след в отечественном образовании.

Третья причина, пробудившая инновационную активность педагогов, стремление повысить качество учебного процесса за счет совершенствования традиционного урока, заключалась в демократизации и гуманизации общественной жизни. Демократизация образования разбудила творческую активность педагогов в создании новых технологий обучения и воспитания.

Рассматривая нетрадиционный урок как урок инновационного типа, ему можно дать следующую характеристику: «Инновационный урок – это такой урок, который имеет нечто новое, оригинальное, творчески привнесенное педагогом изменение в цели, содержание, методы, средства или даже в саму форму организации занятий».

Нетрадиционные уроки являются новым типом уроков, который решает обучающие, развивающие и воспитательные задачи. При проведении нетрадиционных уроков создается доверительная атмосфера между преподавателем и студентами, осуществляется деятельность сотрудничества при планировании, проведении и анализе урока. Все это создает благоприятные условия для того, чтобы студенты стали активными субъектами учебного процесса [2].

Рождение любого урока начинается с осознания и правильного, четкого определения его конечной цели – чего педагог хочет добиться; затем установления средства – что поможет педагогу в достижении цели, а уж затем определения способа – как педагог будет действовать, чтобы цель была достигнута.

Уроки, которые проводятся необычно, способствуют формированию у студентов устойчивого интереса к процессу обучения, снятию напряжения во время занятия. Они помогают формированию навыков учебной деятельности, благодаря чему у обучающихся формируются более прочные, глубокие знания по дисциплине. Все это способствует качеству обучения.

Особенности нестандартных уроков заключаются в стремлении преподавателей разнообразить жизнь студента: вызвать интерес к познавательному общению, к уроку; удовлетворить потребность обучающихся в развитии интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной и других сфер. Проведение таких уроков свидетельствует и о попытках педагогов выйти за пределы шаблона в построении методической структуры занятия. И в этом заключается их положительная сторона. Но из таких уроков невозможно построить весь процесс обучения: по самой своей сути они хороши как разрядка, как праздник для обучающихся. Им необходимо найти место в работе каждого педагога, так как они обогащают его опыт в разнообразном построении методической структуры урока. На нестандартных уроках обучающиеся должны получать нестандартные задания. Нестандартное задание – понятие очень широкое. Оно включает целый ряд признаков, позволяющих отграничить задания этого типа от традиционных (стандартных) [3].

Отличительными признаками нетрадиционных уроков являются следующие:

- наличие в их содержании нестандартных заданий, которые отличаются творческим подходом к их решению;
- самостоятельная деятельность обучающихся при поиске путей и способов решения поставленных проблемных ситуаций;

- необычные условия работы (в случае моего урока – это работа на реальном производственном оборудовании: твердомер и микроскоп);
- активное воспроизведение полученных знаний в нестандартных условиях [2].

На уроке, который проводится в форме урока-соревнования, обучающиеся сами составляют вопросы для разминки, получают задания практического характера и самостоятельно осуществляют поиск решения поставленной задачи, опираясь на уже имеющиеся знания и умения. Конечно со стороны преподавателя осуществляется контроль за ходом выполнения работы, который заключается в наблюдении за правильностью действий обучающихся и коррекции в случае необходимости. Эксперты (из числа наиболее успевающих обучающихся) составляют дополнительные вопросы при проведении этапа соревнования по расшифровке марок статей «Кто быстрее?».

Урок – соревнование предполагает состязание команд при прохождении разных этапов занятия – это ответы на теоретические вопросы, решение чередующихся практических заданий, которые предлагаются преподавателем в течение учебного занятия [1].

Форма проведения таких уроков может быть самой различной.

В организации и проведении уроков-соревнований выделяют три основных этапа:

- подготовительный;
- игровой;
- подведение итогов.

Для каждого конкретного урока эта структура детализируется в соответствии с содержанием используемого материала и особенностей сюжета состязаний.

Для участия в уроке-соревновании группа разбивается на две команды. Каждой команде даются одни и те же задания с таким расчетом, чтобы число заданий было равно числу участников команд. Выбираются капитаны команд, которые руководят действиями своих товарищей и распределяют, кто из членов команд будет отстаивать решение каждого задания в бою. Дав время на обдумывание и поиск решений, эксперты следят за соблюдением правил соревнования, проставляют баллы за ответы и подводят итоги состязания.

Если никто из членов команд не знает решения, то кто-то из экспертов должен предоставить правильный ответ. В конце урока подводились командные и личные итоги. Важное значение при проведении урока-соревнования имеют грамотно разработанные критерии оценки уровня знаний и умений, а также правильное и справедливое присвоение баллов за ответы обучающихся.

При конструировании урока необходимо соблюдать условия и правила его организации, а также требования к нему.

Под условиями понимается наличие факторов, без которых невозможна нормальная организация урока. Анализ учебного процесса позволяет выделить две группы условий: социально-педагогические и психолого-дидактические. В группе социально-педагогических можно отметить наличие четырех наиболее важных условий:

- 1) квалифицированного, творчески работающего педагога;

2) коллектива обучающихся с правильно сформированной ценностной ориентацией;

3) необходимых средств обучения;

4) доверительных отношений между обучающимися и преподавателем, основанных на взаимном уважении.

В группе психолого-дидактических можно указать следующие условия:

1) уровень обученности студентов, соответствующий программным требованиям;

2) наличие обязательного уровня сформированности мотивов учения и труда;

3) соблюдение дидактических принципов и правил организации учебного процесса;

4) применение активных форм и методов обучения.

Вся совокупность требований к учебному процессу, в конечном счете, сводится к соблюдению дидактических принципов обучения:

– воспитывающего и развивающего обучения;

– научности;

– связи теории с практикой, обучения с жизнью;

– наглядности;

– доступности;

– систематичности и последовательности;

– самостоятельности и активности студентов в обучении;

– сознательности и прочности усвоения знаний, умений и навыков;

– целенаправленности и мотивации обучения;

– индивидуального и дифференцированного подхода к обучающимся [3].

Важно развивать у обучающихся логическое мышление, устную и письменную речь, а также постоянно их интеллектуальный уровень.

Принципиально важно, чтобы на каждом уроке обучающийся переживал радость открытия, чтобы у него формировались вера в свои силы и познавательный интерес. Интерес и успешность обучения – вот те основные параметры, которые определяют полноценное интеллектуальное и физиологическое развитие обучающихся, а значит, и качество работы педагога, и качество образования в целом.

Список литературы

1. Никитина Н.Н. Основы профессионально-педагогической деятельности / Н.Н. Никитина, О.М. Железнякова, М.А. Петухов. – М.: Мастерство, 2013. – 210 с.

2. Пидкасистый П.И. Технология игры в обучении / П.И. Пидкасистый. – М.: Просвещение, 2012. – 101 с.

3. Современный урок и его особенности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.nowledge.allbest.ru/Педагогика>..._0.html

Нартахова Валентина Максимовна
студентка

Аргунова Нина Васильевна
канд. пед. наук, доцент

Институт математики и информатики
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

Аннотация: в данной статье рассмотрена проблема формирования исследовательских умений. Проанализированы труды таких ученых, как А.П. Гладковой, А.И. Савенкова, П.В. Середенко. Выявлены цели исследовательской деятельности. Определены роли педагога и родителя в формировании исследовательских умений.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, исследовательские умения, педагогические условия, самостоятельная исследовательская деятельность.

В настоящее время, когда общество постоянно переживает изменения, когда современный человек все чаще включается в поисковую, творческую деятельность, остро встает проблема модернизации системы образования, которая способствовала бы получению качественных знаний. Важную роль в этом играет наличие исследовательских умений, которое повышает самостоятельность учащегося.

Термин «исследовательские умения» в разных словарях трактуется по-разному. Работая над этой статьей, мы заметили, что разные исследователи, не определяя само понятие, сразу делают классификацию исследовательских умений. Тем не менее, проанализировав несколько определений, мы выделили два определения. А.И. Савенков пишет, что исследовательским умением является – умение видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, давать определения понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты, делать выводы и умозаключения, структурировать материал, работать с текстом, доказывать и защищать свои идеи [1].

В своей работе П.В. Середенко трактует понятие «исследовательские умения», именно как возможность и ее реализация выполнения совокупности операций по осуществлению интеллектуальных и эмпирических действий, составляющих исследовательскую деятельность и приводящих к новому знанию [2].

Исследовательская деятельность учащихся дает возможность формировать на их основе учебно-познавательную деятельность. В учебном пособии [3] выделяются следующие учебные цели исследовательской деятельности:

1. Предоставить возможность свободного выбора учащимся тем и задач, соответствующих их интересам и склонностям. Научить школьника планировать и реализовать работу (в соответствии с его возрастом).

2. Научить школьника самостоятельно заниматься анализом четко очерченного содержания в соответствии с поставленными задачами.

3. Научить самостоятельно искать способы достижения целей, реализовывать их и переносить этот опыт на другие ситуации.

4. Научить развивать и использовать свои возможности и понимать их пределы.

5. Научить выявлять имеющиеся напряжения и конфликты и искать пути их решения.

6. Научить собирать нужную информацию, систематизировать ее, критически оценивать и использовать.

7. Научить ведению деловой дискуссии, чтобы уметь высказывать и отстаивать свои требования.

8. Научить отдельно и в группе целеустремленно участвовать в событиях и решающим образом влиять на них.

Выделив эти цели, можно прийти к выводу, что самостоятельная исследовательская деятельность способствует формированию умений, которые могут пригодиться в дальнейшей профессиональной и социальной жизни учащихся, например – это умение решать различные жизненные проблемы; работать в группах и командах; умение критически относиться к проблемам; работать с информацией, а также корректно ставить цели и задачи.

А.П. Гладкова [4] выделяет следующие группы исследовательских умений:

- организационно-практические;
- поисковые;
- информационные;
- оценочные.

Выделим элементы исследовательской деятельности, которые нужно формировать в процессе работы над исследованием и вне её:

1. *Мыследеятельностные*: выдвижение идеи (мозговой штурм), проблематизация, целеполагание и формулирование задачи, выдвижение гипотезы, постановка вопроса (поиск гипотезы), формулировка предположения (гипотезы), обоснованный выбор способа или метода, планирование своей деятельности, самоанализ и рефлексия.

2. *Презентационные*: построение устного доклада (сообщения) о проделанной работе, выбор способов и форм наглядной презентации (продукта) результатов деятельности, изготовление предметов наглядности, подготовка письменного отчёта о проделанной работе.

3. *Коммуникативные*: умение слушать и понимать других, выражать себя, находить компромисс, взаимодействовать внутри группы, находить консенсус.

4. *Поисковые*: поиск информации по каталогам, контекстный поиск, в гипертексте, в Интернет, формулирование ключевых слов.

5. *Информационные*: структурирование информации, выделение главного, приём и передача информации, представление в различных формах, упорядоченное хранение и поиск.

6. *Проведение инструментального эксперимента*: организация рабочего места, подбор и приготовление необходимых материалов (реактивов), оборудования, проведение собственно эксперимента, наблюдение

хода эксперимента, измерение параметров, осмысление полученных результатов.

Нами выделены педагогические условия, способствующие развитию исследовательских умений через выполнение самостоятельных исследований учащихся.

К таким условиям, в первую очередь, следует отнести изменение роли педагога. Его позиция при формировании исследовательских умений ученика совсем иная, если сравнить с предметным и информационным подходами. Педагог здесь выступает в роли организатора, координатора и консультанта исследования, который формирует исследовательские умения. Учитель должен ставить и выявлять проблемы, уточнять неясные вопросы, формулировать и проверять гипотезы, планировать и разрабатывать исследовательские действия, собирать данные, анализировать, синтезировать и сопоставлять их, выступать с подготовленными сообщениями, делать обобщения, выводы и т. д.

Во-вторых, при формировании исследовательских умений также немаловажна и роль родителя. Они так же, как и педагог, должны стать помощниками и консультантами при исследовании, помогая в поиске информации, координации всего процесса, поддерживая и поощряя ребенка и т. п.

В-третьих, стоит также заметить, что, приступая к работе, ученик должен владеть начальными знаниями и навыками в сфере своего исследования. Новое же знание для ученика педагог может дать только в ограниченных количествах и только в момент его острой необходимости.

В-четвертых, при проведении исследования требуются определенные ресурсные затраты, а именно: время, материалы, оборудование, информационные источники и т. д., надо считать целесообразным проведение исследовательской работы в рамках учебного времени. Например, использование проблемного метода обучения при введении темы урока, совместное или самостоятельное планирование выполнения практического задания, групповые и проектные работы на уроках, в том числе и работы с ролевыми распределениями.

При соблюдении выделенных условий формирование исследовательских умений будет стимулировать учебную деятельность, а также повышать уровень интеллектуальной активности.

Список литературы

1. Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников / А.И. Савенков. – М.: Сентябрь, 2003. – 204 с.
2. Середенко П.В. Развитие исследовательских умений и навыков младших школьников в условиях перехода к образовательным стандартам нового поколения: Монография / П.В. Середенко. – Южно-Сахалинск: Изд-во СахГУ, 2014. – 208 с.
3. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Под ред. Н.В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – М.: Кнорус, 2011. – 432 с.
4. Гладкова А.П. Процесс формирования исследовательских умений младших школьников во внеурочной деятельности / А.П. Гладкова // Историческая и социально образовательная мысль. – 2012. – №4. – С. 91.

Никитина Анжелика Алексеевна

канд. филол. наук, доцент

Артемяева Лариса Алексеевна

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»

г. Санкт-Петербург

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ И ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация: в статье рассматриваются преимущества использования интернет-технологий и интернет-ресурсов в обучении иностранным языкам; изменения, которые вносятся авторами в образовательные ресурсы в соответствии с современными тенденциями; приводятся примеры использования интернет-технологий (онлайн-платформы) и интернет-ресурсов (словари, энциклопедии, обучающие видеоматериалы), способствующие более эффективному усвоению языковых навыков.

Ключевые слова: интернет-технологии, интернет-ресурсы, онлайн-платформы, бумажные учебники, формирование навыков.

Современные технологии вносят преобразования во все сферы нашей жизни. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам в век информатизации подразумевает широкое применение электронных образовательных ресурсов (образовательные мультимедийные учебники, сетевые образовательные ресурсы, мультимедийные универсальные энциклопедии и т. п.).

Интернет-технологии качественно изменили обучение иностранным языкам, как в классе, так и вне класса, в значительной степени облегчив автономное обучение студентов, которое предоставляет студентам свободу выбора материалов, времени работы, а в некоторых случаях и возможность самостоятельной коррекции своей работы. Обучение в классе стало намного интереснее, оживленнее, а условия обучения значительно приблизились к реальным, повседневным ситуациям общения и использования иностранных языков.

Разработчики современных программ обучения иностранным языкам ориентируются на использование интернет-ресурсов.

В соответствии с современными тенденциями и подходами в преподавании иностранных языков авторы бумажных учебников вносят в структуру учебников определенные коррективы – они содержат задания, предполагающие использование интернет-ресурсов. В заданиях студентам предлагается обратиться к Интернет-ресурсам и найти примеры для обсуждения какой-то темы, информацию для выполнения какого-то письменного задания, например, описание графика, описания предметов и процессов, анализа тенденций и изменений в определенной сфере как, например, следующее задание: «Write a short essay on the topic using the Internet to look up some articles or ideas. Include a short bibliography and a few references in the text» [3, p. 111].

Более того, некоторые бумажные учебники содержат задания, которые носят характер инструкций и способствуют формированию навыков грамотного и эффективного использования интернета в академических целях: «In pairs, look at the

suggestions for evaluating websites used for research. Discuss which you agree/disagree with and give reasons for each answer» [3, p. 46].

Также в бумажные учебники включаются задания, предполагающие обмен знаниями и навыками использования инновационных технологий: «Imagine you are going to write an article on hypnotherapy. Look it up on the Internet and choose the three best websites to get information. Compare your choice with other students» [3, p. 46].

Творческое сочетание традиционных форм и методов обучения с Интернет-технологиями создает благоприятные условия в аудитории и повышает мотивацию студентов, у студентов появляется возможность играть более активную роль в процессе познания.

Интернет-технологии обладают большим потенциалом при обучении всем аспектам иностранного языка – навыкам чтения, навыкам разговорной речи, письма, практического использования языка в свете коммуникативного подхода к обучению.

Особенно стоит отметить преимущества использования современных технологий в процессе обучения студентов навыкам профессиональной коммуникации. Обучение культуре презентаций с использованием Интернет-технологий, предоставление студентам возможности выбора материалов по заданной теме в соответствии с их интересами, а также свобода творчества при структурировании презентации значительно повышают интерес к предмету. Включение в презентацию видео, различных графиков, слайдов, опросников позволяет иллюстрировать реальную ситуацию общения на иностранном языке. Различные варианты введения в тему презентации (викторины, вопросы по слайдам, предлагающие аудитории угадать тему) захватывают внимание аудитории и способствуют большему вовлечению всей группы в последующее обсуждение заданной темы. Составление глоссария для каждой презентации и ознакомление группы с новой лексикой, возможность использовать ее во время обсуждения расширяет словарный запас обучающихся.

Работа в парах и группах над заданиями, подразумевающими сбор, анализ и последующее представление результатов работы всей группе, способствует формированию навыков работы в команде.

Ряд Интернет-сайтов предлагает большой выбор видеоматериалов обучающего характера, которые преподаватель может использовать при подготовке заданий на развитие и совершенствование навыков устной публичной речи [1, с. 222].

Неограниченные возможности Интернет-технологий можно продемонстрировать на следующем примере. Для таких заданий, как планирование мероприятия, составление опросов и анкет, а также для сбора данных можно порекомендовать использование онлайн-платформ, с помощью которых студенты могут создавать свои формы для анкет или использовать уже существующие шаблоны и электронные таблицы. Студенты могут структурировать форму, трансформировать ее в соответствии с заданием, разделяя ее на несколько страниц и добавляя к ним заголовки. Возможность добавлять картинки, видео и различные алгоритмы вывода вопросов позволяет студентам использовать креативный подход к выполнению задания. Преимущество использования Интернет-технологий заключается в автоматическом анализе ответов и создании отчета. Ответы появляются в режиме реального времени.

Онлайн-платформы можно использовать для выполнения заданий, подобных следующему:

«You work for the organization Save Our Planet. Prepare a questionnaire on one of the following topics: air pollution, nuclear power, real food, climate change».

Студенты довольно быстро могут составить вопросы, провести опрос, проанализировать результаты и представить эти результаты всей группе. Легкость и быстрота работы с онлайн-платформами позволяет выполнить это задание в рамках одного занятия, что способствует более эффективному усвоению навыка составления анкет и опросов.

Возможность использования на занятиях таких Интернет-ресурсов как онлайн-словари позволяет ознакомить студентов с разными типами словарей, и энциклопедическими, и лингвистическими.

В отдельных случаях интернет-технологии становятся незаменимыми, поскольку в настоящее время некоторые энциклопедии отказываются от выпуска бумажных изданий и полностью переходят на мультимедийный формат, например, «Энциклопедия Британника» (2012).

Использование на занятиях онлайн-словарей различных типов значительно облегчает выполнение лексических и других заданий на уроке. Студентам, владеющим языком на довольно высоком уровне, можно порекомендовать фразеологические словари, в которых можно не только найти описания устойчивых оборотов, но и узнать об их происхождении и употреблении, а также словари лексической сочетаемости, содержащие наиболее употребительные сочетания слов языка.

Компьютерные технологии существенно изменили характер доступа к информации любого типа, сделав его практически мгновенным.

Если во время обсуждений или выполнения письменных заданий возникают вопросы, связанные с правильным употреблением лексики, студенты могут использовать онлайн-словари, например, Online Oxford Collocation Dictionary.

Так, например, посмотрев словарную статью, содержащую информацию о сочетаемости существительного *feeling*, помимо глагола *to have* студенты начинают использовать другие глаголы – *to experience*, *to harbor*, *to suffer* и т. д.

«*VERB + FEELING experience, harbor, have, suffer She experienced a whole range of feelings. He still harboured feelings of resentment. She was lucky that she had suffered no more than hurt feelings. | express, give vent to, release, show, vent He finds it difficult to express his feelings. I finally gave vent to my feelings and started yelling at him. | articulate, describe, discuss, talk about discussing his innermost feelings with me | banish He was determined to banish all feelings of guilt. | hurt I'm sorry if I've hurt your feelings. | spare We didn't tell Jane because we wanted to spare her feelings...*» [2].

Также словарные статьи помогают быстро подобрать контекст и содержат примеры использования.

Возможность использования аутентичных материалов, предоставляемых Интернет-ресурсами (текстов, аудио и видеоматериалов, справочной литературы) не только позволяет студентам обогатить свой лексический запас, научиться правильно применять новую лексику, но и научиться самостоятельно исправлять свои ошибки, а также значительно сокращает время выполнения ряда заданий.

Список литературы

1. Никитина А.А. Использование инновационных технологий в процессе обучения навыкам устной публичной речи / А.А. Никитина, Л.А. Артемьева // Герценовские чтения. Иностранные языки: Материалы всерос. науч. конф. с международным участием (13–14 апреля 2017 года). – СПб, 2017. – 222 с.
2. Free Online Oxford Collocation Dictionary for Advanced English Learners [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://oxforddictionary.so8848.com/search?word=feeling>
3. Lebeau I. Language Leader. Upper-intermediate: course book and CD-ROM / I. Lebeau, G. Rees. – England: Longman, 2008. – 192 p.

Ооржак Елена Седеновна
заместитель директора по методической работе
Донгак Октябрина Олеговна
директор

МБОУ СОШ с. Аянгаты Барун-Хемчикского
кожууна Республики Тыва
с. Аянгаты, Республика Тыва

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ПРАКТИКО- ОРИЕНТИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в данной статье обобщен практический опыт реализации образовательного проекта по формированию экологической культуры учащихся в условиях сельской школы. Обозначены цель и задачи проекта. Перечислены разработанные в рамках внеурочной деятельности программы дополнительного образования. Отмечена эффективность образовательного проекта по формированию экологической культуры.

Ключевые слова: сельская школа, экологическое образование, экологическая культура, уровень воспитанности.

«Не поможет человеку богатый уголок природы, если он не будет обладать экологическими знаниями и не может оценить последствий своей деятельности. Может быть, и хороший он человек, но все вокруг него погибнет. Поэтому-то с детства и нужно обучаться экологии, побольше размышлять об увиденном» отмечает эколог-методист Л.Н. Ермаков (2007). Согласившись с вышесказанным, мы отмечаем, что переход от пассивных образовательных мероприятий к активным природоохранным действиям с привлечением всё большего числа жителей села, особенно детей, является требованием нынешнего времени. Основываясь на этом понимании, наша школа стала работать над реализацией проекта «Формирование экологической культуры учащихся на основе практико-ориентированной деятельности». Основной целью проекта является создание условий для формирования экологической культуры учащихся. В связи с этим решались следующие задачи:

1) разработка учебных программ дополнительного образования детских объединений и организация учебного процесса с внедрением методик формирования экологической культуры;

2) мониторинг уровня воспитанности учащихся с целью изучения эффективности формирования экологической культуры.

Работа по формированию экологической культуры учащихся ведется как в урочной, так и во внеурочной работе. В рамках внеурочной деятельности разработаны и внедрены следующие программы дополнительного образования, такие как, «Мой лес – мой дом» (лесной практикум), «Природа родного края» (натуралистический практикум), «Химия и окружающая среда», «Лекарственные растения долины р. Аянгаты», «Экологическое краеведение» (эколого-туристический практикум). Занятия с детьми

по программам вышеуказанных детских объединений проявляют активность учащиеся в выполнении индивидуальных и коллективных заданий, которые направлены на понимание природных процессов, на решение ситуационных задач, связанных с экологическими проблемами и т. д. Большим подспорьем в работе оказали дидактические материалы методических пособий «Уроки экологического мышления» (Галеева, 2012), «Задачи и вопросы по экологии» [3; 4], «Экология. 7–8 классы: практикум по экологии животных. Практикум по экологии человека» [6], «Экология. 6–11 классы: внеклассные мероприятия, исследовательская деятельность учащихся» [7], «Экология: познай себя, свое окружение и законы природы» [1] и т. д.

Выполнение заданий осуществляется через следующие формы работы – работа с текстами, изготовление моделей, проведение опытов, творческие работы, участие в дискуссиях, «мозговых штурмах», выполнение логических заданий, участие в ролевых играх. Помимо этого активно используем внешкольные мероприятия. Это экскурсии, экспедиции на окрестные горы, на территорию заказника, который располагается рядом с селом. Разработаны оригинальные туристические маршруты двухдневных пеших экскурсий по интересным местам родного края. Во время экскурсий мы собираем гербарий, фотографируем, занимаемся инвентаризацией памятников природы и культуры. Организуем трудовые десанты по очистке территории школы, благоустройству рекреационных зон села.

Эффективность образовательного проекта по формированию экологической культуры мы диагностируем по методике Н.П. Капустина, где одним из критериев является отношение к природе. Этот критерий складывается из бережного отношения к земле, к растениям, животным, стремления сохранить природу в повседневной жизни и оказать помощь к природе. Результаты анкетирования школьников показывают повышение уровня экологических знаний и экологически правильного отношения к миру природы, значительно возрастает уровень экологических знаний и экологически правильного отношения к миру природы, активизируется природоохранная деятельность, повышается экологическая культура, экологическое самосознание у детей. Дети стали активнее проявлять инициативу, предлагать собственные идеи и самостоятельно их реализовывать.

Экологическое образование в нашей школе реализуется через разнообразные формы работы: экологические уроки, экскурсии, праздники, игры-путешествия, чтение природоведческой литературы, организации экологических проектов, акций, конкурсов, выставок, рисунков и поделок из природного материала по экологической тематике. Активно используем интерактивные методы, предполагающие проведение систему игр по формированию восприятия природы [5].

Таким образом, разработанный нами комплекс мероприятий по формированию экологической культуры у школьников стал объединяющим фактором деятельности ученического и педагогического коллектива. Совместная деятельность учителя, родителей и учащихся формирует понимание, что все мы находимся внутри большого дома – Природы и являемся частью его, обитая в нем каждый должен подчиняться экологическим пра-

вилам и законам. У нас появился опыт в воспитании всесторонне развитого, в том числе экологически грамотного, равнодушного к проблемам окружающей среды, который мы будем использовать, и развивать дальше.

Список литературы

1. Аракчаа Л.К. Экология: познай себя, свое окружение и законы природы / Л.К. Аракчаа, Г.И. Дадаа, Е.Н. Бурулдай. – Кызыл: Аныяк, 2014. – 140 с.
2. Ермаков Л.Н. Экология: Учебное пособие для 5–8 классов. – Томск: Агрос, 2007. – 244 с.
3. Ермаков Л.Н. Задачи и вопросы по экологии для 5–8 классов: Пособие для учителей / Л.Н. Ермаков, О.Н. Чернышова. – Ч. 1. – Томск: Агрос, 2007. – 84 с.
4. Ермаков Л.Н. Задачи и вопросы по экологии для 5–8 классов: Пособие для учителей / Л.Н. Ермаков, О.Н. Чернышова. – Ч. 2. – Томск: Агрос, 2007. – 48 с.
5. Опарин Р.В. Интерактив в экообразовании. Практическое руководство / Р.В. Опарин, Н.А. Куликова. – Горно-Алтайск: Vogeas, 2000. – 46 с.
6. Степанчук Н.А. Экология. 7–8 классы: практикум по экологии животных. Практикум по экологии человека / Н.А. Степанчук. – Волгоград: Учитель, 2009. – 183 с.
7. Чередниченко И.П. Экология. 6–11 классы: внеклассные мероприятия, исследовательская деятельность учащихся / И.П. Чередниченко. – Волгоград: Учитель, 2011. – 134 с.

Павлова Екатерина Александровна
студентка

Айвазова Елена Сергеевна
канд. пед. наук, доцент

Южно-Российский институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия
народного хозяйства и государственной
службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ЗНАЧЕНИЕ ЛЕЧЕБНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация: данная статья посвящена проблеме организации процесса физического воспитания студентов, которым рекомендованы занятия лечебной физической культурой. Рассмотрена лечебная физическая культура как неотъемлемый элемент занятий в высших учебных заведениях для оздоровления студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: лечение, физическая активность, упражнения, оздоровление, студенты.

История лечебной физкультуры тесно связана с историей медицины, здравоохранения, физической культуры и спорта. Ещё до нашей эры в Древней Греции, в Древнем Риме и Древнем Китае старались определить, какие движения для человека вредны, а какие наоборот полезны. На основе этих данных лекари древних лет рекомендовали своим пациентам тот или иной режим активности.

Но только в средние века был применён научно-систематический подход к изучению пользы физических упражнений для лиц с ограничениями

по здоровью. Систематизировал все данные итальянский врач и учёный Меркуриалис, он описал массаж, баню и телесные упражнения древних греков и римлян. Исследования были изложены в его труде «Искусство гимнастики». Меркуриалис является основоположником лечебной гимнастики [2].

Изначально не существовало точного определения лечебной физической культуре (ЛФК), сейчас же под ЛФК принято понимать совокупность методов лечения, профилактики и медицинской реабилитации, основанных на использовании физических упражнений, специально подобранных и методически разработанных. Мы видим в этой трактовке объединение медицины и физической культуры. В наши дни лечебная физическая культура получила широкое распространение не только, как часть медицины, но и как часть занятий физической культурой в высших учебных заведениях.

Активизация оздоровительной работы со студентами, имеющими отклонения в состоянии здоровья, несомненно, способствует гуманизации общества и, тем самым имеет большое социальное значение [1; 5]. Здоровье студентов является важным аспектом высшего профессионального образования. Но, к сожалению, выпускники школ имеют низкий уровень здоровья и количество таких людей только растёт. Поэтому перед Высшим учебным заведением стоит задача в улучшении здоровья своих студентов. Также стоит отметить те факторы, которые оказывают на студента наибольшее влияние:

- учебная нагрузка;
- питание;
- работа с использованием компьютерных средств;
- социум.

Важным условием формирования и совершенствования механизмов адаптации, как к физическим, так и к умственным нагрузкам, является двигательная активность. Однако нынешняя система образования не позволяет в полной мере компенсировать общий дефицит двигательной активности, который накапливается за учебный день. В первую очередь это относится к студентам, имеющим хронические заболевания и низкий уровень физического развития [3].

Одним из путей решения данной проблемы является организация групп лечебной физкультуры, занятия в которых проводятся с учётом индивидуального здоровья и направлены на коррекцию нарушений. В высших учебных заведениях программа занятий лечебной физкультурой строится так, чтобы принести наибольшую пользу студентам. Преподаватель лечебной физической культуры, должен обладать знаниями, как в области физической культуры, так и в области медицины. Студенческие группы для занятий ЛФК должны формироваться по нозологии (заболеваемости). Существует следующая градация студенческих групп:

- с заболеваниями кардиореспираторной, пищеварительной, эндокринной систем;
- с травмами (заболеваниями) опорно-двигательного аппарата, периферической нервной системы;
- отклонения со стороны слуха или зрения;
- отклонения со стороны центральной нервной системы (неврозы) [6].

Преподаватель лечебной физической культуры подбирают те или иные группы упражнений исходя из особенности каждой группы. В основе лечебного действия физических упражнений лежат строго дозированные нагрузки. Различают общую тренировку – для укрепления и оздоровления организма в целом, и тренировки специальные – направленные на устранение нарушенных функций определенных систем и органов. В процессе занятий организм адаптируется к постепенно возрастающим нагрузкам и корректирует, вызванные заболеванием нарушения.

В результате занятий необходимо стремиться к достижению следующих результатов:

- улучшение физического состояния учащегося и предупреждение прогрессирования болезни;
- повышение физической работоспособности;
- снятие утомления и повышение адаптационных возможностей;
- воспитание потребности в занятиях оздоровительной физкультурой [4].

Физическая активность полезна каждому человеку. Существуют люди, кому противопоказаны большие физические нагрузки и традиционные занятия физической культурой. На помощь приходит лечебная физическая культура, которая не только укрепляет организм, но и несёт в себе лечебную функцию. Именно помощь человеку лежит в основе занятий лечебной физической культурой.

Список литературы

1. Айвазова Е.С. Физическое воспитание студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья: Учебно-методическое / Е.С. Айвазова. – Ростов н/Д.: Изд-во ЮРИУФ РАНХиГС, 2016. – 122 с.
2. Епифанов В.А. Восстановительная медицина: Справочник / В.А. Епифанов. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. – 588 с.
3. Мазина Д.И. Лечебная физическая культура в вузах / Д.И. Мазина, Е.В. Егорычева, И.В. Чернышёва // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – №7–2. – С. 97–98
4. Общая физиотерапия: Учебник / В.С. Улащик, И.В. Лукомский. – Книжный Дом, 2014. – 510 с.
5. Системный подход к контролю функционального состояния и физической подготовленности студентов вуза [Текст] / В.В. Прядченко, О.И. Селиванов, О.В. Лисейкина // Вестник Российской таможенной академии. – 2013. – №1. – С. 95–103.
6. Лечебная физкультура (ЛФК). Медицинская информационная сеть [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.medicinform.net/fizio/lfk/> (дата обращения: 28.04.2017).

Петрова Оксана Николаевна
канд. техн. наук, доцент, доцент

Кондрахина Наталья Геннадиевна
канд. филол. наук, доцент, профессор

Староверова Нина Петровна
доцент

ФГБОУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации»
г. Москва

ОПТИМАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРАНТОВ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВУЗА ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** в статье обобщается опыт Финансового университета при Правительстве Российской Федерации по организации и выбору технологий обучения магистрантов профессиональному иностранному языку. Рекомендуется модульная организация обучения по дисциплине «Профессиональный иностранный язык» в магистратуре с включением в учебно-методическое обеспечение модулей различного содержания и объема, охватывающих как академические, так и профессиональные сферы с выделением модулей, общих для нескольких направлений подготовки, и модулей, отражающих специфику подготовки по отдельной магистерской программе. Авторы обосновывают целесообразность применения для обучения магистрантов устному иноязычному профессиональному общению контекстного подхода с моделированием в учебном процессе ситуаций делового, профессионального и научного общения. Особое внимание уделяется формам контроля с применением контекстных технологий. В статье также анализируются сферы, преимущества и ограничения применения технологии «перевернутого класса» на занятиях иностранным языком в магистратуре. Делается вывод, что использование вышеуказанных приемов и технологий обучения в магистратуре позволяет плодотворно использовать аудиторное время для тренировки навыков эффективного общения в научной и профессиональной среде.*

***Ключевые слова:** магистратура, модульный принцип, профессиональный иностранный язык, контекстное обучение, технология «перевернутый класс».*

Поскольку в высшем образовании, особенно в магистратуре, все большее распространение получают курсы по выбору, постоянно меняются рабочие учебные планы, а количество аудиторных часов сокращается, возникает необходимость модульной системы построения учебного процесса, когда разработанные модули основных программ могут быть использованы в разных комбинациях. Поэтому учебно-методическое обеспечение дисциплины «Профессиональный иностранный язык» в магистратуре должно включать модули различного содержания, объема и сложности, охватывающие как академические, так и профессиональные сферы, предпочтительно с выделением модулей, общих для нескольких

направлений подготовки, и модулей, отражающих специфику подготовки по отдельной магистерской программе.

Это тем более актуально, поскольку магистранты в некоторой степени являются «нелинейной» аудиторией, имея в виду, что студенты приходят в магистратуру с разным уровнем владения иностранным языком; студенты, выбравшие новую профессию начинают изучать профессиональный язык с нуля; одни магистранты ориентируются на практическую работу по специальности, другие – на научно-исследовательскую [3, с. 134].

В Финиуниверситете обучение магистрантов иностранному языку реализуется в рамках двух дисциплин «Деловой иностранный язык» и «Профессиональный иностранный язык» по 3 зачетные единицы (108 часов, из них 48 аудиторных, 60 час. на СРС), каждая по одному содержательному модулю (согласно учебному плану) с формой итогового контроля «зачет». В среднем начальный уровень владения магистрантами (в большинстве своем выпускников бакалавриата Финиуниверситета) иностранным языком можно оценить, как B2. Схема занятий: 2 занятия в неделю по 4 аудиторных часа. Компетенция, которую должны формировать обе дисциплины: способность владеть иностранным языком на уровне, позволяющем осуществлять профессиональную и исследовательскую деятельность, в т.ч. в иноязычной среде. Обе дисциплины являются дисциплинами модуля дисциплин по выбору, углубляющих освоение магистерской программы.

Оба курса связаны между собой наличием базовых экономических тем, базовыми речевыми навыками и умениями. Различия между данными двумя курсами состоят в тематике и лексическом составе учебных и профессиональных текстов, приоритетом того или иного вида деятельности, степенью сложности коммуникативных заданий. В курсе «Профессиональный иностранный язык», помимо дальнейшего изучения профессиональной лексики, применения форм и методов, способствующих имитации ситуаций делового и профессионального общения, дальнейшего развития коммуникативных навыков, делается больший акцент на академические знания, на подготовку магистрантов к проведению научно-исследовательской деятельности в их профессиональной сфере.

Для использования в учебном процессе применяется комбинация традиционных учебных пособий издательства Cambridge University Press, серия Cambridge Professional English с он-лайн курсом по профессиональному языку Cambridge Financial English (CFE), подготовленными по блочно-модульному принципу и выводящими студентов на уровень C1. Модули строятся по тематическому признаку (банковская система, налоги, риски, финансовые рынки, международные стандарты учета и т. д.) и отвечают всем требованиям, предъявляемым к учебно-методическому обеспечению модуля. Выбор модулей для конкретной магистерской программы обуславливается ее направленностью. Содержание обучения составляют модули, где банки информации и методическое руководство по его освоению.

Кроме того, на занятиях с магистрантами отрабатываются навыки деловой переписки и академического письма.

Формы промежуточного контроля: дискуссии в ходе проведения учебных «круглых столов», а также следующие виды письменных проверочных работ: глоссарий (200 единиц), две аннотации к статьям по теме научного исследования, краткое описание проектной (научной) работы

(Project Summary) и письменный литературный обзор литературы (Literature review) (не менее 5 источников).

Формы итогового контроля: зачет в устно-письменной форме в конце модуля. Зачет проводится в три этапа: первый этап – выполнение итогового лексико-грамматического теста на основе пройденного языкового материала; второй этап – защиты проектной работы (Research Project) в виде презентации в Power Point; третий этап – устная часть зачета по формату международных экзаменов: 1) устное монологическое высказывание продолжительностью 1–2 минуты на заданную тему с ответом на вопрос партнера; 2) дискуссия продолжительностью 3 минуты на тему, предложенную преподавателем и 3) ответы на вопросы преподавателя по изученным темам. Третий этап приближен к формату международных экзаменов по иностранному языку с содержательным наполнением, отвечающим направленности магистерской программы.

Поясним выбор учебных пособий и форм контроля. Для обучения магистрантов устному иноязычному профессиональному общению на занятиях по иностранному языку в магистратуре используется преимущественно контекстный подход, который имеет следующие преимущества:

- контексты моделируются предметно и социально;
- создаются условия для формирования и последующей оценки сформированности профессиональных компетенций у студентов;
- происходит объединение языковой и профессиональной подготовки;
- развивается мышление, умения аргументации, профессиональная мотивация, социальная активность.

Моделирование в учебном процессе ситуаций делового, профессионального и научного общения имитирует содержательно-тематические параметры реальной коммуникации, т.е. воссоздается совокупность условий, в которых студенты должны пользоваться сформированными коммуникативными умениями и стратегиями для решения профессиональных задач. По-другому их называют интерактивными формами профессионально ориентированной иноязычной коммуникации: деловая игра, проблемная ролевая игра, кейс -метод. Тематика материалов отвечает направленности магистерской программы. Например, представление (презентация) анализа финансовой отчетности той или иной компании по определенным показателям (для программы «Финансовый анализ») или кейс по трансформации отчетности индивидуального предпринимателя в формат МСФО с выходом на оценку бизнеса для продажи (для программы «Международный учет и аудит»). Ролевые, деловые игры и мини кейсы используются на каждом занятии – источник CFE.

При этом одновременно реализуется междисциплинарный подход в обучении. Контекстные технологии естественным образом используются и как формы комплексного контроля. Эти средства контроля проверяют сформированность коммуникативных умений (языковые средства) и профессиональных качеств, и поэтому реализуют междисциплинарный контроль. Они также отвечают международным стандартам [2, с. 118].

Использование он-лайн курсов для организации обучения по технологии blended learning позволяет уделять большее время и внимание развитию продуктивных видов речевой деятельности в аудитории и делает возможным использование активных и интерактивных форм занятий. Еще

одним способом позволяющим высвободить аудиторное время для тренировки навыков говорения, коммуникации, использования различных речевых стратегий, парной и групповой работы является использование технологии «перевернутого класса», т.е. организации занятий, которые строятся на предварительном изучении материала студентами.

«Перевернутый класс» рассматривается как один из интерактивных подходов к обучению, в частности как составная часть и дальнейший способ развития смешанного обучения (blended learning).

Учитывая, что этой технологии пророчат большое будущее, естественно было бы ожидать появления на рынке большого количества продуктов типа он-лайн курсов для организации смешанного обучения. Однако, для вузов финансово-экономического профиля чуть ли не единственным является вышеупомянутый курс Cambridge Financial English, где четко разграничены материалы для самостоятельной проработки перед занятием и материалы для работы в классе в формате face-to-face. Причем среди последних имеются задания, в различной степени опирающиеся на предварительно изученный материал, и задания, имеющие самостоятельный характер [1, с. 49].

В магистратуре эта технология хорошо применима для отработки навыков делового и академического письма. Объяснения и примеры, как оформлять, к примеру, деловое письмо или обзор литературы, могут быть записаны на видео. Там же могут быть приведены примеры и упражнения на отработку неформального и формального языка в деловой переписке, типовые выражения, используемые при написании обзора литературы и т. д., т.е. то, что обычно содержится в методических указаниях. На занятии можно дать задание на написание первого абзаца (выражение цели письма, благодарности за ответ и т. д.), заключительной части (например, предложить личную встречу для дальнейшего прояснения ситуации), поработать с коннекторами и т. д. [4].

Другой пример деятельности, который можно «перевернуть», это обучение грамматике (для магистрантов, скорее функциональной грамматике). Преподаватели не приходится в каждой группе повторять одни и те же правила, студенты получают возможность изучить эти правила в удобном для них темпе, на занятии больше времени остается на отработку практических навыков. Что касается говорения, то наиболее подходящими для «перевертывания» представляются формализованные жанры речи, например, презентация. Очень хорошо работает «перевернутый класс» при работе с кейс-стадии на стадии описания ситуации.

При организации обучения профессиональному иностранному языку в магистратуре технология «перевернутого класса» хорошо согласуется с предметно-языковым интегрированным обучением CLIL (Content and Language Integrated Learning). Использование для подготовки к занятиям «готовые» видео с фрагментами лекций на иностранном языке по предметам направления магистерской программы позволяет организовать контекстное обучение с привязкой этих материалов к тематическим модулям.

Работа по технологии «перевернутого класса» хорошо подходит магистрантам, поскольку позволяет самостоятельно проработать материал пропущенных занятий тем, кто совмещает работу и учебу, а также развивает навыки поиска информации, ее критической оценки, проверки на достоверность и предвзятость.

К ограничениям данной технологии можно отнести недостаточную техническую оснащенность студента и учебного заведения; необходимость высокого уровня владения преподавателем информационными технологиями; сложности в создании качественных материалов, неготовность части студентов воспринять такую форму обучения и др.

Выводы. В условиях ограниченного количества аудиторных часов, выделенных на дисциплину «профессиональный иностранный язык» представляется целесообразной организация обучения по модульному принципу. Модульный принцип организации обучения дает возможность создания «гибких курсов», отвечающих потребностям обучающихся. При разработке учебно-методического обеспечения курса должны быть созданы модули различного содержания и объема, охватывающие как академические, так и профессиональные сферы. При этом уместно выделить модули, общих для нескольких направлений подготовки, и модулей, отражающих специфику подготовки по отдельной магистерской программе.

Наибольшее использование при обучении профессиональному иностранному языку магистрантов имеют компетентностный, личностный, контекстный и междисциплинарный подходы. Контекстные технологии в магистратуре реализуются как на стадии обучения, так и на стадии контроля. Технологии моделирования профессиональных ситуаций стимулируют креативность студентов, интегрируя профильные умения и соответствующий уровень коммуникативной компетенции.

Использование технологии «перевернутого класса» в магистратуре позволяет плодотворно использовать аудиторное время для тренировки навыков эффективного общения в научной и профессиональной среде.

Список литературы

1. Лингвометодические и психолого-педагогические аспекты преподавания профессионально ориентированного иностранного языка в вузе: Монография / Колл. авторов под ред. профессора М.В. Мельничук. – М.: Научные технологии, 2016. – 333 с.
2. Хомякова Н.П. Контрольно-оценочные инструменты измерения сформированности межкультурной компетенции нефилологов (на примере юристов) / Н.П. Хомякова // Вестник МГЛУ. Педагогические науки. Иностранный язык как компонент профессиональной подготовки в неязыковом вузе. – 2013. – Вып. 12 (672).
3. Ястребова Е.Б. Обеспечение преемственности в обучении иностранным языкам: бакалавриат – магистратура // Программно-методическое обеспечение профессионально-ориентированной подготовки по иностранному языку в лингвистическом вузе // Вестник МГЛУ. – М.: МГЛУ, 2015. – Вып. 14 (725). – С. 128–138.
4. Use Valuable Class Time to Engage in Conversation in Foreign Language Classes [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.flippedclassroomworkshop.com/teaching-foreign-language-perfect-for-flipped-classroom/> (дата обращения: 05.03.2017).

Петухова Мария Евгеньевна

канд. филол. наук, доцент

Симулина Ирина Алексеевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

DOI 10.21661/r-290892

ИЗУЧЕНИЕ ОТДЕЛЬНЫХ ГРАММАТИЧЕСКИХ ТЕМ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА БАЗОВОМ УРОВНЕ (НА МАТЕРИАЛЕ УРОКА ПО ТЕМЕ «ПРОСТРАНСТВЕННОЕ ЗНАЧЕНИЕ РОДИТЕЛЬНОГО ПАДЕЖА»)

Аннотация: грамматическая система любого иностранного языка должна быть инструментом для успешной коммуникации. Поэтому изучение грамматики не рассматривается как самостоятельный вид работы. По мнению авторов статьи, на уроках, посвящённых изучению того или иного грамматического материала, необходимо предлагать систему упражнений, направленных на усваивание грамматического явления через речевые образцы, понимание функционирования этого грамматического явления в текстах разного уровня сложности и выработку навыка самостоятельного употребления изученного грамматического материала в речи.

Ключевые слова: грамматическая система РКИ, грамматические навыки, система упражнений, коммуникативная компетенция, работа с текстом.

При изучении грамматики русского как иностранного (РКИ), необходимо учитывать, что знание грамматической системы – это та база, без которой невозможно полноценное общение на языке [2, с. 228]. У носителя языка элементарные грамматические навыки приобретаются неосознанно: ребенок копирует речь взрослых, использует готовые образцы правильно построенной речи. Носители языка не задумываются, в какой функции употребляется тот или иной падеж, та или иная форма глагола и т. д. Использование правильных форм закреплено на подсознательном уровне. Совсем иначе обстоит дело у иностранца. Его правильная речь – это результат кропотливой работы по изучению и закреплению грамматической системы иностранного языка.

Но знания грамматики недостаточно для осуществления коммуникации на иностранном языке. При обучении РКИ грамматика не выделяется в самостоятельный блок, а вводится через ситуативно-тематическую организацию учебного процесса, то есть через практику в речи. Грамматика является лишь инструментом воплощения той или иной интенции. Поэтому на начальном этапе обучения РКИ целесообразно предлагать список наиболее часто используемых значений той или иной грамматической формы. Впоследствии иноязычный обучающийся будет правильно выбирать грамматическую форму в зависимости от того, какое содержание ему необходимо выразить. Например, форма родительного падежа будет выбрана для передачи следующих значений:

1) отсутствие предмета. *Нет / не было / не будет кого/чего*. На закрепление данного значения может быть направлено задание: *Напишите, чего у них не было*.

Образец: Ахмед купил шапку и шарф. – Раньше у Ахмеда не было шапки и шарфа.

1. Бушра получила визу. 2. Мы взяли учебники в библиотеке. 3. Мигель купил билеты в цирк. 4. Омар получил деньги в банке. 5. Динара купила куртку;

2) принадлежность предмета кому-либо *Чей? / Чья? / Чьё? / Чьи?* Пример упражнения: *Прочитайте предложения и скажите, чьи эти вещи.*

1. *Михаил – Кирилл.* Это хороший дорогой костюм. Михаил студент. Кирилл бизнесмен. Чей это костюм? 2. *Иван – Ахмед.* Это кольцо. Иван женат, а Ахмед неженат. Чьё это кольцо? 3. *Владимир – Олег.* Это кошка. У Владимира аллергия. Чья это кошка? 4. *Американец – японец.* Это офис. Здесь компьютер, принтер, телефон, фотография императора. Чей это офис? 5. *Итальянец – француз.* Это маленький ресторан. Это стол. Здесь спагетти, пицца, лозанья. Чей это ресторан?

3) направление движения. *Откуда?* В качестве задания на закрепление этого значения может быть предложен целый ряд заданий, например: *Задайте вопросы и ответьте на них по модели.*

Образец: Его родители ездили на север.

– *Откуда они вернулись?* – *Родители вернулись с севера.*

1. Его отец ездил в санаторий. 2. Джон ходил в буфет. 3. Мой друг был в банке. 4. Летом студенты работали в деревне. 5. Мухаммед смотрел оперу в театре;

4) время (дата события или год при наличии указания на месяц). *Когда?* Пример задания: *Скажите, когда произошли эти события.*

1. Пушкин родился ...

2. Студенты приехали в Россию ...

3. Олимпиада в Сочи проходила ...

4. Юрий Гагарин полетел в космос ...

5. Мы отмечаем Новый год

6, июнь, 1799

сентябрь, 2016

зима, 2014

12, апрель, 1961

1, январь

5) количество. *Сколько кого? / чего?* Пример упражнения: *Раскройте скобки, поставьте слова в правильную форму.*

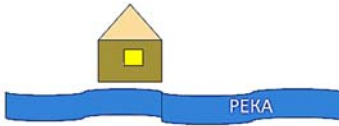
1. В нашем городе 3 (парк) и 5 (театр). 2. Ойбек взял в библиотеке несколько (книга). 3. Сколько (тетрадь и ручка) ты купил? 4. У нас в группе учится 10 (студент) и 2 (студентка);

6) место (после предлогов у, около, недалеко от, справа от, слева от, напротив, посередине, вдоль и т. д.). *Где?* Упражнение: *Употребите слова в скобках в правильной форме.*

1. Около (наш университет) нет остановки. 2. Посередине (небольшой парк) находится памятник создателю чувашского алфавита. 3. Мой друг живёт недалеко от (Чёрное море). 4. Национальный музей находится напротив (драматический театр). 5. Вдоль (эта старая улица) стоят красивые дома.

Рассмотрим некоторые элементы урока по теме «Пространственное значение родительного падежа».

При введении грамматического материала необходимо использование наглядных пособий, особенно это актуально, когда мы говорим о передаче пространственных значений. Невозможно объяснить, как правильно описать положение предмета в пространстве, не показывая это положение. Так, для демонстрации употребления предлогов в родительном падеже можно использовать презентацию со следующими слайдами (рис. 1–6).



Дом у реки.

Рис. 1



Почта напротив школы.

Рис. 2



Дети идут вдоль забора.

Рис. 3



Ёлка посередине площади.
Ёлка в центре площади.

Рис. 4

БЫТЬ
НАХОДИТЬСЯ
ЖИТЬ
СТОЯТЬ
СИДЕТЬ
ЛЕЖАТЬ
ВИСЕТЬ

Где находится ваш корпус?
Наш корпус находится
напротив Северной ярмарки.
Где вы живёте?
Я живу в общежитии,
недалеко от остановки
«Студгородок».
Где висит зеркало?
Зеркало висит около окна.
Где стоит шкаф?
Шкаф стоит у двери.

Рис. 5

Ответьте на вопросы:



- Где висят часы?
- Где стоит шкаф?



- Где стоит ваза?

Рис. 6

После работы с презентацией можно предложить описать учебную аудиторию и определить местоположение обучающихся, сидящих в ней. При этом предложения должны быть составлены самими обучающимися. Например, *доска висит напротив двери; преподаватель стоит у доски; Ахмед сидит справа от Омара и слева от Бушры* и т. д.

Хороший эффект достигается использованием на уроках РКИ так называемых языковых игр. Так, может быть предложено игровое задание следующего типа: преподаватель сообщает информацию о положении загаданного предмета в аудитории, используя в своей речи закрепляемые предлоги, а студенты должны догадаться, о каком предмете идёт речь.

Грамматический материал, таким образом, представляется и закрепляется в виде речевых образцов. Сначала это простые предложения, которые отвечают требованиям типичности и коммуникативности, т.е. по их моделям учащиеся могут построить свои предложения. Позже простые речевые модели дополняются коммуникативным контекстом. Наибольший интерес вызывают задания на составление диалогов с использованием отрабатываемых моделей, т.к. при выполнении подобных заданий обучающийся начинает представлять практическую ценность изучаемого грамматического явления. Так, например, для закрепления пространственного значения родительного падежа может быть предложено следующее задание: *Составьте диалоги по образцам. Используйте предложенные слова:*

Образцы:

1. – Анна, на вашей улице есть кинотеатр?

– Кинотеатр? Да, есть.

– А где он находится?

– Напротив книжного магазина.

2. – Молодой человек, вы не знаете, где остановка пятого троллейбуса?

– Вы видите газетный киоск?

– Да, вижу.

– Остановка пятого троллейбуса около этого киоска.

– Спасибо.

3. – Девушка, скажите, пожалуйста, где находится ближайший банк?

– Банк находится недалеко, около стоматологической поликлиники.

Магазин – около – Республиканская больница

Банк – слева от – интернет-салон

Парикмахерская – справа от – студенческое кафе

Почта – напротив – городской парк

Но работы с речевыми образцами недостаточно для совершения успешной коммуникации. Речевые образцы позволяют лишь познакомить иноязычных обучающихся с грамматическим материалом и потренироваться в составлении минимальных конструкций. Главное средство закрепления – работа с текстом, содержащим изучаемый грамматический материал и иллюстрирующим его функционирование. Предлагаемые тексты должны быть различными по сложности. Например, сначала обучающимся предлагается небольшой, несложных для понимания текст с заданиями к нему: А. *Прочитайте текст.*

Мы живём недалеко от станции метро «Парк культуры». Справа от станции находится Крымский мост через Москву-реку. Слева от станции есть большой книжный магазин, в который мы ходим покупать книги на разных языках. Около станции есть магазины, где мы иногда покупаем продукты, и кафе, где мы иногда обедаем. Наше общежитие находится недалеко от станции метро. У входа в общежитие есть киоск, где мы покупаем газеты и журналы, тетради, ручки и карандаши. К сожалению, главное здание университета находится далеко от нашего общежития, и мы обычно ездим туда на метро или на автобусе.

Б. *Ответьте на вопросы:*

1. Где находится общежитие?

2. Что находится справа от станции метро «Парк культуры»?

3. Где находится книжный магазин?

4. Что мы покупаем в книжном магазине?

5. Что находится справа от книжного магазина?

6. Где находятся магазины, в которых мы покупаем продукты?

7. Где находится киоск?

8. Почему мы ездим в главное здание на метро или на автобусе?

В. *Напишите похожий текст о вашем общежитии.*

При закреплении изученной грамматики можно использовать работу с сюжетными текстами, в котором изучаемое явление встречается несколько раз. Подобные тексты преподаватели специально составляют или подбирают из существующих пособий по РКИ. В результате работы с такими текстами преподаватель переключает внимание учащихся с грамматики на содержание текста. При этом закреплении грамматики происходит как бы само собой, незаметно для учащихся. Одновременно с усваиванием материала развиваются навыки всех видов речевой деятельности.

Например, для демонстрации и закрепления пространственного значения родительного падежа может быть использован текст «Трудная командировка».

До знакомства с текстом преподаватель предлагает познакомиться с новыми словами и словосочетаниями: *командировка (куда? в Москву, в Анголу, в Чебоксары), заключать / заключить контракт, гостиница, загорать (где? на пляже), подписывать / подписать (что? документы).*

Затем читаем текст: *Сергей – молодой человек. Он работал в строительной фирме в Москве. Однажды директор послал его в командировку в Сочи. Сергей должен был заключить новый контракт. Директор сказал:*

– Вы должны быстро вернуться, потому что мы не можем работать без этого контракта.

Сергей приехал в Сочи. Его гостиница находилась недалеко от моря. Напротив гостиницы был пляж. Справа от гостиницы были бары и рестораны, в которых вечером играла музыка и танцевали люди. Слева от гостиницы были магазины. Сергей смотрел вокруг. Мимо него ходили счастливые люди, вдоль берега на пляже загорали туристы.

Сначала Сергей хотел быстро сделать свою работу и вернуться в Москву, но человек, который должен был подписать документы уехал в Санкт-Петербург. Сергей должен был ждать его 2 дня. Сергей решил немного отдохнуть. Он пошёл на пляж. На пляже было так хорошо. Солнце было яркое и жаркое. Вокруг Сергея лежали красивые девушки и молодые люди.

Через два дня у Сергея было много друзей...

Сергей жил в Сочи уже неделю. Каждый день Сергей с новыми друзьями ходили на пляж, на экскурсии, в кафе. У Сергея не было времени работать. Сергей делал много фотографий. Вот он на пляже у моря, вот он и позади него горы, вот Сергей около большого водопада.

Фотографии были такие красивые, что Сергей решил послать их жене. Он написал два письма. Одно письмо жене. Это письмо было длинное и интересное. Сергей писал, что он хорошо отдыхает и не хочет возвращаться в Москву.

Второе письмо директору. Оно было короткое. Сергей писал, что не может приехать в Москву, потому что ждёт человека из Санкт-Петербурга.

Недалеко от гостиницы была почта. Сергей пошёл на почту вечером после экскурсии. Он отправил в Москву два письма.

Скоро в гостиницу пришла телеграмма от директора: «Срочно приезжайте в Москву».

Телеграмма пришла во вторник, а в среду Сергей уже был в Москве. Жена была очень рада, что Сергей приехал домой.

– Ты получила моё письмо и фотографии? – спросил Сергей.

– Письмо получила. Оно было очень короткое и официальное. А фотографии там не было.

Тогда Сергей понял, что он неправильно написал адрес и письмо для директора получила жена.

«А что получил директор?» – подумал Сергей....

После прочтения текста можно предложить следующие задания (таблица 1).

1. Выполните тест. Выберите один вариант.

Таблица 1

1. Сергей работал ...	А) в Сочи Б) в Москве В) в Санкт-Петербурге
2. Сергей поехал на юг в Сочи ...	А) в командировку Б) в санаторий В) отдохнуть на пляже
3. Гостиница находилась ...	А) недалеко от моря Б) далеко от моря В) посередине площади
4. Справа от гостиницы	А) был пляж Б) загорали туристы В) были бары, где играла музыка
5. Сначала Сергей хотел ...	А) купаться в море Б) поехать в Санкт-Петербург В) быстро закончить работу и вернуться в Москву.
6. Сергей решил отдохнуть, потому что ...	А) очень устал в Москве Б) человека, который должен подписать документы, не было в городе В) вокруг ходили счастливые люди, и на пляже загорали туристы
7. Через два дня Сергей ...	А) знал много новых друзей Б) заключил контракт и уехал в Москву В) написал письмо жене
8. Сергей был в Сочи ...	А) два дня Б) один месяц В) больше недели
9. На фотографии Сергей был ...	А) в ресторане Б) около водопада В) в лесу
10. Сергей хотел послать письмо и фотографии ...	А) другу Б) директору В) жене
11. В гостиницу пришла телеграмма ...	А) от жены Б) от директора В) от человека, который должен был подписать документы
12. Сергей приехал в Москву...	А) в пятницу Б) в среду В) во вторник
13. Жена сказала, что ...	А) она получила фотографии Б) в письме не было фотографий В) звонил директор
14. Сергей понял, что он ...	А) забыл положить фотографии в конверт Б) жена его обманывает В) послал письмо с фотографиями директору

2. Напишите сочинение. Как вы думаете, что было потом?

Написать сочинение обучающиеся должны дома. На следующем уроке можно устроить конкурс сочинений и выбрать самое интересное продолжение рассказа. Преподаватель может предложить и своё продолжение, но только после того, как все учащиеся уже прочитали свои сочинения. Вот возможное продолжение:

Директор получил письмо, которое Сергей написал жене.

На следующий день утром Сергей пошёл в кабинет к директору. Секретарь сказала, что директора нет. Он уехал в министерство. На стене около кабинета директора Сергей увидел стенгазету. Посередине газеты была фотография Сергея на пляже. Справа от фотографии была статья. Она называлась «Трудная командировка». Текст статьи был такой: «Наш коллега уже давно находится в командировке на юге. Он написал в письме, что много работает. Работа там, на пляже, трудная. Коллега послал в офис не только письмо, но и фотографии».

Сергей долго смотрел на статью и на свою фотографию...

Теперь Сергей работает в другой строительной фирме. Он очень часто ездит в командировки: и на север, и на юг. Но теперь он всегда очень быстро возвращается.

В заключение необходимо отметить, что преподаватель РКИ должен строить обучение на основе грамматической системы, но не делать изучение грамматики самоцелью для обучающегося. Иностранец должен понимать, что употребление правильных грамматических форм – это необходимое условие в процессе коммуникации. Преподаватель должен, умело подбирая упражнения для активного усваивания грамматики, подвести иностранного обучающегося к полноценному владению русской речью.

Список литературы

1. Акишина А.А. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – М.: Русский язык; Курсы, 2002. – 256 с.
2. Бахтина С.И. Обучение грамматическим явлениям русского языка как иностранного в условиях начального билингвизма / С.И. Бахтина, Т.Н Павлова // Вестник Чувашского университета. – 2015. – №4. – С. 228 – 232.
3. Живая методика: для преподавателя русского языка как иностранного / Э.В. Аркадьева [и др.]. – М.: Русский язык; Курсы, 2005 – 336 с.
4. Русский языка как иностранный [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://ru-texts.livejournal.com/568.html>
5. Савченко Т.В. Методика РКИ. Обучение грамматике / Т.В. Савченко, О.В. Синева, Т.А. Шорина // Русский язык. – 2007. – №7 [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200700706>

Пистун Юлия Валериевна
воспитатель

Ковачева Галина Петровна
воспитатель

МБДОУ Д/С №31 «Журавлик»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С РОДИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

***Аннотация:** в данной статье рассмотрена совместная деятельность педагогов и родителей как один из главных аспектов в воспитании ребенка. Отмечена важность объединения усилий образовательного учреждения и семьи в вопросах обучения и развития ребенка, а также установления доверительных отношений между детьми, родителями и педагогами. Обобщен практический опыт организации эффективной работы с родителями. Отражены различные формы взаимодействия с семьями воспитанников детского сада.*

***Ключевые слова:** педагогическая культура родителей, нетрадиционные методы, дошкольное учреждение, семья, педагогический процесс.*

Педагогическая культура родителей – один из самых действенных факторов духовно-нравственного развития, воспитания и социализации младших школьников. С введением Федерального государственного стандарта большое внимание уделяется работе с родителями.

Новые задачи, встающие перед дошкольным учреждением, предполагают его открытость, тесное сотрудничество и взаимодействие с другими социальными институтами, помогающими ему решать образовательные задачи. На современном этапе детский сад постепенно превращается в открытую образовательную систему: с одной стороны, педагогический процесс дошкольного учреждения становится более свободным, гибким, дифференцированным, гуманным со стороны педагогического коллектива, с другой – педагоги ориентируются на сотрудничество и взаимодействие с родителями и ближайшими социальными институтами. Таким образом, получается, что социальное партнерство – взаимовыгодное взаимодействие различных секторов общества, направленное на решение социальных проблем, обеспечение устойчивого развития социальных отношений и повышение качества жизни, осуществляемое в рамках действующего законодательства.

Одним из самых важных и ближайших партнёров являются родители наших воспитанников [2, с. 55].

Современные родители в большинстве своем люди грамотные, осведомленные и, конечно, хорошо знают, как им надо воспитывать своих собственных детей. Гораздо эффективнее будет создание атмосферы взаимопомощи и поддержки семьи в сложных педагогических ситуациях, демонстрация заинтересованности коллектива детского сада разобраться в проблемах семьи и искреннее желание помочь [4, с. 46].

Детский сад сегодня должен находиться в режиме развития, а не функционирования, представлять собой мобильную систему, быстро реагировать на изменения социального состава родителей, их образовательные потребности и воспитательные запросы. В зависимости от этого должны меняться формы и направления работы детского сада с семьей.

Для того чтобы спланировать работу с родителями, необходимо правильно ее выстроить, сделать ее эффективной, подобрать интересные формы взаимодействия с семьей.

К середине 20 века сложились достаточно устойчивые формы работы детского сада с семьей, которые в дошкольной педагогике принято считать традиционными.

Больших результатов эти формы работы с семьей не дает, так как направлены на взаимодействие с широким кругом родителей. В этих условиях невозможно разглядеть проблемы каждой семьи индивидуально. Беседы, консультации в основном исходят от воспитателей и ведутся в том направлении, которое им кажется необходимым. Общие или групповые собрания также оставляют родителей в роли пассивных слушателей и исполнителей. Воспитатели проводят эти формы работы в соответствии с интересующей их темой. Время на родительские выступления и вопросы отводится в конце собрания, хаотично, без подготовки. Это дает малый результат. С наглядной информацией в родительском уголке родители знакомятся чисто механически, когда забирают детей домой из группы.

Анализ традиционных форм работы с семьей показывает, что детский сад и родители занимаются воспитанием ребенка, не взаимодействуя друг с другом. В этих условиях невозможно узнать индивидуальность семьи и ребенка, его проблемы и успехи, сблизиться и контактировать, активизировать и работать сообща. Интересы ребенка могут пострадать, если отношения между работниками сада и родителями не сложились. Для лучшей организации взаимодействия родителей и педагогов помимо традиционных форм работы ДОУ и семьи начали активно использовать инновационные формы и методы работы с семьей [1, с. 201].

Нетрадиционные формы взаимодействия с родителями направлены на привлечение родителей к ДОУ, установления неформальных контактов. К нетрадиционным формам общения педагога с родителями относятся: информационно-аналитические, досуговые, познавательные, наглядно-информационные формы.

Нетрадиционные формы организации общения педагогов и родителей включают в себя: проведение социологических срезов, опросов; семинары-практикумы; педагогическая гостиная; проведение собраний, консультаций в нетрадиционной форме, заседания клубов для родителей, проекты.

Нетрадиционные формы сотрудничества с семьей эффективны, если уделять внимание педагогическому содержанию мероприятий, а не развлекательной стороне [3, с. 87].

Новая система взаимодействия ДОУ с семьей обладает неоспоримыми и многочисленными преимуществами. При ее реализации удастся избежать тех недостатков, которые присущи старым формам работы с семьей, повышается эффективность работы ДОУ с семьей.

1. Изменяется характер вопросов родителей к воспитателям, руководителю ДОУ, как показатель роста педагогических интересов, знаний о воспитании детей в семье, желание их совершенствовать.

2. Растет посещаемость родителями мероприятий по педагогическому просвещению, стремление родителей анализировать собственный опыт и опыт других родителей.

3. Изменяется микроклимат в неблагоприятных семьях в положительную сторону.

4. У родителей проявляется осознанное отношение к воспитательной деятельности, стремление к пониманию ребенка, анализу своих достижений и ошибок, к использованию педагогической литературы, участию в клубах, объединениях, семейных конкурсах, праздниках, субботниках, организуемых в ДОУ.

Таким образом, основными принципами при организации работы в рамках новых форм работы с семьей являются:

- открытость детского сада для семьи (каждому родителю обеспечивается возможность знать и видеть, как живет и развивается его ребенок);
- сотрудничество педагогов и родителей в воспитании детей;
- создание активной развивающей среды, активных форм общения детей и взрослых, обеспечивающих единые подходы к развитию ребенка в семье и в ДОУ;
- диагностика общих и частных проблем в воспитании и развитии ребенка.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что использование разнообразных форм работы с семьями воспитанников детского сада даёт положительные результаты: изменился характер взаимодействия педагогов с родителями, многие из них стали активными участниками всех дел детского сада и незаменимыми помощниками воспитателей. Всей своей работой сотрудники ДОУ доказывают родителям, что их вовлечение в педагогическую деятельность, заинтересованное участие в воспитательно-образовательном процессе важно не потому, что этого хочет воспитатель, а потому, что это необходимо для развития их собственного ребенка.

Список литературы

1. Зверева О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста: Учеб. пособие / О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева, Т.В. Кротова. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 256 с.
2. Богомолова З.А. Формирование партнерских отношений педагогов и родителей в условиях сотрудничества в ДОУ // Дошкольная педагогика. – 2010. – №2. – С. 54–58.
3. Евдокимова Н.В. Детский сад и семья: методика работы с родителями: Пособие для педагогов и родителей / Н.В. Евдокимова, Н.В. Додокина, Е.А. Кудрявцева. – М.: Мозаика Синтез, 2007. – 102 с.
4. Крылова Н. Каким должно быть общение детского сада с семьей? / Н. Крылова // Воспитание дошкольников. – 2010. – №4. – С. 45–49.
5. Взаимодействие с родителями [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2016/09/23/vzaimodeystvie-s-roditeliymi> (дата обращения: 10.05.2017).

Плетнева Ольга Николаевна
учитель информатики
МАОУ «СОШ №1» г. Когалыма
г. Когалым, ХМАО – Югра

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ТЕХНОЛОГИИ «ЮНСТРОЙ»)

***Аннотация:** проблема выбора трудового пути у несовершеннолетних, испытывающих трудности в социализации из-за отсутствия родительского участия, может быть решена особой зарубежной социальной технологией. Изучив 30-летний опыт реализации данной модели в США, можно констатировать, что ремонтные работы в домах, нуждающихся в обновлении, силами школьников – это одна из инновационных педагогических техник, позволяющих пройти профессиональную ориентацию на реальной общественно полезной практике. В статье даны общие характеристики данной технологии и рекомендации по её внедрению в социокультурное пространство Российской Федерации.*

***Ключевые слова:** Youthbuild, неблагополучные подростки, строительство, школьники, профессиональная ориентация, социальная адаптация, социализация, инновационная технология.*

Социально-психологическая работа с подрастающим поколением, направленная на социализацию и подготовку к переходу во взрослый этап жизни представляет собой ключевое направление педагогики, особенно среди подростков-выпускников школы. Смена школьной парты на рабочее место – не просто изменение внешних условий, а коренная смена вектора человеческой судьбы, смена парадигм индивидуального развития, к которому надо заранее готовиться. И ключевым вопросом, возникающим у молодого человека и его родителей, является вопрос «Кем быть»?

Следует учитывать, что проблемами профессиональной ориентации ответственные родители озабочены больше всех остальных участников педагогического процесса. Именно родительская мотивация, финансовые возможности, социальное положение в обществе являются движущей силой выбора подростком своего дальнейшего трудового маршрута.

Но как быть тем подросткам, родители которых уклоняются от воспитания и содержания детей, детям, оставшихся без попечения родителей, как быть сиротам? Очевидно, что самостоятельно справиться с задачей выбора профессии и осознания своих способностей несовершеннолетние данной категории не в состоянии. В ситуации семейного неблагополучия, социального сиротства на вооружение следует брать те социально-педагогические технологии, которые подтвердили свою эффективность за рубежом.

Малоизвестной в России, но очень распространенной в США является модель работы со школьной и студенческой молодежью «YouthBuild», что адекватнее всего будет перевести как «Юнстрой» (сочетание слов «юность» и «строительство»).

Первая программа «YouthBuild» была запущена в 1978 г. в Гарлеме – одном из самых неблагополучных районов Нью-Йорка. Программа объединила два важных аспекта: наличие в районе около 300 заброшенных зданий и сотни молодых людей, подверженных криминогенному влиянию улицы [1]

Основатель «YouthBuild» Дороти Стоунмен решила соединить эти две проблемы и сделать так, чтобы брошенная на произвол судьбы молодежь начала ремонтировать заброшенные здания, обеспечивая тем самым жильём бездомных. Реализация этой идеи оказалась настолько успешной, что количество вовлеченных в эту технологию подростков стало расти, а география применения постоянно расширяться.

Сегодня несколько десятков городов США на постоянной основе реализуют «Юнстрой» и в общей сложности в эту социально-педагогическую практику вовлечено несколько десятков тысяч человек. Каждый год программу «YouthBuild» заканчивают 5500 учащихся.

Участие в программе не однократное, оно длится минимум год и сочетается с обучением в школе, которая поддерживает посильную трудовую нагрузку несовершеннолетних. Миссия «Юнстроя» в том, чтобы помочь молодым людям, особенно несовершеннолетним, самим выбрать своё будущее через обучение, развитие лидерства, профессиональную подготовку в сфере восстановления жилых помещений. Школьников в американском «Юнстрое» около половины, остальная половина – студенты, молодые безработные, юные бездомные, молодые правонарушители.

Юнстрой – это не просто подростки, ремонтирующие дома и квартиры. Это система социального сопровождения через консультирование и разные формы поддержки участников программы [2]. Вступая в «Юнстрой», учащиеся через овладение навыками ремонта (штукатурка, окрашивание, кладка кирпича, побелка, оклеивание обоями, демонтаж, погрузка и т. п.) учатся управлять своей жизнью, готовиться к трудностям оплачиваемой работы и самостоятельной жизни. То есть практическое погружение в целый ряд рабочих специальностей, в коллективе под руководством опытного педагога (куратора, наставника) открывает школьнику новые возможности профессионального роста, делает его жизненный выбор осознанным. Параллельно с работой в домах, кураторы «Юнстроя» учат школьников поиску работы, налаживанию отношений, финансовым операциям, методам сохранения здоровья.

Более того, большинство кураторов – это сами бывшие школьники, прошедшие «Юнстрой» и являющиеся образцами для подражания [3].

«Юнстрой» в США наладил множественные партнерские отношения с поставщиками товаров для ремонта, а также поставщиками социальных услуг. Это даёт возможность школьникам работать при поддержке самыми широкими средствами и способами. По словам ветеранов «Юнстроя», оставшихся без попечения родителей школьники чем-то напоминают заброшенные дома – они являются частью общества, но их осуждают, считают бесполезными, к ним никто не приходит на помощь [4]. Поэтому, когда молодой человек вступает в программу, его старые привычки и убеждения, которые засоряют его голову, как мусор засоряет заброшенный дом, подвергаются очищению. Юнстровец – это юноша или девушка, полные надежд, однажды изменившие свою жизнь и осознавшие свою профессиональную идентичность [5].

Таким образом, зарекомендовавшая себя модель «Юнстроя» как технология профориентации отличается следующими моментами:

1. Профориентация, начинающаяся от практики, а не наоборот.
2. Сочетание трудовых усилий подростков с общественной пользой (дома для бездомных, ремонт для пожилых и инвалидов и т. п.).
3. Отношение к школьнику не как к объекту тестирования, а как к субъекту труда, способному открыть в себе лучшие стороны.
4. Возможность получения небольших карманных денег за новую для себя профессиональную роль уже с первого дня работы.
5. Возможность получения образования по конкретной рабочей специальности без отрыва от ремонтных работ.
6. Возможность сделать что-то важное и значимое, почувствовать цену своим усилиям, ощутить уверенность и, в итоге, самостоятельно выбрать тот или иной профессиональный маршрут.

«Youthbuild» эффективна там, где родители не занимаются детьми, а общеобразовательные школы не справляются. Поэтому, принимая во внимание ценность американского опыта, можно рекомендовать и нашим российским субъектам воспитательного процесса взять на вооружение данную технологию.

Однако, разумеется, на первых порах требуется учесть отечественную специфику социальных условий, в которых неблагополучные подростки сталкиваются с необходимостью профориентации.

Оторвавшийся от общества ребенок, который отдаляется от школы (из-за того, что родители отдаляются от него), как правило, не интересуется вопросами трудоустройства и профессиональной самореализации. Однако это не свойство характера и не вечная особенность такого школьника, а просто следствие отсутствия планомерного воспитания, хорошего примера перед глазами. Эта закономерность едина для всех детей в любой стране. Разница заключается в том, как можно наладить педагогическую работу таким образом, чтобы положительный пример подросток чувствовал на себе. Здесь в каждой стране имеются свои возможности.

В США субъектами описанной технологии выступают волонтеры, представляющие общественные организации третьего сектора, который довольно широк. В России, к сожалению, третий сектор значительно меньше, волонтеров также достаточно мало и всю социальную инициативу взваливают на себя отдельные люди, иногда даже не обладающие достаточными временем и возможностями для благотворительной работы.

Поэтому российский «Юнстрой» как профориентационная технология в начале своей апробации может быть скорее местной школьной или муниципальной инициативой, чем инициативой общественной. Шансов на успех будет больше, если местные власти данную модель полностью поддерживают и профинансируют. Это действительно выгодно муниципальным властям: проводится профилактика не номинальная, а реальная, общественная польза налицо, неблагополучные подростки под контролем.

Вместе с тем, в России есть замечательные социальные институты, которые потенциально могли бы иметь отношение к «Юнстрою». Это советы отцов при школах, комиссии по делам несовершеннолетних, педагогические советы, а также центры социальной помощи семье и детям. При должном межведомственном взаимодействии эти стороны социализации

школьников могли бы стать институциональной базой реализации «Юн-строа», схема которой может выглядеть следующим образом:

- 1) набор в бригаду школьников, чьи родители уклоняются от воспитания и содержания детей;
- 2) поиск и включение в работу организаций, предоставляющих строительные материалы, а также социальных служб, предоставляющих клиентов с помещениями для ремонта (пожилые, инвалиды, одинокие матери);
- 3) поиск волонтеров и специалистов: строителей и педагогов;
- 4) трудовые мероприятия;
- 5) социально-педагогическая диагностика школьников;
- 6) социальная реклама педагогической технологии в СМИ.

Список литературы

1. YouthBuild The Need & The Mission [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.youthbuild.org/what-we-do
2. Stories of Youthbuild Mclean County [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.facebook.com/YBeinghumans
3. YouthBuild Boston Blog [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.youthbuildboston.org/blog/>
4. YouthBuild NewArk Programs [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.youthbuildnewarknj.org/programs/youthbuild/
5. YouthBuild Providence [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.youthbuildprov.org/support-services/

Попова Татьяна Михайловна

канд. физ.-мат. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «МАТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ»

Аннотация: в работе представлены актуальность, эффективность применения модульно-рейтинговой технологии в образовании на примере предмета «Математический анализ», суть использования данных технологии. Проведен анализ применения рейтинговой системы в сравнении с традиционной системой оценивания.

Ключевые слова: модульно-рейтинговая система, технологии образования, электронные системы оценивания, компетентностный подход.

Проблема качества образования является актуальной проблемой всего общества. Для современного специалиста, которому необходимо быстро адаптироваться в изменяющихся окружающих его условиях, видеть проблемы и направления развития различных отраслей, принимать оптимальные решения, важна способность реализации знаний и умений в практической деятельности, способность быстро адаптироваться к постоянно меняющимся условиям работы. Это обуславливает необходимость поиска новых подходов к организации обучения и совершенствования имеющихся. Для этого ученые и преподаватели пытаются отыскать способы и

приемы обучения, которые побуждали бы студентов учиться системно и эффективно, развивали навыки самостоятельной работы и способность к самооценке. Необходимо найти такие педагогические условия и приемы, которые повышали бы уровень мотивации обучаемых для организации своей учебной деятельности, необходимых для развития и совершенствования их потенциала. При изучении дисциплины математический анализ на 1–2 курсах университета преподаватель должен обеспечить формирование начального этапа компетенций: общекультурных, таких как, способность использовать современные математические методы и современные прикладные программные средства и осваивать современные технологии программирования, и профессиональных – готовность применять знания и навыки управления информацией, способность самостоятельно изучать новые разделы фундаментальных наук.

Рейтинг – понятие, характеризующее значимость, место, вес, позицию данного объекта по сравнению с другими объектами этого класса, который позволяет получить четкую и дифференцированную оценку знаний, умений и навыков. Обеспечить объективность и прозрачной оценки учебных достижений.

Цель педагогической деятельности: развитие умения контролировать себя; умения организовывать свою самостоятельную работу и рационально распределять своё время; умения проводить анализ и прежде всего самоанализ.

Модульно-рейтинговая технология помогает по-новому подойти к самоанализу и анализу выполненных заданий, оцениванию преподавателем результатов учебной деятельности. Технология помогает в постепенном усвоении материала, поэтапном формировании общих познавательных действий; в активности, самостоятельности учащихся в учебной деятельности, что способствует более прочному и осознанному усвоению материала.

Введение рейтинговой накопительной системы оказывает заметное влияние на обучающихся. Меняется как их психологическое состояние, так и характер учебной деятельности, в сравнении с пятибалльной, как психологически более комфортный. Можно сделать однозначный вывод о том, что и преподаватель и студенты, оценивая способность влиять на учебную деятельность, дают рейтинговой накопительной системе существенно более высокие оценки, чем пятибалльной. Различия в оценках носят статистически значимый характер. Отмечается способность рейтинговой накопительной системы стимулировать субъектность учащихся, их самостоятельную учебно-познавательную деятельность и более полное освоение программы.

При разбиении содержания учебного материала любых дисциплин преподавателю необходимо построить занятия таким образом, чтобы постараться устранить как можно больше отрицательных моментов модульно-рейтинговой технологии, а именно: помочь обучаемым раскрыть, разглядеть весь свой внутренний потенциал; построить занятия таким образом, чтобы развивать не только мышление, воображение, память, но и коммуникабельность; при составлении оценочных материалов включать в него задания не только на проверку минимального уровня усвоения материала учащимися, но и творческие задания.

Модульно-рейтинговая технология помогает по-новому подойти к самоанализу и анализу выполненных заданий, оцениванию преподавателем результатов учебной деятельности, в постепенном усвоении материала, поэтапном формировании общих познавательных действий; в активности, самостоятельности учащихся в учебной деятельности, что способствует более прочному и осознанному усвоению материала.

Таким образом, перспективность заключается в том, что блочно-модульные технологии позволяют адаптировать модули в связи с потребностями времени, запросами родителей и детей, местных производственно-трудовых традиций и особенностями. Технология модульно-рейтингового обучения предполагает сочетание разных форм работы: индивидуальной, парной, групповой, а также различные формы контроля, в том числе самоконтроль и взаимный контроль. С помощью указанных форм деятельности и контроля обучаемых модульно-рейтинговая технология позволяет развивать самостоятельность; умение выделять главное и проводить анализ и самоанализ; умение работать в группе и коммуникабельность обучаемых.

Организации и внедрению в систему обучения модульно-рейтинговой технологии требует учета возрастных и психологических особенностей, уровня знаний и сплоченность коллектива и т. п. При разбиении содержания учебного материала любых дисциплин преподавателю необходимо построить занятия таким образом, чтобы постараться устранить как можно больше отрицательных моментов модульно-рейтинговой технологии.

Для того чтобы студенты поняли, что такое модульно-рейтинговая технология, как будет организовываться их работа в течение изучения дисциплины, как и за что будут выставляться баллы (оценки), проводится установочная конференция, где доводится до студентов цель балльно-рейтинговой системы, такая как повышение качества обучения за счет интенсификации учебного процесса, формирования культуры самообразования; задачи балльно-рейтинговой системы, технологическая карта, содержащая все виды и формы контроля по дисциплине в данном семестре, критерии оценки.

Пример технологической карты
Технологическая карта рейтинговых баллов
по учебному курсу Математический анализ
Факультет ФКФН Направление 01.04.02
Прикладная математика («бакалавр»)
Семестр 1–5 з.е., часов в неделю (Л-Лр-Пр-С2) 2–0–3–5

Вид занятий	Кол-во страниц	Баллы	Недели																	
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Посещение Занятий		15		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0
Домашнее задание (Д)	24	15	Д 1						Д 2					Д 3						
				1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Контрольные работы, Тесты (Т)		30						Т1					Т2					Т3		
								10					10					10		
Итого в неделю			0	2	2	2	2	12	2	2	2	2	12	2	2	2	2	12	0	0
Итого		60	20						20					20					0	
Итоговый экзамен		40																		

Все задания, формы оценочных средств представлены в рамках рабочей программы дисциплины, например, согласно таблице, студент самостоятельно работает над домашними заданиями и проходит 3 контрольные точки по заявленному тема.

1 семестр

Контрольная работа 2 (Т1) «Пределы и непрерывность» содержит 10–15 задач 1) вычисление пределов по определению, 2) техника раскрытия неопределенностей различных типов, 3) порядок бесконечно малых функций, 4) исследование непрерывности функций, классификация точек разрыва, 5) асимптоты к графику функций. Время на выполнения 1–2 часа.

Контрольная работа 2 (Т2) «Производная функции ее приложения» содержит 7–12 задач на технику дифференцирования, применение производной к исследованию функций, формула Тейлора. Время на выполнение 1–2 часа.

Тест (Т3) «Функции нескольких переменных» содержит 25–30 вопросов открытого или закрытого типа по темам: частные производные, экстремум ФНП, производная по направлению, градиент, касательная плоскость и нормаль к поверхности, условный экстремум.

Время на выполнение 1–2 часа.

Домашние задания могут быть как индивидуальными для каждого студента, согласно его способностям, так и общими для всей группы. График сдачи домашних заданий определяется технологической картой по соответствующим темам дисциплины.

В течение семестра, студент может улучшить свой суммарный рейтинг по согласованию с преподавателем, и выполнить дополнительный объем работы в виде реферата, участия в олимпиадах, творческих заданиях, конференциях конкурсах. Максимальная сумма дополнительных баллов не более 20. Таким образом, в семестре по результатам текущего контроля максимальная сумма баллов не может превышать 60, с учетом дополнительных 80 баллов. Текущая аттестация проводится в форме экзамена, оценивается 40 баллов. В результате изучения дисциплины обучающийся должен знать: основные понятия теории пределов, основы дифференциального исчисления; понятие неопределённого и определённого интегралов, их свойства; основы интегрального исчисления, понятие предела и непрерывности функции многих переменных; понятия кратных, криволинейных и поверхностных интегралов, понятие числового и степенного ряда, их суммы; основные признаки сходимости числовых рядов; ряд Тейлора; ряд Фурье, исследования сходимости числовых рядов; отыскания области сходимости степенных рядов; иметь представление о метрическом и нормированном пространстве; основах векторного анализа и теории поля. Уметь: самостоятельно работать с учебной, справочной и учебно-методической литературой; формулировать основные понятия и утверждения математического анализа, доказывать теоремы дифференциального и интегрального исчисления, уметь решать задачи с применением дифференциального и интегрального исчисления, теории числовых, степенных рядов, решать задачи векторного анализа и теории поля; владеть: навыками работы с учебной и учебно-методической литературой; навыками употребления математической символики для выражения количественных и качественных отношений объектов; навыками символьных

преобразований математических выражений; навыками построения графиков функций; навыками использования графиков, таблиц при решении задачи и проведении анализа найденного решения, навыками использования математического аппарата для решения физических задач, методами решения задач математического анализа.

Пример экзаменационного билета для 2-го семестра дисциплины математический анализ:

1. Признак Даламбера сходимости числового ряда (10 баллов).
2. Найти $\int \frac{2x-5}{x^2+3x-4} dx$ (8 баллов).
3. Найти решение дифференциального уравнения $y'' + 2y' + 3y = 2x$ (8 баллов).
4. Исследовать сходимость числового ряда $\sum_{n=1}^{\infty} \frac{n+1}{n}$ (5 баллов).
5. Доказать, что если $f(x)$ непрерывная функция на $[0,1]$, то
$$\int_0^{\pi/2} f(\sin x) dx = \int_0^{\pi/2} f(\cos x) dx$$
 (9 баллов).

Максимальное количество баллов за 1-й вопрос студент может получить, если владеет основными терминами и умеет выводить формулы, доказывать утверждения пользуясь математическим аппаратом.

Поскольку практики выставления оценок по 100 бальной шкале в России не существует, рейтинговые баллы необходимо переводить в оценки традиционной формы.

Для этого предлагается использовать таблицы соответствия. В них необходимо заносить диапазон баллов, соответствующих оценке отлично, хорошо, удовлетворительно и неудовлетворительно. Один из вариантов соотношения баллов и традиционной оценки приведен в таблице 2.

Таблица 2

Шкала перевода рейтинговых баллов в итоговую оценку за семестр

Рейтинговый балл	Оценка
85–100	Отлично (5)
70–84	Хорошо (4)
51–69	Удовлетворительно (3)
Не более 50	Неудовлетворительно (2)

В течение деятельности по модулю (дисциплине) преподавателем оценивается уровень знаний обучающегося.

$$R_m = \frac{\sum_{i=1}^k 3E_i R_i}{\sum_{i=1}^k 3E_i},$$

где R_m – рейтинг модуля (дисциплины);

k – число семестров в дисциплине (модуле);

R_i – рейтинговый балл в семестре по дисциплине (модулю).

Величина R_m округляется до сотых и является усредненной рейтинг оценкой модуля. После подсчета R_m сравнивается с максимально возможным количеством баллов в модуле.

Для обеспечения модульно-рейтинговой системы были использованы программа Excel. На диаграмме (рис. 1) показаны результаты рейтинговой системы в группе, в одном семестре (18 недель), промежуточная аттестация – экзамен.

Здесь максимальные рейтинговые баллы без учета дополнительных работ, студент с максимальной производительностью в середине семестра получил дополнительные баллы за олимпиаду, получил в результате оценку отлично, студент с минимальной производительностью посещал все занятия, но контрольные точки и домашние задания не были выполнены в достаточном для удовлетворительной оценки объеме, поэтому, для получения удовлетворительной оценки студенту необходимо было взять дополнительные задания для увеличения рейтинговой оценки.

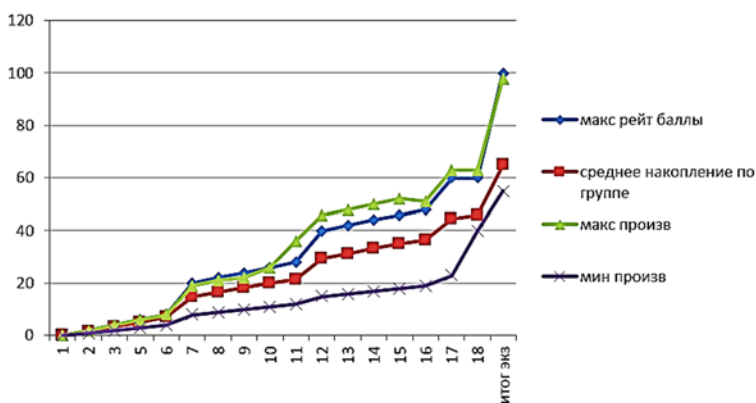


Рис. 1

В образовании рейтинг особенно актуален для оценки. На основе рейтинговой системы можно осуществить модернизацию балльной системы оценивания, устранив практически все основные недостатки традиционного подхода, такие как:

- ориентированность на фиксацию недостатков;
- отсутствие страховки достижений ученика;
- груз плохих отметок, сложность их исправления;
- сложность «прорыва», заметного улучшения успеваемости;
- неадекватность итоговой отметки учеников, пропускавших занятия.
- одинаковый вес любых отметок;
- отсутствие ясных правил вывода итоговых отметок;
- непрозрачность отчетной документации и сложность ее анализа;
- архаичность технической реализации системы оценивания.

Таким образом, рейтинг позволяет повысить мотивации учащихся к систематическому изучению учебного материала, гласность и объективности, дифференцированность оценки.

Список литературы

1. Бекирова Р.С. Модульно-рейтинговая система при обучении математике в техническом вузе / Р.С. Бекирова, И.П. Медведева, С.В. Миндеева // Вестник Иркутского государственного технического университета. – 2014. – №2 (85). – С. 188–194.
2. Попова Т.М. Модульно-рейтинговая технология в образовательном процессе на примере учебного предмета информатика / Т.М. Попова, Е.Н. Поддубных // Ученые заметки ТОГУ. – 2013. – Т. 4. – №4. – С. 1278–1294.
3. Попцов А.Н. Модульно-рейтинговая система обучения физике в техническом вузе, как способ учебной адаптации первокурсников // Интернет-журнал Науковедение. – 2014. – №5 (24). – С. 121.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 01.03.04 Прикладная математика (уровень бакалавриата) утв. приказом Минобрнауки России от 12.03.2015. – №208.

Пронина Марина Васильевна

учитель начальных классов

Бисалиева Сауя Капсалимовна

учитель начальных классов

МБОУ «СОШ №51»

г. Астрахань, Астраханская область

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в данной статье рассмотрена проблема недостаточного проявления самостоятельности младшими школьниками. В качестве основной задачи учителей начальных классов отмечена помощь детям в формировании самостоятельности. Обобщен практический опыт совместной работы учителей и родителей по формированию самостоятельности в учебной деятельности у младших школьников.

Ключевые слова: самостоятельность, младший школьник, самообразование, саморазвитие, ответственность.

Современный стандарт начального общего образования предполагает, самообучение и саморазвитие ребенка, т.е. опору на самостоятельность младшего школьника. Но к сожалению, как волевое качество личности, проявляющееся ответственным отношением к своему делу оно сформировано у младших школьников не в полной мере.

Надо сказать, что родители в первые дни ребенка в школе стремятся, чтобы детям как можно быстрее дали задание. На наш взгляд, они хотят выполнить его скорее сами, чем дети. При этом родители берут полностью ответственность за выполнение заданий на себя, задают детям время, условия выполнения, часто навязывают им свой способ выполнения, делают часть работы за детей. Это происходит в силу того, что у родителей имеется высокий уровень притязаний. Они считают, что их ребенок должен учиться на «отлично», но в то же время, если они не будут активно вмешиваться в данный процесс, то он этого не достигнет. Родители не уверены в своих детях, так как думают, что они еще маленькие. Причем родители не доверяют детям не только по отношению к учебной

деятельности, но и в бытовой (одевают детей, убирают за них дома игрушки) и трудовой деятельности (не дают детям поручений).

Работа по формированию самостоятельности у обучающегося начинается с первых дней пребывания в школе. На первом родительском собрании мы знакомим родителей с учебным планом, с предполагаемыми результатами на конец учебного года. Интересуемся, как родители представляют такую форму самостоятельной работы как домашнее задание. Опрашиваем, какие условия они создали для выполнения домашнего задания. Как родители думают их ребенок будет выполнять задание: самостоятельно, с небольшой помощью взрослого, вместе со взрослым.

Мы знакомим родителей с возрастными особенностями младшего школьника, объясняем, что данный возраст является сенситивным для развития личностных качеств ребенка и поэтому, нужно помочь ребенку брать ответственность на себя, проявлять волевые усилия, не бояться за результаты.

Нами определены следующие компоненты проявления самостоятельности в учебной деятельности у младшего школьника:

- выполнение задания без посторонней помощи;
- умение принять учебную задачу и найти алгоритм его решения;
- самостоятельно мыслить, контролировать и оценивать действия.

Мы предлагаем детям вместе с родителями составить режим дня школьника. При этом родители должны обговорить, что ребенок будет делать сам, какие будут у него поручения, обязанности. Определяется роль родителей при выполнении домашнего задания, в каком случае следует приходить на помощь ребенку, что ребенок может уже сделать сам.

В классе на классном часе мы обсуждаем вместе с детьми, обмениваемся мнениями по поводу того, что отличает школьника от воспитанника детского сада, что значит быть взрослым.

На уроках мы стараемся привить интерес к познавательной деятельности. Ставим перед детьми проблемные вопросы, учим составлять план выполнения задания, формулировать ответ, работать с учебником, со словарями. На уроках даем возможность детям высказаться. Напоминаем, что они должны приводить примеры, аргументировать свою точку зрения.

Организуя внеурочную деятельность, знакомим детей с ближайшими к школе социальными учреждениями: детские сады, библиотека, киноцентр, магазины, почта, банк, спорткомплекс, биоцентр и др. Организуем экскурсии в данные учреждения, для того чтобы дети знали социокультурную среду, понимали назначение учреждений, знали маршрут движения. Родители, работающие в этих учреждениях, рассказывают на классных часах о своей профессиональной деятельности. Данная работа позволяет расширить кругозор детей, познакомить с социальными функциями, что также влияет на формирование самостоятельности.

Уделяем внимание закреплению результатов учебной деятельности в речи школьников. Сказки являются средством формирования самостоятельности, так как их герои стремятся измениться в лучшую сторону. На уроках литературного чтения предлагается учащимся поразмышлять над тем, что помогло героям победить зло, решить трудные вопросы.

Предлагаем им подобрать пословицы о труде, объяснить их смысл. Дети используют такие пословицы.

Кто труда не боится, того и лень сторонится.

К чему душа лежит, к тому и руки приложатся.

Думай медленно, работай быстро.

Делаешь, сделаешь.

Где хотенье – там и уменье.

Глаза страшат, а руки делают.

Родители и педагоги отметили, представленные формы работы способствовали успешному формированию самостоятельности у младших школьников.

Рабцевич Елизавета Андреевна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РИСОВАНИИ

***Аннотация:** представленная статья раскрывает теоретические основы исследования изобразительных способностей детей старшего дошкольного возраста в рисовании.*

***Ключевые слова:** способность, изобразительные способности, рисование, изобразительная деятельность, классические техники рисования, неклассические техники рисования, старший дошкольный возраст.*

Интерес к изучаемой нами проблеме обуславливается в настоящее время гуманистическими задачами более полного раскрытия индивидуальности развивающейся личности. Жизнь во всех проявлениях становится все многообразнее и сложнее, от человека требуется не шаблонные, привычные действия, а творческий подход к решению больших и малых задач, способность самостоятельно ставить и решать новые проблемы. Способность человека – продукт общественного развития. Их становление предполагает усвоение определенных форм деятельности, выработанных человечеством в процессе общественно-исторического развития. Изобразительная деятельность имеет неоценимое значение для развития способностей старших дошкольников, целостного развития ребенка.

Способности к изобразительной деятельности закладываются в дошкольном возрасте, который в современной науке рассматривается как период «первоначального фактического складывания личности» (А.В. Запорожец, А.Г. Ковалев, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская). Поэтому игнорирование или формальный подход к решению проблемы развития изобразительных способностей в дошкольном детстве чреваты невосполнимыми потерями в развитии личности в последующие годы. Это объясняется тем, что дошкольный возраст сензитивен, наиболее благоприятен для развития не только высокой зрительной чувствительности (восприятия), но и воображения, ведущего свойства способности к изобразительной деятельности.

Изучение феномена «изобразительных способностей» с нашей точки зрения целесообразно начать с рассмотрения понятия «способность», потому что первое является видовым понятием последнего.

Анализ научной психологической литературы позволил нам выделить два подхода в понимании сущности феномена «способность»:

1) как социально приобретенного свойства (Б.М. Теплова, В.А. Крутецкий и др.). Ученые, во-первых, под способностями понимают индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого. Во-вторых, не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельности, и не сводится к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у данного человека [4];

2) как природной способности (Л.С. Выготский, К.К. Платонов, В.Д. Шадриков и др.). По мнению авторов, это качества человека, обозначает способности как фактически отдельные, но находящиеся в неразрывной взаимосвязи высшие психические функции. Данный подход наиболее ярко выражен у К.К. Платонова, который под способностью понимает любое качество динамической функциональной структуры личности, если оно обеспечивает успешное освоение и выполнение деятельности [1].

Анализ существующих подходов, их обобщение показывают, что способность это: 1) индивидуально-психическое свойство, которое обуславливает успешность и быстроту освоения человеком деятельности, не сводящихся к знаниям, умениям и навыкам, и необходимы для выполнения и в ней проявляются; 2) способности динамичны, поскольку их развитие происходит в процессе организованных определенным образом деятельности и общения.

Как отмечает Е.А. Флерина, изобразительные способности – это способности преобразовывать воспринятое, вносить свою инициативу в замысел, содержание, форму изображаемого, умение не только копировать, но и конструировать.

В работах Н.П. Сакулиной, было выделено две группы способностей к изобразительной деятельности:

1. Способность к изображению; в изобразительных способностях проявляются творческие способности: видеть предмет в целом (воспринимать содержание и форму в единстве), а форму – в то же время расчленено (строение, цвет, положение в пространстве, относительную величину), чувство цвета (гармония цвета); ощущение и передача формы; чувство пропорциональности; умение выделять главное и второстепенное в образе, в предмете, умение выбрать материал, размер, технические умения, способы рисования в зависимости от замысла.

Способность к изображению состоит из трех компонентов:

- восприятие и связанное с ним представление;
- овладение средствами графического воплощения образа;
- овладение техникой рисунка.

2. Способность к художественному выражению. Показатели развития, по мнению Н.П. Сакулиной, являются: самостоятельность, активность, инициатива ребенка в деятельности. Выразительность ее результата [2].

Однако, интересной для нас, исходя из предмета исследования, является позиция Н.А. Ветлугиной, определяющей следующую структуру

изобразительных способностей, отражающих не только структуру изобразительной деятельности, но и учитывающей особенности детей среднего дошкольного возраста:

- способность к восприятию: эмоциональная отзывчивость; обследовательские действия; чувствительность к особенностям произведения, средствами выразительности и изобразительности;

- способность к исполнительству: способность к осмыслению технической стороны рисунка; способности подчинять технические задачи созданию художественного образа; способность контролировать свои действия, корректировать их, преодолевать трудности;

- способность к творчеству: способность самостоятельно замысливать, используя цвета, форму, композицию, творческая инициатива, оригинальность образа, самостоятельность, активность при выборе средств выразительности.

Таким образом, рассмотренные выше теоретические позиции позволяют нам изобразительные способности рассматривать как свойства личности, позволяющие успешно заниматься изобразительной деятельностью, создавать художественные образы как реального, так и фантазийного содержания, выбирая адекватные средства изобразительной выразительности. Структурными компонентами изобразительных способностей является способность к восприятию, исполнительству и творчеству.

Старший дошкольный возраст является благоприятным периодом в развитии изобразительных способностей. Для этого есть все необходимые предпосылки: образность памяти, целостность восприятия, эмоционально-эстетическая оценка, «ручная умелость» в изобразительной деятельности, устойчивость замыслов, принятие самостоятельного решения что-то творить, видеть отдельные свойства предмета в качестве общего признака, присущего группе предметов.

Как утверждают исследователи, из всех существующих детских видов деятельности, именно продуктивная изобразительная деятельность способствует художественно-творческой самореализации ребенка (Т.С. Комарова, Н.А. Ветлугина, Н.П. Сакулина, Е.А. Флерина)

Рисование мы рассматриваем как разнovidность детской изобразительной деятельности, опирающейся на законы графики, живописи и декоративно-прикладного искусства для отображения субъективного отношения к действительности на картинной плоскости через использование различных классических и неклассических изобразительных техник и материалов (В.В. Карих).

Р.Г. Казакова в своих работах отмечает: «Занятия рисованием очень важны при подготовке ребенка к школьному обучению. Дети учатся удерживать определенное положение корпуса, рук, наклон карандаша, кисти, регулировать размах, темп, силу нажима. Они учатся слушать и запоминать задание, выполнять его по определенному плану, укладываться в отведенное время, оценивать работу, находить и исправлять ошибки, планировать деятельность, доводить начатое до конца. Кроме того, учатся содержать в порядке рабочее место, инструменты, материалы».

Обучение рисованию в дошкольном возрасте предполагает решение двух взаимосвязанных задач: во-первых, необходимо пробудить у детей эмоциональную отзывчивость к окружающему миру, родной природе, к событиям нашей жизни; во-вторых, сформировать у них изобразительные

навыки и умения. В процессе рисования у ребенка совершенствуются наблюдательность, эстетическое восприятие, эстетические эмоции, художественный вкус, творческие и изобразительные способности.

Рисование является одним из важнейших средств познания мира и развития знаний эстетического восприятия, так как оно связано с самостоятельной практической деятельностью ребенка.

В старшем дошкольном возрасте рисование отличается большей самостоятельностью и активностью со стороны детей. Активность заключается в стремлении самостоятельно выбирать материал, техники для реализации своих замыслов.

Под техникой понимается совокупность специальных навыков, способов и приемов, посредством которых создается художественный образ. В узком смысле слова понятию «техника» соответствует прямой непосредственный результат работы художника специальными материалами и инструментами.

С.В. Погодина определяет классические и неклассические техники. Классические техники определены в соответствии с используемым материалом: гуашь, акварель, пастель, соус, сангина, уголь, карандаш, фломастер. А неклассические техники сопряжены с нетрадиционным использованием привычных материалов, помогающих ребенку на ранних стадиях обучения добиться выразительности создаваемых образов. Неклассические техники очень разнообразны по своим художественным и изобразительным возможностям [3].

Неклассические техники связаны с нетрадиционным использованием привычных материалов, помогающих детям на ранних стадиях обучения добиться выразительности создаваемых образов. Эти техники не являются определяющими в творческом развитии дошкольников. Они лишь направляют детей на создание образа. При этом требуется проявлять усердие. Дети получают интересную фактуру благодаря неклассической технике, но нужно грамотно ее применить с целью реализации замысла. Только осознанное использование художественной неклассической техники может привести к созданию выразительного образа. Неклассические техники способствуют выработке индивидуального стиля в работе, а это немаловажно.

Этого можно достигнуть, разнообразя способы работы уже известными в широкой практике изобразительными материалами, таким как гуашь, акварель (растяжка цвета, рисование по-сырому, вливание цвета в цвет), овладев приемами работы с кистью (всем ворсом, концом, примакиванием, тычок сухой жесткой кистью) используя нетрадиционные техники (монотипия, набрызг, кляксография), где выразительными средствами рисунка являются линия, контур, пятно, таким образом подвести детей к сочетанию в одном рисунке разных техник изобразительных материалов.

Таким образом, исходя из разнообразия рисовальной техники в изобразительном искусстве и учитывая возможности детей старшего дошкольного возраста, необходимо обогатить техническую сторону детского рисования, которая будет эффективно способствовать развитию изобразительных способностей и выработке индивидуального стиля в процессе рисования.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 2004. – 102 с.
2. Канащенкова В.В. Хрестоматия по теории и методики развития детского изобразительного творчества [Текст] / В.В. Канащенкова. – Иркутск.: ГОУ ВПО «ВСГАО», 2011. – 211 с.
3. Погодина С.В. Теоретические и методические основы организации продуктивных видов деятельности детей дошкольного возраста [Текст] / С.В. Погодина. – М.: Академия, 2016. – 272 с.
4. Теплов Б.М. Проблема индивидуальных различий [Текст] / Б.М. Теплов. – М., 2005. – 220 с.

Репина Ирина Борисовна

магистрант

ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»

г. Владивосток, Приморский край

DOI 10.21661/r-310900

ФИЗИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ СТУДЕНТОК С АРТЕРИАЛЬНОЙ ГИПЕРТЕНЗИЕЙ И ОЖИРЕНИЕМ

Аннотация: для снижения массы тела у студенток, а также вторичной профилактики артериальной гипертензии с использованием таких методов исследования, как анализ научно-методической литературы, анкетирование, врачебно-педагогические контрольные наблюдения, педагогический эксперимент, методы математической статистики, разработан реабилитационный комплекс лечебной физической культуры и массажа.

Ключевые слова: снижения массы тела, артериальная гипертензия, ожирение, реабилитационный комплекс, лечебная физическая культура, массаж.

Распространенность артериальной гипертензии составляет около 40% взрослого населения РФ, большую часть составляют женщины. Артериальная гипертензия является важнейшим фактором риска основных сердечно-сосудистых заболеваний – инфаркта миокарда и мозгового инсульта, главным образом определяющих высокую смертность в нашей стране и мире. В Российских рекомендациях по диагностике и лечению артериальной гипертензии Всероссийского научного общества кардиологов определено, что одним из факторов риска является ожирение, распространенность которого, по данным экспертов Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), к 2025 году в мире будет насчитываться более 300 миллионов человек [1, с. 26].

Ситуация является проблемной, поэтому актуальными, по нашему мнению, будут являться исследования, направленные на поиск эффективного реабилитационного комплекса лечебной физической культуры и массажа, который будет способствовать снижению массы тела у студенток, а также профилактике артериальной гипертензии.

Объект исследования – процесс физической реабилитации студенток 19–20 года.

Предмет исследования – влияние разработанного реабилитационного комплекса лечебной физической культуры и массажа на функциональное состояние кардиореспираторной системы студенток 19–20 лет с артериальной гипертензией и ожирением.

Цель исследования – обосновать эффективность разработанного реабилитационного комплекса лечебной физической культуры и массажа у студенток с артериальной гипертензией и ожирением.

Гипотеза исследования – предполагается, что реабилитационный комплекс лечебной физической культуры и массажа, будет способствовать снижению массы тела у студенток, а также являться средством вторичной профилактики артериальной гипертензии.

Научная новизна исследования – будет выявлено позитивное влияние разработанного комплекса лечебной физической культуры и массажа, которое выражено в снижении массы тела у студенток и так же является средством профилактики артериальной гипертензии.

Практическая значимость – предложенный реабилитационный комплекс лечебной физической культуры и массажа у студенток с артериальной гипертензией и ожирением, может использоваться для групповых и индивидуальных занятий в реабилитационных центрах.

Задачи исследования:

1. Литературный анализ источников по проблеме реабилитация для студенток 19–20 лет с артериальной гипертензией и ожирением.
2. Разработать реабилитационный комплекс лечебной физической культуры и массажа, для студенток 19–20 лет с артериальной гипертензией и ожирением с использованием упражнений лечебной физической культуры и массажа.
3. Экспериментально оценить эффективность разработанного реабилитационного комплекса лечебной физической культуры и массажа, для студенток 19–20 с артериальной гипертензией и ожирением с использованием упражнений лечебной физической культуры и массажа.

Для достижения поставленных цели и задач были использованы следующие методы исследования:

1. Анализ научно-методической литературы.
2. Анкетирование.
3. Врачебно-педагогические контрольные наблюдения.
4. Педагогический эксперимент.
5. Методы математической статистики.

По результатам проведенного исследования нами были сделаны следующие выводы:

Анализ научно-методической литературы показал, что для реабилитации студенток 19–20 лет с артериальной гипертензией и алиментарным ожирением I степени применяется комплекс методов, важнейшими среди которых являются физические упражнения и диета. Актуальным остается вопрос разработки методик индивидуальных программ физических нагрузок для студенток 19–20 лет с артериальной гипертензией и алиментарным ожирением I степени.

Установлено, что основным мотивом студенток 19–20 лет с артериальной гипертензией и алиментарным ожирением I степени к занятиям физическими

упражнениями является улучшение физической подготовленности и общее снижение веса. Оценка физического развития студенток 19–20 лет с артериальной гипертензией и алиментарным ожирением I степени показала избыточную массу тела, с ИМТ = 33 кг/м², отмечалась низкая степень физической выносливости и снижение функциональных возможностей кардиореспираторной системы по результатам гипоксических проб Штанге и Генчи у 70,0% обследуемых, толерантность к физической нагрузке по тесту Руфье – Диксона оценивалась как слабая и неудовлетворительная у 50,0% студенток.

В разработанном нами реабилитационном комплексе лечебной физической культуры и массажа для студенток 19–20 лет с артериальной гипертензией и алиментарным ожирением I степени предлагается проводить занятия, которые ориентированы на все группы мышц, нагрузка на которые распределяется на три дня в неделю, аэробной и силовой направленности. Постепенное увеличение объема аэробной нагрузки, формирование общей аэробной выносливости за счет интенсивности тренировок (60–80%). Обязательная коррекция питания на фоне двигательной активности, изменение пищевых привычек, массаж.

Список литературы

1. Диагностика и лечение артериальной гипертензии Российские рекомендации (четвертый пересмотр) // Системные гипертензии. – 2010. – №3. – С. 5–26.

Рогалева Галина Ивановна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет»

г. Улан-Удэ, Республика Бурятия

СРЕДОВОЙ ПОДХОД В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Аннотация: в представленном материале дается краткий анализ реализации университетского проекта «Воспитательное пространство вуза как инновационная среда социальной адаптации студента» на основе средового подхода, выделяется важность социального и управленческого аспекта.

Ключевые слова: среда вуза, воспитательное пространство, социальная адаптация студентов, средовой подход.

Воспитательное пространство высшего учебного заведения выполняет одну из важнейших функций в формировании нового поколения специалистов для различных областей науки и техники, посредством трансформации государственных целей воспитания и обучения в конкретные педагогические цели при реализации образовательных программ высшего образования. Создание такого пространства одна из важнейших задач высших учебных заведений, требующая серьезной, вдумчивой и многоэтапной деятельности. Особая роль в решении вопроса создания воспитательного пространства и его развития отводится социальному аспекту, важности социальной адаптации студентов при анализе существующих концепций. В представленном материале с позиций средового подхода рассматриваются проблемы создания воспитательного пространства высшего учебного заведения как среды социальной адаптации студентов на примере Бурятского государственного университета.

Проблема социальной адаптации студенческой молодежи, хотя и является популярной в научных разработках российских и зарубежных исследователей, продолжает оставаться актуальной для поиска результата ее практической реализации во время обучения в вузе. Процесс социальной адаптации студентов является достаточно сложным и многогранным, однако в вузовской образовательной практике ему не всегда уделяется значительное внимание, не рассматриваются ее особенности и условия организации. Воспитательное пространство вуза не всегда становится инновационной средой, определяющей сущность социальной адаптации личности студента, как активного взаимодействия личности с социальной средой и социальным окружением.

Современная социальная ситуация обозначила новые научные и практические задачи в организации образовательного процесса в высших учебных заведениях и актуализировала проблему воспитания студенческой молодежи. В педагогическом плане это процесс перехода к новой парадигме воспитания студенческой молодежи, в которой личность выступает не только как объект социальных изменений и преобразований, а становится формирующимся субъектом общественного развития. Воспитание студентов в этих условиях уже не является догматическим процессом, а понимается как естественно-социальный, культурный, цивилизационный и постоянный процесс. Перемещение акцента в воспитании, на самовоспитание и индивидуализацию личности требует создание реальных условий и переосмысления основного целевого назначения традиционных субъектов воспитания, разработки высшими учебными заведениями современных стратегий и программ воспитания студентов, развития воспитательного пространства вуза как инновационной среды социальной адаптации студентов.

В целях изучения, проектирования и развития инновационной среды университета начата реализация проекта «Воспитательное пространство вуза как инновационная среда социальной адаптации студента» направленного на разработку в воспитательном пространстве вуза (на примере ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет») инновационных технологий социальной адаптации студентов. Актуальность проекта продиктована новым исследовательским подходом, который призван согласовать запросы реального сектора экономики региона к формированию человеческого потенциала и запросы отдельной личности, находящейся в вузовском воспитательном пространстве, на самореализацию, в целях устойчивого, успешного и согласованного развития. Успешность социальной адаптации рассматривается в участии и самореализации студентов и выпускников вуза в событийных, стратегических и приоритетных проектах в соответствии с потребностями вуза и региона, с учетом конкретных факторов и особенностей его социально-экономического развития. Ранее проведенные исследования по теме «Социальная адаптация студентов вуза на основе педагогической поддержки» выполненные в виде кандидатской диссертации Е.П. Албитовой под научным руководством Г.И. Рогалевой (2015 г.), позволили определить понятие «социальная адаптация личности» как активное взаимодействие личности с социальной средой и социальным окружением, в котором воздействие региональных факторов трансформирует значимые психологические механизмы идентификации и обособления и определяют особенности социальной адаптации личности. Социальная адаптация личности представлена целостной системой изучения социальных групп, одной из которых становятся студенты вуза. Социальная адаптация студентов вуза, как неотъем-

лемой часть социализации личности, выступает значимым процессом включения и интеграции личности в вузовскую среду и социальную среду региона, имеющую свои особенности, с которыми приходится повседневно и регулярно взаимодействовать. Формирование роли, позиции, качеств, характеристик личности зависит от того, каким образом студент адаптируется к вузовской среде, если опирается на инновационные виды деятельности в воспитательном пространстве вуза. Социально- педагогические технологии (социальное проектирование, коллективная творческая деятельность, PR-технологии, волонтерство, дебаты и др.) становятся основой социально-воспитательной деятельности, именно их технологический алгоритм влияет на ее организацию, улучшает ее качество и позволяет достигнуть эффективных результатов. Воспитательное пространство университета, становится инновационной средой социальной адаптации студентов, которая воспитывает «вкус» к социальной активности, формирует гражданскую позицию.

Практическая реализация проекта выражается в разработке инновационных информационно-консультационных и проектных технологий воспитательного процесса вуза, направленных на социальную адаптацию. Результаты исследования могут быть использованы для анализа и развития практики социально-воспитательной работы со студенческой молодежью в последующих научных разработках, а также для выработки основных положений стратегии воспитательной деятельности вуза, для практической реализации отделом социальной работы университета, заместителями деканов (директоров) по воспитательной работе, а также в работе Центра содействия трудоустройству выпускников (БГУ). На первом этапе реализации проекта осуществляется анализ среды университета, основанный на существующих подходах структурно-содержательных характеристик образовательной среды. Основу составляет структурно-содержательная дескрипция образовательной среды, рассматриваются обозначенные В.А. Ясвиным компоненты: пространственно-предметный, социальный и организационно-технологический, а также «концепция среднего подхода в воспитании» Ю.С. Мануйлова.

Сформированная в настоящее время среда университета представляет собой совокупность материальных и педагогических факторов вузовской действительности, а также совокупность средств и способов совместной деятельности всех субъектов образовательного процесса. Среда университета обеспечивает эффективный процесс подготовки высококвалифицированных специалистов по образовательным программам, формирования у обучающихся компетенций, определенных стандартами образовательных программ всех уровней высшего образования, стимулирует их личностное, профессиональное развитие и саморазвитие.

Проведенный анализ позволил отметить, что в формирование воспитательного пространства университета включены все университетские структуры, каждый отдельно выделенный структурный субъект выступает как элемент среды вуза и обеспечивает полисубъектный характер влияния на личность студента. Первый уровень представлен общеуниверситетскими структурами, которые практически, в той или иной форме, присутствуют в каждом высшем учебном заведении. Деятельность общеуниверситетских структур, представленных: учебно-методическим управлением, научно- исследовательской частью, научной библиотекой, отделом социальной работы, отделом подготовки кадров высшей квалификации, отделом международных связей, Федерацией

студенческого самоуправления университета, спортивным клубом, студенческими объединениями и организациями научной, творческой и спортивной направленности, направлена на обеспечение успешной организации обучения и воспитания студентов всех направлений подготовки. Цели и задачи деятельности данных структур определены российскими и локальными нормативными документами.

На уровне институтов и факультетов работают учебные и научные объединения студентов, студенческие советы, организации и объединения студентов социальной и творческой направленности способствующие развитию и саморазвитию студентов, активному участию во внеучебной воспитательной и социокультурной деятельности (волонтерское движение, социальное проектирование, групповая проблемная работа, организация конференций, круглых столов, дискуссий, дебатов, творческих встреч и т. п.). Данный уровень, способствует активному взаимодействию студентов с вузовской средой и социальным окружением, причем существует многонаправленный характер данного взаимодействия. Активность взаимодействия и ее многонаправленность, позволяет отмечать специфику социальной адаптации студентов в вузовской среде, как возможность устанавливать социальные отношения со всеми субъектами образовательного процесса, осваивать ценности, нормы и требования, активно менять виды деятельности.

Деятельность инновационных структур университета, представленных рядом центров: Научно-образовательным и инновационным центром системных исследований и автоматизации; Центром тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку; Базовым региональным центром содействия трудоустройству выпускников; Центром развития и сохранения бурятского языка, Центром инновационного творчества молодежи «Инсайт», обеспечивает дополнительное образование студентов, расширение сферы научно-исследовательской деятельности, способствует их личностному и профессиональному развитию, формированию целостной личности специалиста, воспитанию патриотизма, нравственности, здорового образа жизни, ценностно-смысловых, нравственных норм и установок. Кроме того данные структуры, оказывают влияние не только на воспитательное пространство вуза, но и на образовательное пространство региона и позволяют усложнять виды деятельности, в которых участвует студент, активизировать механизмы идентификации и обособления, способствующие социальной адаптации.

Выделение электронной информационно-образовательной среды университета и ее характеристика имеет большое значение для успешности социальной адаптации студентов. Рассмотрим ее более детально, определяя как информационно-организационный компонент в структуре воспитательного пространства вуза. Реализация основных образовательных программ бакалавриата, магистратуры и аспирантуры в университете обеспечивается индивидуальным неограниченным доступом каждого обучающегося к электронным-библиотечным системам и к электронной информационно-образовательной среде университета. Электронная информационно-образовательная среда университета дает каждому студенту свободный доступ к учебным планам, рабочим программам дисциплин, практик, и к изданиям электронных библиотечных систем и электронным образовательным ресурсам, указанным в рабочих программах. Существует

обеспеченность необходимым комплектом лицензионного программного обеспечения (состав определяется в рабочих программах дисциплин (модулей) и подлежит ежегодному обновлению). Информационный сайт университета, является основным электронным информационным ресурсом, обеспечивающим представление данных об университете и его подразделениях, институтах и факультетах, кафедрах в Интернет, а также является средством обмена информацией между кафедрами, подразделениями, факультетами и институтами. Вся компьютерная техника университета объединена в университетскую локальную сеть, с высокоскоростным выходом в Internet. Студентам, аспирантам и научно-педагогическим работникам обеспечен доступ к современным профессиональным базам данных, в том числе международным реферативным базам данных научных изданий, и информационным справочным системам, состав которых определяется в рабочих программах дисциплин (модулей) и ежегодно обновляется.

Фонд библиотеки по тематическому составу отражает профиль университета, указанный в Тематико-типологическом плане комплектования (ТТПК) и размещенный на сайте Научной библиотеки. Данный профиль состоит из научной, научно-технической, учебной, учебно-методической, художественной, справочной литературы. Объем фонда Научной библиотеки составляет 1 236 125 экземпляров. Электронные издания из общего количества фонда составляют 33 748 наименований. Осуществляется подключение к электронно-библиотечным системам (ЭБС). С 2002 г. Университет осуществляет подписку на периодические издания с площадки Научной электронной библиотеке «e-LIBRARY»; к виртуальному читальному залу «Электронная библиотека диссертаций Российской государственной библиотеки». С 2013 года вуз подключен к информационно-образовательному portalу «Информо». В 2015 году университет в рамках конкурса получил доступ к наукометрическим БД Web of Science и Scopus. Web-сайт библиотеки (<http://www.library.bsu.ru>) как информационный портал, обеспечивает полноту, актуальность и доступность информации, ориентированной на поддержку образовательной и исследовательской деятельности.

Особое место в структуре среды вуза занимают подразделения, обеспечивающие социальные гарантии студентов и преподавателей университета. Данные подразделения представлены благоустроенными общежитиями университета, пунктами общественного питания (буфеты, столовые), спортивными сооружениями (стадион «Спартак», спортивно-оздоровительный лагерь «Олимп»), спортивные залы в учебных корпусах), поликлиники.

Осуществление анализа социального компонента воспитательного пространства опирается на коммуникативно-ориентированную модель среды В.В. Рубцова, когда среда понимается как форма сотрудничества (коммуникативного взаимодействия). По сути, учет данного компонента обеспечивает социальную адаптацию студентов. Окружение становится средой развития личности. Необходимо более детальное рассмотрение данного компонента, поскольку мы опираемся на мнение Л.И. Новиковой, что ядром любой воспитательной системы является коллектив в целом. Требуется детальное рассмотрение всех субъектов воспитательного пространства, включая управленческую команду.

Представленный небольшой анализ позволяет отмечать, что средовой подход продолжает являться методологической основой изучения и создания вос-

питательного пространства образовательных организаций. Среда образовательной организации становится материалом для моделирования и развития данного пространства, а также является пространством адекватным современным потребностям воспитания. Созданная среда университета (БГУ) способствует осуществлению успешной подготовки высококвалифицированных специалистов по основным программам высшего образования, в соответствии с потребностями региона и подтверждает свои педагогические возможности как пространства социальной адаптации студента, развивая способность к адаптации как одного из ведущих качеств личности, когда созданные условия становятся возможными для развития у студентов личностных качеств, способствующих становлению личностно-профессиональной позиции и творческой активности.

Список литературы

1. Высшая школа в России и за рубежом: проблемы и их решения: Коллективная монография / Отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2017. – 428 с.
2. Мануйлов Ю.С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2008. – Т. 14. – №1 (Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sreda-lab/narod.ru/index/0-11>
3. Рогалева Г.И. Социальная адаптация студентов на основе педагогической поддержки // Молодой ученый. – 2015. – №1 (81). – С. 479–484.
4. Ясвин В.А. Моделирование образовательной среды. – М.: ЦКФЛ РАО, 1997. – 365 с.

Роговенко Тамара Владимировна

учитель начальных классов

МАОУ «СОШ №112 с углубленным изучением информатики»

г. Новокузнецк, Кемеровская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в данной статье рассмотрена проблема формирования познавательного интереса учащихся. Приведено определение понятия «внеурочная деятельность». Систематизированы основные формы и виды организации внеурочной деятельности по русскому языку в начальных классах.

Ключевые слова: познавательный интерес, русский язык, внеурочная деятельность.

Наличие познавательного интереса учащихся к предмету «Русский язык» определяется многими факторами: индивидуальными психологическими особенностями личности, особенностями содержания предмета, методикой его преподавания.

Начиная уже с первых классов, учащихся можно разделить на тех учащихся, которые проявляют повышенный интерес к русскому языку и тех, которые занимаются русским языком по необходимости и особого инте-

реса к его изучению не проявляют. Это приводит к необходимости индивидуализации обучения русскому языку, одной из форм которой является внеурочная работа.

В соответствии с ФГОС НОО *под внеурочной деятельностью* следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Внеурочная работа по русскому языку – это неотъемлемая часть всей учебно-воспитательной работы в школе и преследует ту же цель, что и уроки русского языка.

В соответствии со стандартом внеурочная работа по русскому языку характеризуется многообразием форм и видов организации деятельности. *Формы организации внеурочной деятельности по русскому языку* классифицируются по трем основаниям: *по способу подачи языкового материала, по частоте проведения, по количеству участников* [1, с. 52].

По способу подачи языкового материала выделяют:

1) *устные* формы внеурочной деятельности, которые особенно преобладают в работе с младшими школьниками.

2) *письменные* формы внеурочной деятельности – это подход организации внеурочной деятельности с помощью письменной речи. Организованная таким образом работа позволяет младшим школьникам прочно усвоить языковые знания, стимулирует говорение, слушание и чтение [1, с. 86].

По частоте проведения внеурочные занятия делятся на:

1) *систематические* – занятия, действующие постоянно, по определённому расписанию.

2) *эпизодические* – занятия, которые проводятся один или два раза в год.

По количеству участников занятия бывают:

1) *индивидуальные* – занятия, построенные на основе личностно-ориентированного подхода к обучению и связанные с углубленным изучением теоретического материала. Такая форма работы помогает определить пробелы в знаниях учащихся по русскому языку и используется для их устранения. Индивидуальная форма внеурочной работы является подготовительным этапом к проведению групповых и массовых внеурочных мероприятий

2) *групповые* занятия – форма организации внеурочной деятельности, предполагающая функционирование разных малых групп, работающих как над общими, так и над специфическими заданиями педагога, стимулирует согласованное взаимодействие между учащимися, отношения взаимной ответственности и сотрудничества. Преимущество групповой работы в том, что ученик учится высказывать и отстаивать собственное мнение, прислушиваться к мнению других, сопоставлять, сравнивать свою точку зрения с точкой зрения других, вырабатываются навыки контроля над действиями других и самоконтроля, формируется критическое мышление [1, с. 56].

3) *массовые* формы организации внеурочной деятельности – это общешкольные мероприятия, которые охватывают большое количество уча-

щихся. Массовые формы работы обычно обладают соревновательным характером, что способствует развитию волевых качеств младших школьников, а также повышению интереса к предмету русский язык.

Каждая из указанных форм внеурочной работы имеет несколько видов. Главным условием при выборе видов организации внеурочной работы является их соответствие формам внеурочной деятельности. Наглядно взаимосвязь форм и видов внеурочной работы представлена в схеме (рис. 1).

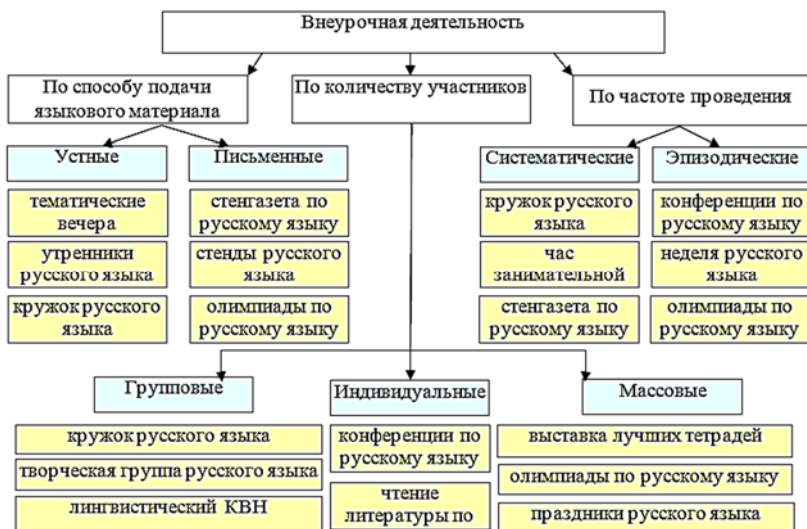


Рис. 1. Формы и виды внеурочной деятельности по русскому языку

Таким образом, в практике внеурочной работы по русскому языку современная отечественная школа накопила большой опыт, в котором находят свою реализацию разнообразные формы и виды обучения. Здесь приведены далеко не все виды внеурочной работы, но показана их организация.

Список литературы

1. Морозова М.М. Виды внеклассной работы по русскому языку [Текст]: Сб. статей из опыта работы / М.М. Морозова. – М.: Просвещение, 1999. – 268 с.

Сирота Ксения Викторовна

студентка

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в данной статье рассмотрены особенности гуманизации педагогического процесса через усиление внимания к эстетическому воспитанию и формирование художественно-творческих способностей всех детей. Отмечены некоторые трудности, испытываемые старшими дошкольниками в процессе творческой деятельности. Отражена важность продуктивной деятельности в формировании художественно-творческих способностей.*

***Ключевые слова:** ребенок, способность, старший дошкольный возраст, художественно-творческие способности, живопись.*

Современная концепция дошкольного образования ориентирует педагогов на важный путь гуманизации педагогического процесса через усиление внимания к эстетическому воспитанию и формирование художественно-творческих способностей всех детей.

Дошкольное детство является благоприятным периодом в формировании художественно-творческих способностей.

Исследования особенностей восприятия детьми дошкольного возраста изобразительного искусства говорят о том, что у детей уже с раннего детства появляются интересы к различным видам и жанрам искусства. Ребенок учится всматриваться в образ картины, скульптуры, находить и различать способы изображения.

Старший дошкольный возраст является сензитивным в плане формирования художественно-творческих способностей. По мнению Н.С. Лейтеса дети близки к так называемому «художественному» типу, им характерна яркость восприятия, наглядная, образная память, богатство воображения и некоторая недостаточность абстрактного мышления [1; 6].

Все больше внимания уделяется вопросам эффективного использования изобразительного искусства в работе с детьми. Многие педагоги, искусствоведы пишут об активизации педагогического процесса средствами изобразительного искусства. В работах А.Н. Бурова, П.Н. Якобсона, Б.П. Юсова, Р.М. Чумичевой, Т.И. Хризман и др. доказывается необходимость активного использования разных видов и жанров изобразительного искусства в работе с дошкольниками.

Изобразительные искусства обращаются к действительности как к источнику формирования внутреннего духовного мира человека. Об этом свидетельствуют исследования следующих педагогов и искусствоведов: В.А. Разумного, М.Ф. Овсянникова, И.Б. Астахова, Н.А. Дмитриева, М.А. Когана. В психологических и педагогических исследованиях вскрываются особенности умственного, эстетического развития детей в дошкольном возрасте. В частности, в работах А.В. Запорожца,

В.В. Давыдова, Н.Н. Поддякова [4] установлено, что дошкольники способны в процессе восприятия художественных произведений живописи выделять существенные свойства предметов и явлений, устанавливать связи между отдельными предметами и явлениями и отражать их в своей продуктивной деятельности. Живопись способствует формированию обобщенных способов анализа, синтеза, сравнения и сопоставления, развивается.

В исследованиях Н.А. Курочкиной, Н.Б. Халезовой, Г.М. Вишневой показано, что художественное восприятие формируется наиболее полно в старшем дошкольном возрасте, когда дети могут самостоятельно передавать живописный образ, давать оценки, высказывать эстетические суждения и нем.

В своей работе Л.П. Стрелкова указывает на то, что к старшему дошкольному возрасту у ребёнка накапливается значительный чувственно-эмоциональный опыт, усложняется структура эмоциональных процессов, появляются эмоционально – диагностические комплексы, регулирующие поведение и влияние на формирование отношения ребёнка к окружающему, в том числе к произведениям изобразительного искусства [3].

Учёные отмечают, что в процессе творческой деятельности старшие дошкольники испытывают различные переживания. Они возникают в том случае, если деятельность ребёнка, её содержание отвечает его потребности или, опираясь на имеющиеся потребности, вызывают другие относящиеся к предмету деятельности. Л.С. Рубинштейн, П.М. Якобсон, И.Я. Лернер, В.С. Кузин [2].

Продуктивная деятельность является благоприятной базой для формирования специфических для этой деятельности способностей – художественно-творческих (В.И. Игнатьев, Р.Г. Казакова, В.И. Киреенко, А.Г. Ковалёв, Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина). В работе над изображением ребёнок приобретает различные представления, уточняются и углубляются его представления об окружающем, создавая изображение, дети осмысливают качества предметов, запоминают их характерные особенности и детали, овладевают изобразительными навыками и умениями и учатся осознанно их использовать. Благодаря сформированности художественно-творческих способностей у дошкольников формируются такие качества личности как любознательность, активность, инициативность, целеустремлённость, которые способствуют успешному усвоению не только изобразительной деятельности, но и разных видов детской деятельности (В.С. Кузин, Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина и др.).

В работах А.В. Запорожца, В.В. Давыдова, Н.Н. Поддякова установлено, что дошкольники способны в процессе восприятия художественных произведений живописи выделять существенные свойства предметов и явлений, устанавливать связи между отдельными предметами и явлениями и отражать их в своей продуктивной деятельности. Живопись способствует формированию обобщенных способов анализа, синтеза, сравнения и сопоставления, развивается умение самостоятельно находить способы решения творческих задач.

Список литературы

1. Кудрявцев В.В. Ребёнок – дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей [Текст] / В.В. Кудрявцев, В.В. Синельников. – 1995. – №9. – С. 52–59.
2. Кузин В.С. Изобразительное искусство и методика его преподавания [Текст] / В.С. Кузин. – М.: Просвещение, 1986.
3. Погодина С.В. Теория и технология развития детского художественного творчества: Учебник для вузов [Текст] / С.В. Погодина. – М.: Академия, 2014.
4. Флерина Е.А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста [Текст] / Е.А. Флерина. – М.: Знание, 1956. – 128 с.
5. Кузиванова Т.Н. Ознакомление детей дошкольного возраста с пейзажной живописью [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/oznakomlenie-detey-s-peyzazhnoy-zhivopisyu-1341094.html> (дата обращения: 05.05.2017).
6. Кудрявцев В.В. Ребёнок – дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей [Текст] / В.В. Кудрявцев, В.В. Синельников. – 1995. – №10. – С. 62–69.

Собкова Екатерина Васильевна
студентка

Лемтюгова Ева Александровна
старший преподаватель

Педагогический институт им. В.Г. Белинского
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМА МОДЕЛИРОВАНИЯ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Аннотация: актуальность проблемы детского церебрального паралича обусловлена с одной стороны, значительной распространенностью ДЦП среди населения и не всегда своевременной его диагностикой, с другой – недостаточной эффективностью имеющихся сегодня в арсенале большинства детских специалистов методов лечения и реабилитации таких больных.

Ключевые слова: прием моделирования, логопедическая работа, ДЦП, дошкольники.

Целью исследования стало выявление особенностей словообразования у детей с детским церебральным параличом, и его совершенствование с помощью приема моделирования.

Теоретический анализ литературы позволил выделить три фактора, влияющих на когнитивное развитие детей с ДЦП.

– взаимосвязь сенсорного и когнитивного развития имеет у дошкольников с ДЦП другую основу;

– они более ограничены в своих исследовательских возможностях, а также в приеме, хранении и воспроизведении информации, адекватной уровню их развития;

– болезненные переживания из-за длительного пребывания в больнице, сложные отношения с родителями, социальная депривация, с окружающими неблагоприятно влияют на эмоционально-мотивационную сферу;

На основании изученной литературы было решено организовать констатирующий эксперимент по обследованию особенностей словообразования у детей с детским церебральным параличом эксперимент проводился с помощью методического пособия «Альбом для логопеда» О.И. Иншаковой.

Обследование проводилось на базе МБДОУ №21 г. Пенза. В нем принимали участие дети подготовительной группы в количестве 10 человек, с диагнозом «детский церебральный паралич». Цель эксперимента выявление особенностей словообразования у детей с детским церебральным параличом.

Были предложены следующие задания:

Исследование словообразования.

1. Образование существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Процедура и инструкция: «Назови предметы по образцу: Я скажу кукла, а если она маленькая – куколка.»

2. Образование слов, обозначающих детенышей животных от существительного с помощью суффиксов.

Процедура и инструкция: «Посмотри на животных и скажи, у кого какие детеныши?»

3. Образование существительных с помощью суффикса -ниц- со значением вместилища (посуды)

Процедура и инструкция: «Посмотри на картинку и скажи, как называется посуда, в которую кладут хлеб? (хлебница)»

4. Образование существительных, обозначающих профессии и лиц, осуществляющих действия.

Процедура и инструкция: образец словообразования «Кто носит багаж? Носильщик».

5. Образование относительных прилагательных от существительных. Инструкция: «Посмотри на картинку и скажи, какой предмет; стакан из стекла, значит, он какой? – стеклянный»

6. Образование притяжательных прилагательных от существительных.

Инструкция: «Посмотри на картинку и ответь на вопрос. Вот пушистый хвост лисы. Чей это хвост? (лисий)»

7. Префиксальный способ образования глаголов с противоположным значением.

Инструкция: «На этой картинке малыш входит, а здесь выходит». Ответ на вопрос: «Кто что делает?»

8. Образование глаголов совершенного вида.

Инструкция: «Посмотри, на этой картинке мальчик рисует, а на другой картинке мальчик нарисовал. Посмотри на картинки и скажи, что делает на одной картинке мальчик и на другой.»

В результате исследования видно, что у детей наибольшие трудности проявились при образовании слов, обозначающих детёнышей животных от существительного с помощью суффиксов, (лошадёнок, коровёнок), использование уменьшительно-ласкательных суффиксов -очк-, -к-, (белочка, лошадка, коровка), при образовании имен существительных при помощи суффикса -ниц- со значением вместилища (посуды) наблюдалась замена суффиксом другого

значения -ик (супник, соусник); образование имен существительных, обозначающих профессии и лиц, осуществляющих действия. Ошибки проявляются в замене суффикса -щик на -ник (часовник, стекольщик, кранник), – тель (кранитель), замена менее продуктивного суффикса -ец на -тель (продаватель). При словообразовании глаголов совершенного вида и глаголов с противоположным значением сделаны следующие ошибки: неправильное употребление приставок (спилил бревно, маляр закрасил), неумение дифференцировать глаголы с наиболее продуктивными приставками при- / у- (прилетает-летает, прибегает-бежит), под- / у- (едет), замена глаголов с приставками бесприставочными глаголами (вылетает-летает). Анализ словообразования прилагательных показал, что наиболее усвоенными являются способы образования относительных прилагательных, чем притяжательных. При словообразовании прилагательных можно выделить следующие группы нарушений: замена суффиксов более продуктивными -ин, -ов (медвединая, зайчиный, рыбиный, меховная), повторение заданного слова (лапа медведя, сумка мамы).

По результатам обследования были разработаны этапы коррекционной работы, содержание занятий по формированию навыков словообразования с помощью приема моделирования на логопедических занятиях.

Работу по формированию навыков словообразования с помощью приема моделирования мы будем строить, учитывая этапы:

I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.

II этап. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.

III этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

Рекомендации:

Нами были предложены рекомендации по использованию приема моделирования для дошкольников с ДЦП как средства формирования разнообразных знаний и навыков. С помощью пространственных и графических моделей относительно легко и быстро совершенствуется ориентировочная деятельность. Дети учатся связно, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях окружающей жизни, преодолевают робость, застенчивость, учатся свободно держаться перед аудиторией.

Преимущества использования *наглядного моделирования* в работе с дошкольниками состоят в том, что:

– дошкольник очень пластичен и легко обучаем, но для детей с нарушениями речи характерна быстрая утомляемость и потеря интереса к занятию, данный *метод* вызывает интерес и помогает решить эту проблему;

– использование символической аналогии облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, формирует приемы работы с памятью. Ведь одно из правил укрепления памяти *гласит*: «Когда учишь – записывай, рисуй схемы, диаграммы, черти графики»;

– применяя графическую аналогю, мы учим детей видеть главное, систематизировать полученные знания.

Список литературы

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи. – М.: Мозаика-синтез, 2005. – 294 с.
2. Александрова Т.В. Практические задания по формированию грамматического строя речи у дошкольников. – СПб.: Детство-пресс, 2007. – 45 с.
3. Архипова Е.Ф. Стёртая дизартрия у детей. – М.: Астрель, 2008. – 319 с.

4. Волкова Г.А. Методика психолого-педагогического обследования детей с нарушениями речи. – СПб.: Детство-пресс, 2006. – 134 с.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Педагогика, 1982.
6. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Детство-пресс, 2007. – 471 с.
7. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Литур, 2003. – 230 с.
8. Оценка уровня сформированности функций словоизменения и словообразования у детей старшего дошкольного возраста со стёртой дизартрией [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.litsoch.ru/referats/read/258758/> (дата обращения: 05.05.2017).

Таутинова Рузия Гайсаевна

студентка

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА И ЕЕ СОЦИАЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ В РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКА

Аннотация: в данной статье рассмотрены основные функции игры в становлении личности детей дошкольного возраста. Выделено социальное значение сюжетно-ролевой игры в развитии дошкольника.

Ключевые слова: общение, игра, социально-значимая игра, дошкольник, культура, сюжетно-ролевая игра.

В современном мире общество задает эталон личности, процесс развития которой направлен на освоение социального мира, его предметов и отношений, исторически выбранных форм и способов обращения с природой и норм человеческих взаимоотношений. Отсюда развитие выступает как форма социального развития ребенка, становление его как существа социального.

Важно также отметить то, что на ранних этапах онтогенеза общение играет почти витальную функцию в жизни детей. По словам Г.М. Андреевой, общение выступает и как способ цементирования индивидов и, вместе с тем, как способ развития самих индивидов. Человечество просто невообразимо без и вне общения. Вне общения нереально осознать и проанализировать процесс становления личности отдельного индивида, невозможно выделить закономерности всего развития общества в целом [1].

Общезвестно, что игра выступает в роли основной деятельности детей дошкольного возраста, поэтому в процессе ненавязчивой игры можно прививать ребенку полезные для него знания, умения и навыки, не исключая, навыки коммуникации, умение формулировать и свою позицию и т. д.

Главное направлять игру детей, не разрушая ее, сохранять самостоятельный и творческий характер игры, непосредственность переживаний, веру в правду игры. Иногда, игра, созданная взрослыми специально, может даже предотвратить появление деформаций личности, отклонений в личностном развитии.

Игра, как социально-педагогический феномен культуры, исследована явно недостаточно. Игра – уникальный феномен человеческой культуры, её исток и вершина. Игра, как огромный пласт культуры, разнообразит и обогащает досуг людей, воссоздавая ценность бытия человека.

С начала зарождения цивилизации игра выступает главным мерилом проявления всех важнейших качеств и черт личности ребенка. Ни в одном другом виде деятельности люди не демонстрируют такого самозабвения, обнажения своих психофизиологических, интеллектуальных ресурсов, как в игре. Именно поэтому ее взяли на заметку в системе профессиональной подготовки людей, именно потому игра расширяет свои границы, вторгаясь в ранее непредсказуемые сферы человеческой жизни.

Детство без игры и вне игры аномально и аморально. Изоляция ребенка от игровой практики – это лишение его не просто детства, это лишение его важнейшего и главного источника развития, импульсов творчества, одухотворения осваиваемого опыта жизни, признаков и примет социальной практики, активизации познания мира и т. д.

Можно предположить, что игра есть образ детства. Забавляясь и играя, ребенок обретает себя и осознает себя личностью. Разнообразие игр обеспечивает детям разнообразие удовольствий, удовлетворений и разнообразие средств связи в детской среде и в обществе в целом. Игра всегда подразумевает взаимодействие, ибо играть, значит вступать в контакты с кем-то. В этом плане игра – диалог между партнерами или группами играющих.

Игра – это общенаучное понятие. В философии, педагогике, психологии, теории истории и искусства термин «игра» имеет разные толкования. Игровые модели применяются в науках и прикладных областях знаний, имеющих дело со сложными системами, занимающимися прогнозированием процесса, обусловленных многими факторами.

«Психологический словарь» понятие «игра» раскрывает так: «Игра – один из видов деятельности человека и животных... Детская игра – исторически возникающий вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними и направлены на познание окружающей действительности» [2].

Д.Б. Эльконин [3, с. 16] полагает, что игра организует с помощью культовых символов деятельность и, значит, учит ориентироваться в явлениях культуры, помогает использовать их соответствующим образом. Называя игру «арифметика социальных отношений», Д.Б. Эльконин трактует игру как деятельность, возникающую на определенном этапе онтогенеза, как одну из ведущих форм развития психических функций и способов познания ребенком мира взрослых.

Игровой элемент и собственно игры по мере становления культуры растущего человека уходят на задний план, уступив место труду, науке, образованию, искусству, творчеству, но сама игровая деятельность обеспечивает начальное развитие личности детей дошкольного возраста, выступает важнейшим способом освоения предметного мира и опыта человеческих отношений.

В науке сложились разные трактовки детской игры: универсального понятия игры и игры как специфического социально-культурного явления. Из анализа понятий игры представленных философами, просветителями, историками культуры, педагогами и психологами различных научных школ можно выделить сущность феномена игры:

Игра – многогранное понятие. Она означает занятие, отдых, развлечение, забаву, потеху, утеху, соревнование, упражнение, тренинг, в процессе которых воспитательные требования взрослых к детям становятся их требованиями к самим себе, значит активным средством воспитания и самовоспитания. Игры детей – это самая свободная, естественная форма появления их деятельности, в которой они осознают, изучают окружающий мир, открывают широкие просторы для проявления своего «Я», собственного творчества, физической активности, познания и выражения себя.

В реальной, феноменальной игре присутствуют ирреальные и реальные игровые эмоции, и компенсаторное удовлетворение, и элемент экстаза и ещё многое другое. Но эти явления не есть сами по себе феномены игры, входя в игру, они меняют свой смысл и становятся моментами игры. В собственной игре ребёнок всегда одновременно и зритель: две позиции, два плана познания ребёнка и их одновременность определяют сам феномен игры.

Часто дети играют в себя «плохого», изображая запрещаемые им действия. В этих и подобных действиях ребёнок изображает не просто действие, но уже себя другого, создаёт свой образ, несовпадающий с собой.

Таким образом, детская игра в своих основных формах выступает как историческое образование. Её появление обусловлено историческим развитием общества, а также изменением места ребёнка в системе общественных отношений в ходе истории общества.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Взаимосвязь общения и деятельности / Г.М. Андреева, Я. Яноушек // Общение и оптимизация совместной деятельности. – М., 2000.
2. Психологический словарь / Под ред. Петровского А.В., М.Г. Ярошевского. – М., 1990.
3. Кроник А.А. В главных ролях: вы, мы, он, ты, я. Психология значимых отношений / А.А. Кроник, Е.А. Кроник. – М., 1989.

Теплых Елена Анатольевна

магистрант

Галкина Ирина Александровна

канд. психол. наук, доцент

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье авторами представлены направления в организации образовательной среды, способствующей развитию связной описательной речи детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: речевое развитие, образовательная среда, речевая развивающая среда, предметно-пространственная развивающая среда, центры речевого развития, рабочая тетрадь, совместная образовательная деятельность, описательный тип текста, структура текста.

Согласно ФГОС дошкольного образования содержание образовательной программы дошкольной организации должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей. Одно из этих направлений – речевое развитие [3; 4].

Исходя из основных педагогических положений (В.А. Петровский, М.Н. Кларина, Л.А. Смыгина, Л.П. Стрелкова, С.Л. Новосёлова) развитие речи

обеспечивается через создания благоприятной образовательной среды, включающей в себя следующие аспекты: предметно-пространственная развивающая образовательная среда; характер взаимодействия со взрослыми; характер взаимодействия с другими детьми; система отношений ребенка к миру, другим людям, себе самому.

У В.А. Ясвина *образовательная среда* понимается как система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [5].

С принятием Федеральных государственных *образовательных стандартов (ФГОС)* определены новые приоритеты в *дошкольном* воспитании и новые ориентиры в создании предметной развивающей *среды* [1].

Для успешного развития связной речи детей, а в нашем случае построения связных высказываний описательного типа, организацию всей речевой среды необходимо было направить на формирование следующих умений и навыков у старших дошкольников: понимание особенностей описательного типа текста, его структуры, семантики слова и предложения и умения использовать эти представления в построении собственных описаний.

С этой целью нами было определены три направления в организации образовательной среды для дошкольников:

1. Организация центра речевого развития дошкольников.
2. Разработка рабочей тетради «Играем, рисуем, рассказываем».
3. Организация совместной образовательной деятельности с детьми и родителями.

Остановимся на каждом из этих направлений.

С.Л. Новосёлова считает, что *речевая развивающая среда* – это особым образом организованное окружение, наиболее эффективно влияющее на развитие разных сторон речи каждого ребенка.

Цель построения речевой развивающей среды – насыщение окружающей среды компонентами, обеспечивающими развитие речи ребенка дошкольного возраста.

Организованный нами речевой центр включал в себя:

Центр «речевые игры», направленный на развитие умения выделять существенные признаки предметов, явлений, сравнивать, сопоставлять, делать умозаключения. Центры «речевой эксперимент», «рассказы, схемы, картинки» дают возможность формировать у воспитанников понимание особенностей текста описания, его структуры, а в дальнейшем использовать эти представления для построения собственных описаний.

Наглядный и дидактический материал в речевом уголке меняется, согласно лексической теме недели.

Центр «речевого эксперимента» оснащен оборудованием для творчества и исследования: карандаши, фломастеры, ножницы, клей, детские журналы, листы белой и цветной бумаги, заданиями на узнавание описательного типа текста, умение выделять объект описания. Предложены детям также задания творческого характера: нарисуй домашнего питомца, которого бы ты хотел завести; по какой из предложенных картинок ты можешь придумать описательный рассказ; сравни предметы и найди отличия в них и т. д.

В центре «рассказы, схемы, картинки» представлены средства наглядности (предметы, игрушки, картинки и др.), модели (подобранные и созданные своими руками схемы, мнемотаблицы, пиктограммы) и рассказы описательного характера.

Рабочая тетрадь «Играем, рисуем, рассказываем» используется для закрепления и уточнения представлений у детей о связной описательной речи. Разработанные в ней задания соответствуют целям и задачам этапов формирующего эксперимента.

Задания и упражнения предварительного этапа направлены на формирование представлений детей о семантическом значении слов «описание», «описательный рассказ», «описать», «про что можно составить описательный рассказ», умения разграничивать данные понятия; а также формирование представления детей о моделях, умения использовать модели для обозначения признаков предметов и явлений окружающей действительности.

Все предложенные задания в рабочих тетрадях носят игровой характер. Детям предлагаются готовые (наклеенные в тетрадь) картинки-предметы и модели. Дошкольники учатся выделять существенные признаки предметов, сравнивать, подбирать и соотносить предмет и модель. «Выберите из картинок (картинки представлены в тетради) того героя, который похож на нашу большую фигуру (модель – геометрическая фигура)». Большое внимание мы уделяли работе над предложением, учитывая при этом его роль в тексте. Для того чтобы научить детей старшего дошкольного возраста использовать различные предложения, мы предлагали детям поиграть в игру «Закончи предложение». В тетрадях дошкольники записывали предложения графически.

Задания для детей основного этапа в большей степени самостоятельны и творческого характера: «придумай», «нарисуй», «я начну – ты продолжи», «подумай, чего не достает», «скажи по-другому», «сопоставь». Потому как усложняются задачи: научить детей использовать предметные, предметно-схематические, схематические модели при составлении описательных рассказов; учить отбирать и использовать различные виды моделей в соответствии с ситуацией; учить использовать модель для отражения характерных признаков в основной части описательного рассказа, последовательного раскрытия микротема. Здесь предпочтительно использовать многоплановые сюжетные картинки, контрастные рамки: ребёнок должен научиться в разных типах текста использовать элементы описания.

Упражнения на уточнение представления детей о построении связных описательных рассказов и закрепление сформированных умений и навыков построения связных описательных рассказов в самостоятельной деятельности вводятся на заключительном этапе.

Пример задания заключительного этапа. (В тетради рисунок плюшевого медвежонка и девочки, которая пытается его лечить) Рассмотрите рисунок. Начни свой рассказ по рисунку так: «У меня есть плюшевый медвежонок...»

Опиши его. Какой он был?

Что произошло с медвежонком, когда ты с ним играла, почему?

Чем закончилась твоя история? А теперь нарисуй свою историю.

Работа в тетрадях «Играем, рисуем, рассказываем» может быть как индивидуальной, так и групповой. Эффективнее использовать ее на этапе закрепления, где предусмотрена самостоятельная деятельность детей.

Особенность организации совместной образовательной деятельности с детьми заключается в том, что занятия, как и задания и упражнения в рабочих тетрадях соответствуют целям и задачам этапов формирующего эксперимента. На занятиях первого этапа мы формируем представление о тексте как целостной структуре; учим определять тип текста по характерным особенностям, описание его структурной организации; учим выделять объект описания, отбирать точные,

образные слова и выражения, отображающие суть, строения и особенности объекта; учим отображать, яркие характерные признаки персонажа в рисунке [2]. Для занятий продумываются и подбираются специальные игры, загадки, выставки рассказов-описаний и экскурсии, которые включают детей в интересную для них деятельность. Таким образом, мы добивались, во-первых, создания интереса к речевой деятельности, а во-вторых, качества выполнения заданий.

В заключении необходимо отметить, что определяющий момент в создании развивающей среды – это то, как эта среда стала работать. Результат проведенного исследования по развитию связной описательной речи у детей старшего дошкольного возраста определил выбор направлений в организации образовательной среды. Наблюдая за детьми, мы сделали вывод, что ППРС несёт в себе деятельностный характер: дети могут самостоятельно, учитывая свои желания и интересы, действовать во всех центрах речевого развития.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. – 2009. – №4.
2. Галкина И.А. Гуманитарные технологии развития языковых представлений о типах а текста у дошкольников: Монография. – Иркутск: ФГБОУ «ВСТАО», 2014. – 208 с.
3. Ушакова О.С. Развитие речи детей 5–7 лет. – 3-е изд., доп. – М.: Сфера, 2015. – 272 с.
4. Ушакова О.С. Программа развития речи дошкольников. – 3-е изд., доп. и испр. – М.: Сфера, 2013. – 56 с.
5. Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды // Директор школы. – М.: Сентябрь, 2000. – 128 с.

Терентьева Дарья Андреевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена»
г. Санкт-Петербург

ДОБРОДЕТЕЛЬ ПОСЛУШАНИЯ В ХРИСТИАНСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается суть добродетели послушания в православной традиции. Автор затрагивает тему старчества как идеала взаимоотношений наставника и ученика. На основе функционального метода раскрывается взаимосвязь старческого служения и добродетели послушания в духовно-нравственном воспитании личности. Освещено значение послушания и почитания старших в семейном воспитании. Определены основные значимые компоненты послушания для гармоничного становления личности.

Ключевые слова: добродетель, послушание, старчество, воля, личность.

Сегодня многие родители, учителя в один голос говорят, что современные дети непослушны. Это важнейшая проблема современного общества связана с нарушением иерархии традиционных ценностей, мировоззренческим кризисом, искажением в понимании предназначении человека, его духовно-нрав-

ственного состояния. В силу этого, стоит обратить внимание на значение добродетели послушания в христианской педагогике с точки зрения его духовного содержания в старческом служении как идеале взаимоотношений учителя и ученика, рассмотреть значение послушания в семейном воспитании и личностном становлении.

В энциклопедическом словаре педагога дано следующее определение послушания – «это акт подчинения своей воли воле другого человека». Стоит отметить, что данное определение ограничивает глубинное понимание послушания. В своем совершенном воплощении послушание принадлежит монашеству, но не ограничивается только им, ведь послушание необходимо человеку для его личностного развития, семейного, социального, профессионального взаимодействия и развития. По убеждению о. Софрония (Сахарова), «послушание – заложено в природе человека, оно естественно человеку, и потому, насколько возможно, должно жить в послушании и в миру» [6] Послушание как фундаментальный принцип воспитания и преемства имеет универсальный характер, раскрывающийся в двух основных видах: церковном и педагогическом.

Смысление добродетели послушания идет в рамках православной педагогики, поэтому основанием предлагаемого взгляда является святоотеческий опыт. Он доказывает, что через послушание искаженная грехом воля исцеляется благодаря постоянной устремленности к добру в послушании другой, доброй воле, приобретает навык к верным духовным расположениям, мыслям и поступкам. В православной традиции послушание, в первую очередь, это добродетель, заключающаяся в согласовании человеческой воли с волей Божьей, которая всегда направляет человека к добру.

Добродетель послушания в христианстве непосредственным образом связана с духовным руководством, отцовством, наставничеством или в таком явлении церковной жизни как старчество. В православной Церкви особое место занимает старческое служение, благодаря которому «из поколения в поколение передается дух христианской жизни, передается то, что не передается никаким словом, никаким писанием, а лишь непосредственным общением личностей» [3, с. 245]. Старчество – это таинственный союз наставника и ученика, «движимой силой этого тесного союза являются именно добродетели веры и любви» [1, с. 21]. Духовный наставник в высшем своем проявлении, старец – это богопросвещенный, водимым Духом Святым отличающийся совершенной духовной опытностью, советник и наставник, обладающий даром рассуждения, способный мудро руководить жизнью других. Главными качествами старца являются «глубокая и самоотверженная любовь к ученикам, обнаруживаемая в живом сострадании, сорадовании, в самом реальном переживании того, что в духовном плане случается с его учеником» [1, с. 64]. Так же старца отличает обладание даром рассуждения, который учит человека идти прямым путем, разбирать желания, слова и дела, удаляющие от Бога, различать, что хорошо и что худо. Наиболее яркими характерными чертами старческого служения является «достаточно постоянное и тесное общение ученика и старца, основанное на полном доверии первого ко второму и взаимной любви по Богу, а также полное отсечение послушником собственной воли, вплоть до мелочей. Целью этого союза является очищение внутреннего человека от страстей...» [1, с. 19]. «Старцы – хранители духовной культуры православия», которая имеет практическое свое усвоение, жизненное воплощение, а не книжное изучение. Именно поэтому столь велика и значима добродетель послушания в духовно-нрав-

ственным воспитании. Надо отметить, что прибегать к духовному руководству – сознательный, свободный выбор человека. Оно имеет сакраментальный характер, требует особых личных трудов со стороны руководимого и основывается на глубокой вере. Здесь добродетель послушания возводится на уровень совершенного предания себя духовному наставнику.

В своем совершенном воплощении послушание принадлежит монашеству и является подвигом, свободно выбираемом самим человеком. Но стоит отметить, что послушание – это нравственное качество, характеризующее степень свободы каждой личности, свойство, обратное своеволию, поэтому послушание не ограничивается только монашеством. Оно необходимо человеку для его личностного развития, социального, профессионального взаимодействия. Педагогическое универсальное значение послушания – научить выбирать всегда доброе и удерживаться от дурного. «Послушание является главной добродетелью именно потому, что позволяет обрести ребенку основу человеческой разумности: умение видеть истину и действовать в соответствии с ней» [7] В силу этого, послушание является свойством разумной личности, которая способна контролировать умственную, эмоциональную, волевую сферы, творчески планировать свою деятельность, а также быть готовым к преодолению неизбежных препятствий и сложностей на жизненном пути.

Первой, фундаментальной школой послушания является семья, в которой осуществляется передача опыта духовной жизни, что возможно при непосредственном общении и постоянном взаимодействии, какое мы встречаем в семье. Семейное воспитание закладывает основу ценностно-смыслового содержания жизни, отношения ребенку к ней, задает направление развития ребенка, формирует образ мира, межличностных отношений и своего места в этой системе. В семье осуществляется восприятие, поддержка и передача духовно-религиозной и национальной отечественной традиции, что позволяет сказать о жизни семьи как «органической части духовной жизни общества» [4, с. 113]. Через послушание происходит социализация ребенка, приобщение к культурно-историческому опыту. В основе супружеских, детско-родительских, родственных отношений лежит послушание.

Знаток человеческой души свт. Феофан Затворник заложил основы православной христианской психологии и предложил систематизацию православной педагогики. В рамках данной статьи, останавливаясь только на проблеме послушания, у святого встречаем мысль, что воля укрепляется через послушание, через отсечение своеволия, через приучение ребенка делать добро, используя любопытность ребенка. Святитель, обращая особое внимание на воспитание воли у ребенка, предупреждал родителей в том, что ребенок, представленный самому себе, становится неудержимо своевольным. Практикующий психолог, детский педагог Т.Л. Шишова пишет, что послушание необходимо прививать при условии постепенного раздвижения границ самостоятельности, иначе ребенок вырастет пассивным, безынициативным, если будет спрашивать разрешение буквально на каждом шагу.

Послушание есть выражение уважения, почитания. Соединяющим звеном поколений является пятая заповедь: «чти отца твоего и мать твою и благо ти будет, и да долголетен будешь ты на земле». Данная заповедь служит краеугольным основанием, фундаментом здорового духовно-нравственного воспитания. Она содержит в себе закон трансляции духовной культуры, культурно-исторического опыта. Почитание собственных родителей неразрывно связано с любовью к Отечеству, к родной культуре, к своим предкам. «В душевном

плане пятая заповедь представляет собой учение об иерархии. Нужно подчинить себя вышестоящему звену в единой иерархической цепи (как бы включить себя в некую энергетическую сеть) – подчинить, чтобы иметь возможность воспринять. Здесь непокорность старшим – это выключение себя из структуры. Без соблюдения иерархии и субординации (подчинения низшего высшему) невозможно никакое общество и никакая система, начиная с семьи и кончая государством, даже более того: начиная с атома и кончая космосом» [5]. Где нарушается иерархия, возникает хаос.

Послушание дает возможность познать ответственность, осознанность, смирение, адекватное восприятие себя и окружающих, не позволяет противопоставлять себя другим, а, наоборот, располагает к добруму, открытому общению, готовности всегда прийти на помощь. Послушание рождает доверие ребенка к миру, к старшим, к авторитетам, так как в послушании он общается к истинному добру, к вечному смыслу, к нравственному закону, который универсален и неизменен. Он входит в иерархическую систему отношений, где каждый занимает свое место и выполняет предназначенную именно для него функцию и в этом находит мир и покой. В связи с этим он живет в мире с самим собой, с окружающими людьми, так как принимает правила жизни, сохраняющие его физическое и духовное здоровье.

Очень известный православный педагог Николай Евграфович Пестов так говорил о послушании: «Послушание – это царица детских добродетелей. И при наличии послушания за ним последует в ребенке развитие всех душевных достоинств» [8]. А своеволие и капризы, которые сегодня так естественно впились в отношения между детьми и взрослыми, опасны для духовно-нравственного развития. Святой Иоанн Кронштадтский писал, что необходимо остерегать детей от капризов, иначе они быстро забудут цену родительской любви, «заразят свое сердце злобою и рано потеряют святую, искреннюю, горячую любовь сердца, а по достижении совершенного возраста, если не исправятся горько будут жаловаться на то, что в юности слишком много лелеяли их, потворствовали капризам их сердца. Каприз – зародыш сердечной порчи, ржа сердца, моль любви, семя злобы, мерзость Господу» [6].

Послушание отличается от повиновения и подчинения тем, что последние носят административный характер и вводят человека в отношения сухого исполнения общественного закона, без которого, конечно, не обойтись. Но в этом нет живой связи личностей, основанной на любви и доверии. Христианское понимание добродетели послушания позволяет раскрыть духовно-нравственную ценность личных отношений между людьми. Оно возводит общение до уровня творческого взаимообогащения, «ведь послушание, как открытость к слышанию внутренней жизни другого, рождает радость встреч, хранит мир в отношениях, дарит чуткость и деликатность в общении» [7].

Вседозволенность, безнаказанность, приспособленчество разрушают целостность личности ребенка. Послушание укрепляет и воспитывает волю, сила которой проявляется в умении подчиниться, преодолеть себя, согласовать свои желания с должным, управлять своими мыслями. Послушание является добродетелью именно в силу того, что отвечает основным характеристикам понятия добродетели: внутренняя устремленность к добру, добрые расположения сердца и воли, добрые поступки. Послушание выступает как фундаментальный принцип становления личности человека, принцип культурно-исторического преемства поколений, передачи традиции, гармоничного социального взаимодействия.

Список литературы

1. Кирилл (Зинковский) иером. Старческое служение в учении и жизни Церкви. Дис. ... канд. богословия. – СПбДА, 2002. – 213 с.
2. Маслов Н.В. Православное воспитание как основа русской педагогики. М.: Самшит-издат, 2006. – 510 с.
3. Потаповская О.М. Ценностные приоритеты семейного воспитания в семье // Вестник ПСТГУ, IV: Педагогика. Психология. – 2011. – Вып. 1 (20). – С. 110–138.
4. Рафаил (Карелин), арх. Умение умирать или искусство жить [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://azbyka.ru/umenie-umirat-ili-iskusstvo-zhit#part_27467
5. Рафаил (Нойка), иером. Мы послушны, потому что любим [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elitsy.ru/profile/116376/749291/>
6. Св. прав. Иоанн Кронштадтский. Дневник. Т. III. 1859–1860 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://azbyka.ru/otechnik/Ioann_Kronshtadtskij/dnevnik-tom-3-1859-1860
7. Храмова Н.Г. Что такое послушание? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://semyarossii.ru/inicziativy-nashix-druzej/958-chto-takoe-poslushanie.html>
8. Шишова Т.Л. Как воспитать в детях послушание? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.translationdirectory.com/sense_of_life/article_ru_kak_vospitat_v_rebenke_poslushaniye.php

Толмачева Наталья Александровна

канд. техн. наук, доцент, доцент

Шлякова Елена Валериевна

канд. техн. наук, доцент

Кузовова Наталья Леонидовна

преподаватель

Омский автобронетанковый
инженерный институт (филиал)
ФГКВОУ ВО «Военная академия материально-
технического обеспечения им. генерала
армии А.В. Хрулева» Министерства обороны РФ
г. Омск, Омская область

DOI 10.21661/r-210767

РАЗРАБОТКА КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ ПО ФИЗИКЕ

Аннотация: в представленной статье рассматривается структура и содержание компетентностно-ориентированных заданий. Предложен пример разработанного компетентностно-ориентированного задания по физике.

Ключевые слова: компетенция, компетентностно-ориентированное задание, структура КОЗ.

В связи с изменением социально-экономических условий развития государства произошла переориентация российского образования с традиционной когнитивной парадигмы на компетентностную. Новый тип экономических отношений в социуме предъявляет новые требования к выпускникам вузов, среди которых приоритетными являются такие как

системность мышления, высокое интеллектуальное развитие, коммуникабельность, социальная мобильность, способность к рефлексии, самоорганизации и саморазвитию. Такие результаты образования могут быть обеспечены только при компетентностном подходе, где знания, умения и навыки являются не целью образования, а инструментом, обеспечивающим готовность обучающихся к определенным видам деятельности. Все это ставит перед образовательными организациями ряд задач. Какие компетенции формировать, как их формировать, какие образовательные технологии использовать, как и на каких этапах обучения оценивать уровни освоения компетенций, какую форму оценивания достижений по развитию компетенций предложить в ходе обучения?

Формирование и оценка компетенций – очень сложная задача, как в теоретическом, так и в практическом плане. В рамках компетентностного подхода вся учебная деятельность должна быть представлена как система учебных задач, которые даются обучающемуся в определенных учебных ситуациях. При этом усвоение учебной задачи означает понимание конечной цели и назначения данного учебного задания. В связи с этим в современной педагогике появилось понятие «компетентностно-ориентированное задание», отличительной особенностью которого является практическая направленность и метапредметный характер.

Если компетентность – это умение применить накопленные знания в практической деятельности и повседневной жизни, то компетентностно-ориентированное задание (в некоторых источниках – контекстная, ситуационная задача) предназначено для реализации данной цели. Компетентностно-ориентированные задания (КОЗ) могут использоваться в учебном процессе как средство реализации компетентностной модели образования, как компонент и содержания, и технологии, и мониторинга качества освоения отдельных учебных дисциплин, и подготовки в целом, т.е. преподавания и оценивания качества подготовки обучающихся в учебном процессе.

Компетентностно-ориентированное задание включает:

- стимул;
- задачу формулировку;
- источник информации;
- бланк для структурированного ответа на задание;
- инструмент проверки результата (модельный ответ, критерии выполнения задания, ключи – правильные ответы и шкалы оценивания).

Стимул(ситуация) – погружает обучающегося в контекст задания и мотивирует на его выполнение, по сути это ситуация, которую необходимо разрешить с использованием предоставленной и найденной самостоятельно информации. Ситуация – это совокупность взаимосвязанных факторов и явлений, характеризующих определенный этап, период или событие и требующих соответствующих оценок, распоряжений, действий.

Задачная формулировка точно указывает на деятельность, необходимую для выполнения задания. Эти задания требуют систематизировать извлеченную информацию, обосновывать ее, подтверждать вывод собственной аргументацией.

Источник информации – содержит информацию, необходимую для успешной деятельности обучающегося по выполнению задания или адреса, по которым эту информацию можно получить. Источник информации должен быть достаточен для выполнения заданной деятельности, интересен в познавательном аспекте, соответствовать требуемому уровню подготовленности испытуемых, быть современным и научно значимым.

Бланк для выполнения задания задает структуру формирования ответа и предъявления результата деятельности по выполнению задания. Он может быть представлен в виде таблицы аналитической или специфической шкалы для детализации критериев качества выполнения заданий.

Инструмент проверки содержит:

- аналитическую шкалу как способ детализации критериев правильно-сти выполнения КОЗ;

- модельный ответ – эталон выполнения задания;

- ключ – перечень верных и/или частично верных ответов.

Модельный ответ – «ключи» или правильные ответы на задания, может быть представлен эталоном выполнения задания [1].

Нами предлагается компетентностно-ориентированное задание для обучающихся второго курса *высшего военного учебного заведения* по разделу «Физика ядра и элементарных частиц». Задание формирует два вида компетенций: учебно-познавательную и информационную. Показана структура компетентностно-ориентированного задания, состоящая из стимула, задачной формулировки, информационных ресурсов, инструмента проверки.

Компетентностно-ориентированное задание по дисциплине «Физика» для курсантов 2 курса высшего военного учебного заведения по разделу

«Физика ядра и элементарных частиц»

Компетенции: учебно-познавательная, информационная.

Аспект: извлечение и обработка информации

Ситуация (стимул):

Радиация является одним из самых опасных для человека физических процессов, неконтролируемое воздействие которого может привести к фатальным последствиям. Существует несколько видов ионизирующего излучения, каждый из которых имеет свои особенности с точки зрения взаимодействия с веществом, и, чтобы противостоять им, при изготовлении средств защиты человек использует различные материалы.

Задачная формулировка:

1. Заполните таблицу 1.

Таблица 1

<i>Виды излучения</i>	Альфа	Бета	Гамма	Нейтронное
<i>Состав</i>				
<i>Ионизирующая способность</i>				
<i>Проникающая способность</i>				
<i>Опасное воздействие</i>				
<i>Защита</i>				

2. Ответьте на вопросы:

1. Какая существует зависимость между глубиной проникновения альфа и бета частиц в вещество и их ионизирующей способностью?

2. Почему радиоактивные препараты хранят в толстостенных свинцовых контейнерах? Для чего врачи-рентгенологи пользуются на работе перчатками, фартуками и очками, в которые введены соли свинца?

3. Гамма-излучение лучше всего поглощается свинцом (в 1,5 раза лучше стальной брони и в 22 раза лучше воды). Толщина слоя половинного ослабления γ -излучения для свинца равна 2 см. Какой толщины нужен слой свинца, чтобы ослабить γ -излучение в 128 раз.

Источники получения информации:

1) Курс физики: учебное пособие / Т.И. Трофимова – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 560 с.

2) Косенко Г.И. Физика [Электронный ресурс]: учебное пособие / Г.И. Косенко, М.А. Прозорова, В.Л. Литневский – Омск: ОАБИИ, 2016.

3) <http://window.edu.ru/window> – информационная система «Единое окно доступа к образовательным ресурсам», ФГАУ ГНИИ ИТТ.

Модельный ответ:

1.

Таблица 2

Виды излучения	Альфа	Бета	Гамма	Нейтронное
Состав	Поток ядер гелия	Поток электронов	Эл/магнитное излучение	Поток нейтронов
Ионизирующая способность	30000 пар ионов на 1 см пути	70 пар ионов на 1 см пути	Несколько пар ионов на 1 см пути	Несколько тысяч пар ионов на 1 см пути
Проникающая способность	10 см в воздухе	20 см в воздухе	Сотни метров	Несколько километров
Опасное воздействие	Радиоактивное загрязнение кожи	Воздействие на кожу, слизистую оболочку глаз, легкие и желудочно-кишечный тракт	Ионизация вещества	Ионизация вещества
Защита	Лист писчей бумаги	Летняя одежда наполовину задерживает	Не задерживается	Задерживается материалами из углеродородов

2.

1. Глубина проникновения альфа-частиц меньше, но ионизирующая способность больше.

2. Потому что свинец поглощает радиоактивное излучение.

3. Чтобы ослабить γ -излучение в 128 раз нужно 7 слоев половинного ослабления h . Отсюда общая толщина свинца $l = n \times h = 7 \times 2 = 14$ см.

Критерий оценки.

Заполнена одна строка таблицы – 3 балла.

Заполнены две строки таблицы – 6 баллов.

Заполнены три строки таблицы – 9 баллов.

Заполнены четыре строки таблицы – 12 баллов.

Заполнены пять строк таблицы – 15 баллов.

Заполнены шесть строк таблицы – 18 баллов.

Ответы на вопросы: по 4 балла за вопрос – 12 баллов.

Оценка:

«5» – 30 баллов.

«4» – 20–25 баллов.

«3» – 15–19 баллов.

«2» – 1 – 14 баллов.

Список литературы

1. Ефремова Н.Ф. Организация оценивания компетенций студентов, приступающих к освоению основных образовательных программ вузов [Текст]: Рекомендации для вузов, приступающих к переходу на компетентностное обучение студентов / Н.Ф. Ефремова. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2010. – 132 с.

Тычинкина Татьяна Павловна

канд. пед. наук, доцент

Каюмова Гульчехра Темировна

студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный
университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
г. Казань, Республика Татарстан

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: как отмечают исследователи, проблема игровой деятельности в дошкольном возрасте – одна из самых сложных и интересных проблем современности. Хорошо известно, что игровая деятельность – это ведущий вид деятельности дошкольника, фундамент будущих социальных отношений ребенка, его успешности в мире других людей. Особое место в деятельности дошкольника занимает сюжетно-ролевая игра, которая позволяет ребенку приобщиться к самым разнообразным сферам жизни взрослых.

Ключевые слова: компоненты сюжетно-ролевой игры, сюжет, содержание, роль, педагогическое сопровождение.

Социальная ситуация развития ребенка 5–6 лет характеризуется появлением новой формы общения с взрослым: внеситуативно-личностной. Уже на предыдущем отрезке развития содержание общения становится внеситуативным, т.е. выходящим за рамки непосредственно данной ситуации, более теоретическим. А в течение 5-го года жизни взрослый становится не только

источником знаний, но образцом социальных отношений, источником знаний о смысле и нормах человеческой деятельности. Ребенок начинает задавать вопросы об отношениях, моральных нормах. Детям в этом возрасте очень важно соотнести свои переживания, суждения и оценки с мнением взрослого. Это происходит потому, что ведущий мотив такого общения сопереживание и взаимопонимание.

В любой сюжетно-ролевой игре можно выделить три составляющих компонента: сюжет, содержание, роль. Главным является сюжет и без него нет самой сюжетно-ролевой игры. Сюжеты отличаются разнообразием; зависят от эпохи, особенностей экономики, культурных, географических, природных условий и могут быть: *бытовые* (игры в семью, детский сад), *производственные*, отражающие профессиональный труд людей (игры в больницу, магазин, животноводческую ферму), *общественные* (игры в празднование Дня рождения города, в библиотеку, школу, полет на Луну). В сюжете ребенок отражает определенные действия, события, взаимоотношения из жизни и деятельности окружающих. При этом его игровые действия (управляет кораблем, готовит обед, учит рисовать детей и др.) – одно из основных средств реализации сюжета. Содержание игры отмечает Д.Б. Эльконин, – это то, что воспроизводится ребенком в качестве центрального и характерного момента деятельности и отношений между взрослыми в их бытовой, трудовой, общественной деятельности. Содержание сюжетно-ролевой игры воплощается ребенком с помощью роли, которую он берет. Роль – средство реализации сюжета и главный компонент сюжетно-ролевой игры. Каждый компонент сюжетно-ролевой игры зависит от глубины представлений ребенка о деятельности взрослых, формирование которых происходит в семье и в детском саду. Именно от уровня педагогического сопровождения будет зависеть развитие ребенка старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре. Опытная работа специалистов показала, что именно в процессе педагогического руководства развитием самостоятельной игровой деятельности детей возрастает их инициатива, речевая активность, умение применить в новых условиях полученные в обучении навыки, раскрываются творческие возможности. Среди основных методов, определяющих эффективность руководства выделены: систематическое планирование, создание воспитывающей среды, организация праздников, развлечений, применение конкретных приемов педагогического воздействия. Педагогу привыкли к тому, что детей нужно все время воспитывать и развивать. А вот играя с детьми, специально развивать и воспитывать невозможно. Как только появляется «элемент воспитания», позиция педагога сразу перестает быть партнерской и становится «воспитывающей» или «обучающей». Естественность игры при этом нарушается. Педагогу необходимо развивать умение быть игроком, партнером ребенка в игре. Это качество называется игровой позицией воспитателя.

Игровая позиция воспитателя включает в себя:

- ярко выраженный интерес педагога к играм детей;
- рефлексию как способность видеть реальную ситуацию со стороны и вычленив в ней игровые возможности;
- инфантилизацию (способность на время превратится в ребенка) как способность устанавливать доверительные отношения с окружающими;
- эмпатию как способность чувствовать игровые состояния других людей;

– креативность как способность находить нестандартные пути достижения цели.

Развивающая предметно-пространственная среда должна подбираться с учетом принципа интеграции образовательных областей. Материалы и оборудование для одной образовательной области могут использоваться и в ходе реализации других областей. В условиях перехода к ФГОС игра остаётся важной и неотъемлемой частью детской деятельности. Типизируя материал для сюжетной игры, прежде всего, следует ориентироваться на его сюжето-образующие функции, то есть на то, как он обеспечивает сюжет – воображаемую ситуацию.

В соответствии с сюжетообразующими функциями выделяются три типа игрового материала:

– «предметы оперирования» – это игрушки, имитирующие реальные предметы, – орудия, инструменты, средства человеческой деятельности, позволяющие воссоздавать смысл настоящего действия (например, игрушечные чашка, утюг, молоток, руль и т. п.);

– «игрушки-персонажи» – это разного рода куклы, фигурки людей и животных. Сюда же по функциям в игре относится игровой материал, представляющий ролевые атрибуты, специфичные для какого-либо персонажа (роли), например, белая шапочка врача, каска пожарника, красочный ремень ковбоя и т. п.;

– «маркеры (знаки) игрового пространства» – это игрушки (игровой материал), указывающие на место действия, обстановку, в которой оно происходит (например, игрушечная кухонная плита, дом-теремок, остов ракеты, рама, изображающая нос корабля или переднюю стенку автобуса и т. п.).

Владея игровой позицией, педагогу легче использовать игру, ее богатые возможности для развития, своих воспитанников. Педагогическое сопровождение сюжетно-ролевых игр предполагает:

– организацию совместной деятельности и сотворчества воспитателя и детей по подготовке к игре: накопление содержания для игр, моделирование возможных игровых ситуаций, творческое создание обстановки для игр;

– организацию совместных игр воспитателя и детей, в которых происходит освоение новых игровых умений и нового содержания;

– создание условий для самостоятельной, инициативной и творческой игровой деятельности детей.

Список литературы

1. Абузярова Л.А. Предметно-развивающая среда ДОУ: (педагогическая поддержка) / Л.А. Абузярова // Ребенок в детском саду. – 2004. – №6. – С. 30–32 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pik100.ucoz.ru/konsul/yprava/sreda.htm> (дата обращения: 22.11.2013).
2. Арсентьева В.П. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве: Учеб. пособие / В.П. Арсентьева. – М.: Форум, 2009. – 143 с.
3. Бажанова Т.В. Развитие формы сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте: Дис. ... канд. пед. наук / Т.В. Бажанова. – М., 2008. – 122 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/razvitie-formy-syuzhetno-rolevoi-igry-v-doshkolnom-vozraste>
4. Кременец М.С. Педагогическое сопровождение сюжетно-ролевой игры современных дошкольников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/material.html?mid=43183> (дата обращения: 04.05.2017).

Ускова Евгения Александровна
студентка

Институт непрерывного
педагогического образования
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПЕДАГОГАМИ ДОУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация: в данной статье обобщены результаты эмпирического исследования готовности воспитателей к использованию информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе ДОУ. Обоснована актуальность использования информационных технологий в современном дошкольном образовании. Выявлена необходимость организации целенаправленной деятельности по повышению информационно-коммуникационной компетентности педагогов.

Ключевые слова: информационные технологии, дошкольное образовательное учреждение, мультимедиа-проектор, техническое обеспечение, воспитание, образование, дети дошкольного возраста.

Широкое распространение технологий мультимедиа, электронных информационных ресурсов, сетевых технологий позволяют использовать информационные технологии в качестве средства обучения, общения, воспитания, интеграции в мировое пространство [3]. Совокупность традиционных и информационных направлений внедрения информационной технологии создает предпосылки для реализации новой интегрированной концепции применения информационных технологий в образовании. Сущность этой концепции заключается в реализации информационных технологий для личностно-ориентированного развития всех участников педагогического процесса: воспитанников, педагогов, родителей. Это становится возможным только при условии комплексного воздействия информационных технологий на всех субъектов педагогической системы, то есть при условии создания информационной среды и информационных ресурсов образовательного процесса (А.Ю. Кравцова, А.А. Кузнецов, С.В. Панюкова, И.В. Роберт) [1].

Сегодня совершенно ясно, что современный мир становится всё более зависимым от информационных технологий и будущее неизбежно потребует от сегодняшних педагогов большого запаса разнообразных знаний, включая и знания информационных технологий [2]. Информационные технологии открывают дошкольному образовательному учреждению огромные перспективы.

Актуальность использования информационных технологий в современном дошкольном образовании диктуется стремительным развитием информационного общества, широким распространением технологий мультимедиа, электронных информационных ресурсов, сетевых технологий, позволяющих использовать информационные технологии в ка-

честве средства обучения, общения, воспитания, интеграции в мировое пространство.

Использование информационных технологий в современном дошкольном образовании не только целесообразно, но и актуально и позволит достичь одной из целей, которую ставит перед педагогами «Концепция модернизации образования» – подготовка разносторонне развитой личности.

С этой целью мы провели исследование готовности педагогов ДОУ к использованию информационных технологий в образовательном процессе дошкольного учреждения. Методикой, которую мы использовали, было анкетирование сотрудников ДОУ. В опросе участвовали педагоги МБДОУ № «Аленький цветочек» г. Абакана в количестве 22 человека, из них воспитателей – 81%, музыкальные руководители (5%), помощники воспитателя (5%), младшие воспитатели (9%), у 9% сотрудников есть 1 категория, у остальных нет категории. Педагогический стаж работников составляет: до года – 22%, от двух до трех лет – 36%, от четырех до пяти лет – 24%, от шести до восьми лет – 18%. Анкета включала в себя 10 вопросов.

Анализ результатов анкетирования показал, что на курсах повышения компьютерной грамотности не обучались 64%, а обучались лишь 32%. Испытывают трудности при использовании информационных технологий 9%, не всегда испытывают трудности – 59%, не испытывают трудностей всего 32% педагогов.

На вопрос о том, «Считаете ли вы использование информационных технологий эффективным методом обучения и воспитания?» 91% ответили утвердительно и лишь 9% не смогли ответить на вопрос. Таким образом, практически все сотрудники видят положительный эффект при воспитании и обучении детей в ДОУ с использованием информационных технологий.

На вопрос «Как часто вы используете информационные технологии в образовательном процессе ДОУ» большинство педагогов ответили, что используют их ежедневно (59%); через день – 5%, раз в неделю – 9%, раз в месяц – 18%, 1–2 раза в квартал – 9%. Таким образом, можно заключить, что около 27% сотрудников не часто используют информационные технологии в работе с детьми. Около половины опрошенных (44%) вообще не используют информационные технологии для самообразования, 30% – только при проведении непосредственной образовательной деятельности с детьми, 26% – в самостоятельной деятельности детей. Из них 24% сотрудников показали, что часто используют комбинацию этих методов.

На вопрос: «Какие информационные технологии вы используете?» больше половины (55%) педагогов ответили, что используют мультимедиа проектор, интерактивную доску и обучающие программы (9%), занимаются созданием собственных фильмов и мультфильмов всего 13% воспитателей. Из них 18% опрошенных используют комбинацию этих технологий. Таким образом, можно наблюдать низкий уровень информационной компетентности педагогов детского сада.

С помощью следующего вопроса мы хотели узнать, техническую оснащенность ДОУ для использования информационных технологий. На вопрос «Созданы ли в ДОУ условия использования информационных технологий» 41% ответило утвердительно, однако из них мало кто уточнил,

какие именно условия были созданы (18%). Под созданными условиями 13% понимают наличие мультимедиа проектора в ДОУ, а 5%-наличие компьютера и сети Интернет. Более трети опрошенных (36%) считают, что условий для использования информационных технологий нет, и 23% – не смогли ответить на вопрос.

Таким образом, анализируя результаты анкетирования сотрудников ДОУ, можно констатировать, что большинство из них не имеют профессиональной подготовки для использования информационных технологий, а значит осваивают их эмпирическим путем. Очевидно, что именно этот фактор и влияет на то, что более половины сотрудников периодически испытывают трудности при использовании информационных технологий. Большинство опрошенных используют ИТ лишь для самообразования, а использование информационных технологий в образовательной работе с детьми дошкольного возраста, к сожалению, стоит на втором месте. Тем не менее, процесс информатизации образования не стоит на месте и более половины опрошенных так или иначе используют информационных технологий ежедневно. Наиболее востребованным в ДОУ является мультимедиа-проектор, как наиболее легкий в использовании, по сравнению с технологиями создания фильмов и мультфильмов. Практически все опрошенные отмечают, что использование информационных технологий оказывает положительный эффект на процесс воспитания и обучения детей. Что касается технического оснащения ДОУ, одна половина считает, что в их учреждении есть условия использования ИТ, другая половина, считает, что условий нет. Причем, под созданными условиями понимается в лучшем случае мультимедиа-проектор, а иногда под условиями понимается наличие одного компьютера в методическом кабинете.

Таким образом, результаты проведенного показывают, что необходима целенаправленная деятельность по повышению информационно-коммуникационной компетентности педагогов ДОУ, как залога успешной образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста.

Приложение 1

Анкета

Для педагогов ДОУ

Уважаемые воспитатели! Просим Вас заполнить предложенную анкету. Ваши искренние и продуманные ответы позволят нам получить достоверные данные для нашего научного исследования. Благодарим за помощь.

- 1. Должность _____.*
- 2. Квалификационная категория _____.*
- 3. Педагогический стаж _____.*
- 4. Обучались ли Вы на курсах ПК, если да, то какие курсы прошли:*
 - 1) да _____;*
 - 2) нет;*
 - 3) затрудняюсь ответить.*
- 5. Испытываете ли вы трудности при использовании ИТ (информационных технологий):*
 - 1) да (какие) _____;*
 - 2) не всегда;*
 - 3) не испытываю.*

6. *Используете ли Вы информационные технологии (нужное подчеркнуть):*

- 1) при проведении НОД (непосредственной образовательной деятельности);
- 2) в самостоятельной деятельности детей;
- 3) для самообразования;
- 4) другое _____.

7. *Как часто Вы используете ИТ (нужное подчеркнуть):*

- 1) ежедневно;
- 2) 1 раз в неделю;
- 3) 1–2 раза в месяц;
- 4) 1–2 раза в квартал;
- 5) другое _____.

8. *Какие ИТ Вы используете (нужное подчеркнуть):*

- 1) мультимедиа-проектор;
- 2) интерактивная доска;
- 3) обучающие программы (какие) _____;
- 4) создание видеофильмов и использование при проведении НОД;
- 5) создание мультфильмов (из продуктов деятельности детей, пластика, рисунков);
- 6) другое _____.

9. *Считаете ли Вы, что использование ИТ эффективным средством обучения и воспитания дошкольников:*

- 1) да;
- 2) нет;
- 3) затрудняюсь ответить.

10. *Созданы ли в ДОУ условия для использования ИТ, если да, то какие*

- 1) да _____;

- 2) нет;
- 3) затрудняюсь ответить.

Спасибо за сотрудничество!

Список литературы

1. Апатова Н.В. Информационные технологии в дошкольном образовании / Н.В. Апатова. – М., 1994.
2. Удалов С.Р. Подготовка педагогов к использованию средств информатизации и информационных технологий в профессиональной деятельности [Текст]: Монография / С.Р. Удалов. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2005.
3. Урсова О.В. Интернет как двигатель профессионального развития учителя / О.В. Урсова // XIII конференция-выставка «Информационные технологии в образовании: Сб. трудов участников конференции. – Ч. III. – М.: МИФИ, 2003.

Фахрутдинова Резеда Ахатовна

д-р пед. наук, профессор

Сабирова Рената Ильдаровна

студентка

Институт филологии и межкультурной
коммуникации им. Льва Толстого

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

г. Казань, Республика Татарстан

РОЛЬ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрены психолого-педагогические особенности письменной речи на иностранном языке. Перечислены основные этапы развития умений иноязычной письменной речи в методике обучения иностранным языкам.*

***Ключевые слова:** письменная речь, письменная коммуникация, социокультурные компетенции, речевая деятельность, умения.*

Письмо, как и чтение, относится к средствам письменной коммуникации. Письмо является средством передачи мыслей, которые фиксируются в виде графических знаков. Это продуктивный вид деятельности, при котором человек записывает речь для передачи другим. Продуктом этой деятельности является речевое произведение или текст, предназначенный для прочтения.

В методике преподавания иностранным языкам существуют такие понятия, как «письмо», «письменная речь». Под письмом понимается использование графической или орфографической системы изучаемого языка. Под письменной речью понимается умение излагать мысли в письменной форме.

Согласно программе по иностранным языкам письмо является не только средством обучения, но и целью. На начальном этапе ставится задача:

- а) по формированию навыков каллиграфии;
- б) по созданию навыков, связанных с установлением звукобуквенных соответствий (это крайне важно и для обучения технике чтения);
- в) формирование навыков орфографии.

На среднем этапе проводится работа по развитию навыков орфографии и письменной речи в ограниченных пределах. На старшем этапе обучения иностранному языку приобретенные навыки письма совершенствуются. В учебный процесс могут включаться все новые и новые упражнения на развитие письменной речи.

Так, например, выступая перед аудиторией, участвуя в дискуссиях, можно одновременно овладеть такими жанрами письменной речи, как написание докладов, статей, отчетов, эссе и т. д. Навык ознакомительного чтения формируется на основе работы с художественной литературой, результатом которой может стать написание изложения, сочинения, с высказыванием своей точки зрения, с поиском дополнительной информации, побуждая учащихся к активной познавательной и творческой деятельности.

А между тем письменная форма общения не теряет своей значимости в современном обществе, выполняя важную коммуникативную функцию. В этой связи перед учителем стоит задача таким образом организовать процесс обучения, чтобы подросток уже на первом году обучения осознал основную функцию иноязычной письменной речи: служить средством общения на иностранном языке в разных жизненных ситуациях.

Безусловно, формирование навыка письменной речи осуществляется поэтапно. Если на первом этапе основное внимание направлено на овладение техникой письма и на умения для ведения переписки: писать буквы алфавита; уметь писать слово, предложение; списывать текст, выписывать из него слова, словосочетания, простые предложения; записывать слова, предложения под диктовку учителя; отвечать письменно на вопросы к тексту, к картинке; заполнять простую анкету (имя, фамилия, возраст, еда, вид спорта и т. д.); писать поздравления и короткое личное письмо зарубежному другу (в рамках изучаемой тематики), а на втором этапе в большей мере используется и как цель, и как средство общения: письменное фиксирование ключевых слов, фраз в качестве опоры для устного сообщения; выписывание из текста нужной информации; умение заполнять анкету, составлять вопросник для проведения интервью, анкетирования, то на третьем этапе нужны умения, чтобы: подготовить краткую аннотацию с опорой на текст, заполнять анкету, писать письмо, составлять план прочитанного, сделать выписки из текста, писать изложения и т. п.

Следует обратить внимание и на то, что овладение письменной речью предполагает наличие у обучаемого определенного уровня социокультурной компетенции, знание социокультурных особенностей народа – носителя языка, его культуры и культуры своей страны. Мы должны научить детей не только уважать чужую культуру, но и любить и уважать свою собственную. Взаимопроникновение культур, диалог культур должен служить основой общения, в том числе – письменного. Это необходимо для обмена мыслями, новыми идеями. Только в этом случае язык сможет выполнять обе свои функции: быть средством общения и источником гуманитарного знания.

Знания основных требований, предъявляемых к написанию письменных текстов разных стилей и жанров, поможет учащимся преодолеть неуверенность при письменном изложении своих мыслей, при выражении своего отношения к проблеме или событию, поможет выбрать алгоритм написания письменных работ, развить логику мышления, творческие способности, в целом будет способствовать совершенствованию знаний иностранного языка.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М., 2004.
2. Коньшева А.В. Контроль результатов обучения иностранному языку / А.В. Коньшева. – СПб., 2004.
3. Методика преподавания иностранных языков: общий курс: Учеб. пособие / Отв. ред. А.Н. Шамов. – М.: АСТ-Москва; Восток – Запад, 2008.
4. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова [и др.]. – М., 1991.

Хохолкова Анастасия Михайловна

магистрант

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»

г. Киров

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация:** в статье рассмотрено понятие «интерактивная доска», проанализированы особенности ее использования в учебном процессе, выявлен потенциал использования интерактивной доски на уроках русского языка.*

***Ключевые слова:** интерактивные средства обучения, интерактивная доска.*

Русский язык был и продолжает оставаться одним из мировых языков. Поэтому этот школьный предмет необходимо знать в максимально полном объеме. Привить любовь к родному языку может лишь учитель, способный самые сложные объяснения облечь в увлекательную форму. И в этом ему помогают интерактивные средства обучения. Их умелое использование на уроках позволяет изучить новый материал, закрепить, выполняя практическую работу, включающую разные виды упражнений, углубить знания, провести контроль. В школьном учебном процессе чаще всего используется такое интерактивное средство обучения как интерактивная доска.

Интерактивная доска (ИД) – это сенсорный экран, подсоединенный к компьютеру, изображение с которого передает на доску проектор. ИД реализует один из важнейших принципов обучения – наглядность.

ИД позволяет управлять процессом презентации, вносить поправки и коррективы, делать цветом пометки и комментарии, сохранять материалы урока для дальнейшего использования и редактирования. Использование ИД может улучшить планирование, темп и течение урока, так как файлы и страницы готовятся учителем заранее.

Приведем конкретные примеры использования интерактивной доски на уроках русского языка:

- *синтаксический разбор предложения:* ученик использует специальное цветное перо, которым подчеркивает и выделяет задания (скобки – синим, части речи – зеленым, исправления – красным т. д.). При такой наглядности любой ребёнок в классе может качественно проверить задание, даже пропустив что-либо из словесного комментария;

- *словарно-семантическая работа:* на экран выводится словарное слово или группа слов для запоминания правописания, дается его этимология, лексическое значение. Учащиеся могут записать однокоренные слова, составить словосочетания как самостоятельно в тетради, так и на ИД;

- *работа с текстом:* текст, заранее подготовленный учителем, является основой для разностороннего анализа: орфографического, лексического, пунктуационного. В тексте могут быть выделены слова, словосочетания, предложения, на которые надо обратить особое внимание. Могут

быть пропущены буквы, знаки препинания, которые необходимо вставить;

– *предоставление теоретического материала*: теоретический материал параграфа при объяснении новой темы можно представить в виде анимированных схем и таблиц;

– *самостоятельная работа*: самостоятельное составление схемы или заполнение таблицы формирует умение обучающихся анализировать, выделять главное, обобщать, лаконично излагать мысли;

– *контроль*: электронные тесты, представленные на ИД, позволяют учителю осуществлять обратную связь с обучающимися и дает возможность получить оперативную информацию о промежуточных результатах усвоения материала, а обучающиеся узнают о своих ошибках и анализируют их сразу же на уроке;

– *проверка домашнего задания*: при разнообразии форм проверки домашнего задания наиболее приемлемы самопроверка и взаимопроверка по предоставленному на интерактивной доске материалу упражнений.

Возможности использования технических средств для интенсификации процесса обучения русскому языку необычайно широки, так как в память компьютера можно заложить любые схемы, таблицы, условные обозначения, а в нужный момент оперативно вывести их на экран в качестве справочного материала.

Учитель может активно использовать готовые обучающие программы по усвоению теоретического материала, комплексные системы упражнений, направленные на формирование орфографических и пунктуационных навыков, и программы контроля знаний и умений. Тесты, предназначенные для контроля за уровнем усвоения знаний учащихся, используются на этапе закрепления и повторения пройденного.

Следует отметить, что, согласно требованиям САНПИНа, необходимо помнить об ограничении в использовании электронной техники. В связи с этим на этапах закрепления нового теоретического материала нецелесообразно привлекать ИД. Русский язык – письменный предмет, предполагающий совершенствование грамотного письма. И это правило остается доминирующим даже при активном использовании интерактивных средств обучения на уроках.

Список литературы

1. Вислобоков Н.Ю. Технологии организации интерактивного процесса обучения // Информатика и образование. – 2011. – №6. – С. 111–114.
2. Воронкова О.Б. Информационные технологии в образовании: интерактивные методы. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 315 с.
3. Горюнова М.А. Интерактивные доски и их использование в учебном процессе / М.А. Горюнова, Т.В. Семенова, М.Н. Солоневичева // Информатика и информационно-коммуникационные технологии. – 2010. – 336 с.

Чавыкина Ульяна Григорьевна
аспирант
ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный
институт культуры»
педагог-организатор
МБОУ СОШ №16
г. Краснодар, Краснодарский край

ШТАБ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СОЦИАЛЬНО- КУЛЬТУРНАЯ ИННОВАЦИЯ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрена современная школа как полноценный социально-культурный центр, выполняющий определённые функции. Представлены основные особенности штаба воспитательной работы как феномена современной социально-культурной деятельности.*

***Ключевые слова:** штаб воспитательной работы, профилактическая работа, безнадзорность, беспризорность, социально-культурный центр.*

Современную школу сегодня можно рассматривать с точки зрения множества научных позиций: и как образовательное учреждение, и как социально-психологический центр, и как центр дополнительного образования, и, несмотря на то, что нормы Федерального Закона «Об образовании» перевели образовательное учреждение в статус организации, оказывающей образовательные услуги, школа продолжает быть полноценным социально-культурным центром, в стенах которого социально-культурная деятельность получает реализацию в полном объёме по всем вышеперечисленным профилям.

Рассмотрев исторический контекст темы, углубившись в историю построения воспитательной работы школы в период постсоветского времени и времени в период с 2000 до 2008 года, можно сформулировать всю вышеуказанную деятельность как разрозненную систему, не имеющую чёткой структуры: развал пионерии, тимуровских отрядов, попытки вернуть организованные формы детского отдыха и занятости ни к чему не привели. Введение в силу Закона Краснодарского края №1539-КЗ «О мерах по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в Краснодарском крае» от 21 июля 2008 года привело к созданию в каждой школе Штаба Воспитательной Работы (далее по тексту ШВР), который сконцентрировал в себе все воспитательные направления деятельности учреждения. Претерпев множество интерпретаций, как кадровых, делопроизводительных, так и практических и структурно-функциональных, ШВР стал контролирующим подразделением такого органа системы профилактики как школа.

Сегодня Штаб воспитательной работы – это социально-культурный феномен современности, деятельность которого направлена на организацию досуговой работы, организацию занятости, дополнительного образования, психолого-педагогического сопровождения несовершеннолетних в целях профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

Основными задачами ШВР являются:

– создание условий для духовно-нравственного, физического развития и реализации способностей учащихся;

- формирование в процессе воспитания активной жизненной позиции, осуществление личностного развития учащихся;
- прогнозирование и перспективное планирование воспитательной работы школы;
- организация и проведение работы по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних;
- выявление детей и семей, находящихся в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении;
- вовлечение обучающихся, в том числе и находящихся в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении, в работу кружков и спортивных секций, социокультурных центров района, детских и молодежных организаций;
- реализация закона Краснодарского края «О мерах по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»;
- проведение мониторинга воспитательной, в том числе и профилактической работы [3].

В состав воспитательной работы входят такие педагогические специалисты как:

1. Заместитель директора по воспитательной работе – осуществляет планирование, контроль деятельности ШВР. В сущность функция руководителя ШВР является по большей степени контрольно-надзорной.
2. Социальный педагог – в его обязанности входит выявление детей и семей, находящихся в социально-опасном положении, составление досуговой занятости, контроль за ведением мониторинга ежедневной занятости.
3. Педагог-психолог – работает со всеми участниками образовательного процесса (учащиеся, родители, педагоги), оказывает им помощь в разрешении межличностных конфликтов, также педагог-психолог организывает индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение детей, требующих особого педагогического внимания.
4. Руководитель методического объединения классных руководителей – координирует деятельность классных руководителей по организации досуга, занятости детей в каникулярное и внеурочное время, организует воспитательную, в том числе профилактическую работу в классных коллективах.
5. Руководитель спортивного клуба – в его обязанности входит пропаганда здорового образа жизни посредством проведения спортивных мероприятий и участия обучающихся во Всекубанской спартакиаде школьников.
6. Библиотекарь – участвует в просветительской работе с учащимися, родителями, общественностью, взаимодействует со средствами массовой информации.
7. Медработник (по согласованию с органами здравоохранения) – осуществляет контроль за питанием, трудовым, физическим воспитанием, условиями организации учебно-воспитательного процесса согласно СанПиНа.
8. Педагог-организатор (вожатый) – организует работу органов ученического самоуправления, формирует у учащихся, требующих особого внимания, активную жизненную позицию, вовлекает их в социально значимые мероприятия.

В сущности, штаб воспитательной работы – это нововведение, которое появилось впервые именно в кубанских школах. Его основными достижениями за прошедшие 9 лет деятельности стали: уменьшение процента безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних, контроль досуговой занятости учащихся, требующих особого педагогического внимания и систематизация всей воспитательной работы школы в целом, что позволяет определить ШВР как социально-культурный

феномен современности, как институт социализации детей и подростков, необходимый для полноценного образования и воспитания подрастающего поколения в условиях современной школы.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273 (ред. от 04.06.2014 №145-ФЗ, от 02.06.2016 №166-ФЗ, от 03.07.2016 №312-ФЗ).
2. Закон Краснодарского края №1539-КЗ «О мерах по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в Краснодарском крае» от 21.07.2008.
3. Положение о Штабе воспитательной работы МБОУ СОШ №16 г. Краснодара (утверждено приказом директора школы от 01.09.2016.).

Шамсутдинова Гульнара Зуфаровна
учитель математики

Иванова Марина Вениаминовна
учитель математики и информатики

Семенчук Наталья Васильевна
учитель математики

МБОУ «Федоровская СОШ №2 с УИОП»
пгт Федоровский, ХМАО – Югра

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «ТРЕНИНГ ПО МАТЕМАТИКЕ»

Аннотация: в данной статье рассмотрены особенности программы внеурочной деятельности по математике. Отмечены цели и задачи исследуемого курса внеурочной деятельности. Отражены подробное содержание курса и ожидаемые результаты.

Ключевые слова: математика, внеурочная деятельность, тренинг.

Итоговый экзамен по алгебре за курс основной школы сдают все учащиеся 9 классов, следует начинать подготовку учащихся как можно раньше.

Задачи, которые предлагаются на экзамене, позволяют реализовать современные подходы, делают акцент на дифференциацию обучения, реализуют современные требования к уровню знаний и умений учащихся. Данный курс внеурочной деятельности развивает математическое мышление и направление исследовательской деятельности учеников; создает базу основополагающих приемов и подходов к решению заданий каждого типа.

Цели курса: организовать подготовку к итоговому экзамену за курс основной школы.

Задачи: развить интерес учащихся к предмету; познакомить их с новыми методами и идеями; углубить представления о материале, который рассматривается в школьном курсе; дать учащимся возможность оценить свои способности; организовать подготовку к сдаче экзамена в соответствии с требованиями, образовательными стандартами; организовать повторение и обобщение полученных знаний и умений по основным темам алгебры и геометрии; расширить и углубить знания по отдельным темам; выработать умение пользоваться контрольно-измерительными материалами.

Ожидаемые результаты:

– *учащийся должен знать/понимать*: понятие тест; образцы (примеры) решения заданий КИМ; как использовать различные математические формулы; как выделять виды уравнений и неравенств; решать математические и практические задачи с помощью уравнений или систем уравнений; как с помощью функции описывать реальные зависимости; рассматривать примеры такого описания; значение математики в повседневной жизни и в необходимости ее изучения для будущей профессиональной деятельности;

– *уметь*: применять различные способы и приемы к решению заданий ОГЭ; решать задания, по образцу (примеру) заданий итоговой аттестации;

– *выработать умения*: самостоятельного контроля времени работы над каждым заданием; давать оценку уровню сложности задания и, соответственно, разумно подходить к выбору той задачи, которая доступна для решения; прикидывать границы окончательных результатов;

– *иметь опыт*: совместной работы в группе, на занятиях и вне занятий; работы с различным видом информации, получаемой из учебной литературы и Интернет.

Содержание курса

Проценты. Решение задач на проценты.

Цель: Овладение умениями решать различные задачи на проценты.

Числа и выражения. Преобразование выражений. Свойства арифметического квадратного корня. Стандартный вид числа. Формулы сокращённого умножения. Различные приёмы разложения на множители. Выражение переменной из формулы. Нахождение значений переменной, выражения.

Цель: Отработка вычислительных навыков. Развитие навыков тождественных преобразований.

Уравнения. Способы решения линейных, квадратных и сводимых к ним, дробно-рациональных уравнений.

Цель: Овладение умениями решать уравнения различных видов, различными способами.

Системы уравнений. Решение систем уравнений графическим методом, методом подстановки и сложения.

Цель: Овладение разными способами решения линейных и нелинейных систем уравнений.

Неравенства. Способы решения числовых, линейных, квадратичных неравенств.

Цель: Овладение умениями решать неравенства различных видов, различными способами.

Функции. Функции, их свойства и графики (линейная, обратно-пропорциональная, квадратичная и др.) Рассмотрение свойств функции по графику. Анализ графиков, описывающих зависимость между величинами. Установление связи между графическим и аналитическим заданием функции.

Цель: Обобщение знаний о свойствах различных функций и их графиков.

Текстовые задачи. Задачи на «концентрацию», «работу», «движение», «смеси и сплавы».

Цель: Овладение умениями решать текстовые задачи различными способами.

Уравнения и неравенства с модулем. Модуль числа, его геометрический смысл, основные свойства модуля. Уравнения и неравенства, содержащие знак модуля и способы их решения. Функции, содержащие модуль.

Цель: Овладение умениями решать уравнения, содержащие знак модуля различных видов, различными способами. Рассмотрение графиков функций, содержащих модуль.

Уравнения и неравенства с параметром. Линейные уравнения и неравенства с параметром, способы их решения. Системы линейных уравнений с параметром.

Цель: Овладение умениями решать уравнения и неравенства с параметрами.

Геометрические задачи. Задачи геометрического содержания.

Цель: Овладение умениями решать задачи геометрического содержания.

Обобщающее повторение. Решение задач из контрольно-измерительных материалов.

Цель: Умение работать с КИМами.

Список литературы

1. Чухломина Е.И. Рабочая программа факультатива «Решение практических задач» в 8 классе на 2014–2015 учебный год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/algebra/library/2015/03/05/rabochaya-programma-fakultativa-reshenie-prakticheskikh-zadach-v-8> (дата обращения: 05.05.2017).

2. ГИА 2015. Математика / Л.Д. Лаппо, М.А. Попов. – М.: Экзамен, 2015.

3. Федеральный институт педагогических измерений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fipi.ru/>

Шишкина Валентина Александровна
доцент

Мезенцева Анна Игоревна
старший преподаватель

ФГБВОУ ВО «Черноморское высшее военно-морское
ордена Красной Звезды училище им. П.С. Нахимова»
Министерства обороны РФ
г. Севастополь

МЕТОДИКА ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

***Аннотация:** в статье рассматривается методика экспериментального педагогического исследования в неязыковом вузе. Построение процесса обучения иностранному языку в техническом вузе на основе предлагаемой модели позволит комплексно сформировать готовность студентов к профессиональной коммуникации.*

***Ключевые слова:** экспериментальное исследование, методика, неязыковой вуз.*

Научное исследование является сложным, многосторонним и противоречивым процессом, имеющим свою логику, методику и организацию. В этом процессе можно выделить особые этапы, учитывая условность и сложные варианты их фактического следования.

Остановимся на конкретных методах педагогического исследования, проводимого в Черноморском Высшем Военном Морском училище имени П.С. Нахимова (г. Севастополь).

Экспериментальное обучение осуществлялось в естественных условиях учебно-воспитательного процесса неязыкового вуза. Нужно отметить, что исследователь взял на себя руководство педагогическим процессом, работая в течение всего периода проведения исследования преподавателем иностранного языка в экспериментальной группе.

Экспериментом было охвачено 30 испытуемых – студентов 2-го курса ЧВВМУ г. Севастополя.

Испытуемые контрольной группы (ЧВВМУ) и экспериментальной группы (ЧВВМУ) были одного социального и умственного уровня.

Констатирующий эксперимент проводился в сентябре – марте 2017 года в три этапа.

В течение всего времени студентам экспериментальной и контрольной групп предлагались занятия по английскому языку (далее – АЯ). Занятия начинались с бесед по пройденным темам, затем выполнялись предтекстовые упражнения, потом переходили к работе с текстом, после этого выполняли послетекстовые упражнения, подводили итоги занятия.

В качестве основных критериев оценки уровня подготовки студентов к АЯ мы выбрали два основных признака:

1. Знания по АЯ.
2. Умение говорить на АЯ.

Для того чтобы определить уровень подготовки к АЯ студентов неязыкового вуза, необходимо проанализировать их знания по АЯ, их знания, умения и навыки по профессионально-трудовому обучению, умение говорить на АЯ. Это и является целью констатирующего эксперимента, которую мы конкретизируем следующим образом:

1. Выяснить, в каком объеме студенты владеют навыками общения на АЯ.
2. Изучить, как студенты понимают жизненную значимость АЯ.

Опишем организацию и проведение констатирующего эксперимента.

Чтобы получить представление об уровне владения АЯ студентами экспериментальных классов, нами были составлены анкеты, связанные с будущей профессией студентов, которые мы включили в занятия по АЯ.

На первом этапе констатирующего эксперимента проверялись знания по АЯ студентов, необходимые для дальнейшего обучения в нашем русле. Рассмотрим методику проведения этой работы на конкретных примерах.

После того как была раскрыта сущность понятия конкурентоспособности, определены составляющие ее компетенции, предстоит определить процедуру моделирования процесса формирования конкурентоспособности студентов технического вуза в процессе обучения АЯ.

Востребованность модели объясняется результатами, полученными в ходе проведения констатирующего эксперимента, направленного на определение первоначального уровня сформированности навыков в области АЯ у студентов неязыкового профиля.

Современный уровень развития педагогических и психологических исследований позволяет решить проблему моделирования исследуемого процесса. Вопросы моделирования педагогических процессов рассматривались в работах учёных Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, А.А. Кирсанова, И.А. Невского, Ю.С. Тюнникова.

При разработке модели формирования МКК студентов мы опирались на ведущие положения методики организованного проектирования (В.П. Беспалько, А.Д. Моисеев); на теории обучения АЯ с использованием новейших

культуросообразных образовательных технологий (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Г.В. Китайгородская, В.П. Кузовлев, А.А. Леонтьев, Р.П. Мильруд, Е.И. Пасов, Г.В. Рогова, Т.Е. Сахарова, В.П. Фурманова и др.); на современные подходы к обучению ИЯ, направленные на формирование межкультурной компетенции (И.Л. Бим, В.П. Кузовлев, А.А. Леонтьев, Т.Е. Сахарова, И.И. Халеева, В.Б. Царькова, Н.В. Языкова и др.).

Мы полагаем, что формирование готовности студентов к профессиональной коммуникации в процессе обучения АЯ осуществляется на основе специальных форм, методов и средств организации обучения по АЯ, выстроенных в определенной логике, наполненных соответствующим содержанием, и осуществляемых с учетом специфики обучения АЯ в неязыковом вузе. Нами была разработана модель формирования готовности к профессиональной коммуникации студентов в процессе обучения АЯ в техническом вузе. Представим краткое описание предлагаемой модели.

Модель состоит из целевого, содержательного, процессуально-деятельностного и результативно-диагностического блоков.

Цель исследования – сформировать готовность студентов технического вуза в процессе обучения АЯ к профессиональной коммуникации. А также задачи и принципы формирования готовности студентов технических вузов к профессиональной коммуникации – представлены в целевом блоке.

Для достижения указанной цели должны быть решены следующие задачи:

сформировать и развить:

- лингвистическую компетенцию;
- ценностно-смысловую компетенцию;
- страноведческую компетенцию;
- коммуникативную компетенцию.

Основными принципами, определяющими направленность и результаты педагогического процесса, являются: принцип гуманизации, принцип гуманитаризации, принцип интеркультурного включения, принцип диалога культур.

Реализация принципа гуманизации предполагает воспитание самостоятельной, свободной личности (творческой индивидуальности), способной жить в диалоге с миром;

Реализация принципа гуманитаризации позволяет будущему специалисту осваивать, понимать, переживать духовную жизнь общества, ценности культуры и участвовать в культурной жизни общества;

Реализация принципа интеркультурного включения подразумевает систематизированное освоение студентами родной и иностранной культур в их разнообразных проявлениях, что является основой успешного осуществления межкультурной коммуникации;

Реализация принципа диалога культур позволяет организовать обучение так, чтобы студенты увидели культуру родного и изучаемого языка в их взаимодействии и взаимопроникновении, взглянули на собственную культуру глазами других народов, приобрели индивидуальное виденье родной и иностранной культур.

В содержательном блоке представлен вариативный компонент программы по дисциплине «Английский язык для специальных целей» и набор

дидактических материалов, позволяющих формировать компетенции, образующие готовность к профессиональной коммуникации.

Вариативный компонент программы формирования готовности студентов к профессиональной коммуникации рассчитан на 2 учебных года (204 академических часа). Необходимость формирования межкультурной компетентности определяет круг педагогических задач вариативного компонента программы:

- обучать АЯ как «носителю» и «зеркалу» культуры;
- расширить кругозор студентов на основе знаний о культурах и понимании культурных различий;
- стимулировать интерес к познанию своей и иноязычной культуры;
- сформировать способность сопоставлять, находить общее и различное в культурах на основе языкового материала;
- развить понимание межкультурных связей, закономерностей развития культуры.

Вариативный компонент программы является комплексным по содержанию и по педагогической направленности. Он является содержательной основой для формирования готовности студентов технического вуза к профессиональной компетенции в процессе обучения иностранному языку. Вариативный компонент программы состоит из 2 разделов. Первый раздел «The Main Course» включает 19 тем («The Radio Industry», «The American Radio Industry», «The Radio Industry of Great Britain», «The Radio Manufactures of Great Britain», «The Radio Manufactures of the USA», «German Radio Manufactures», «Japan Radio Manufactures», «The Radio Safety», «English Producers of Radio Safety Devices», «American Producers of Radio Safety Devices», «The Radio of the Future», «Main Producers of Radio Vanishes and Paints», «The USA Model»). Каждый блок состоит из нескольких устных тем, которые изучаются студентами на занятиях и во время самостоятельной работы дома. Кроме того, каждый тематический блок содержит грамматический и фонетический материал, представленный в дидактических материалах (текстах, диалогах, лексико-грамматических упражнениях и пр.), раскрывающих те или иные явления культуры страны изучаемого языка. Блоки выстроены в определенной смысловой и логической последовательности.

Второй раздел «The Documentation» включает в себя 11 занятий («Культура общения с англоязычными клиентами-1», «Культура общения с англоязычными клиентами-2», «Система поддержки покупателей в Англии», «Система поддержки покупателей в США», «Философия работы с клиентами в России», «Способы оформления юридических документов-1», «Способы оформления юридических документов-2»), которые, в зависимости от сетки учебных часов, предлагаются либо для самостоятельного рассмотрения студентами, либо для выступления с докладами по данной теме на факультативе или студенческой конференции по иностранному языку. Тематические блоки разбиты на несколько тем, которые в свою очередь также содержат достаточно большой объем учебного материала. Так, например, страноведческие темы (№1, 2, 3) можно объединить в 1–2 занятия, предложив студентам подготовить тематические сообщения. Материал по «англоговорящим странам» можно распределить между студентами так, чтобы каждый представил на за-

нятии информацию об одной из стран: ее традициях в сфере их будущей профессии. Возможен показ учебного фильма. Таким образом, предложенная тема будет раскрыта более подробно за меньшее количество учебных часов.

В процессуально-деятельностном блоке модели представлены формы, методы и средства обучения иностранному языку, позволяющие формировать готовность студентов к профессиональной коммуникации; этапы формирования готовности; компетенции, образующие эту готовность и показатели их сформированности.

На основе результатов исследования нами была разработана и внедрена в педагогическую практику технология, ориентированная на развитие каждого из компонентов готовности к профессиональной коммуникации студентов вуза. В современных педагогических исследованиях, посвященных методике обучения ИЯ в вузе (Н.В. Агопова, Н.Д. Гальскова, Н.Н. Григорьева, Д.Б. Гудков, В.Г. Кузнецов и др.) представлено большое разнообразие современных методов обучения иностранному языку, а именно: биографической рефлексии, интерактивного моделирования (метод симуляции), ролевых игр, самооценки, эвристический метод подачи материала, метод «портфолио» и т. д. Их комплексное использование на наш взгляд, позволит успешно сформировать готовность студентов технического вуза к профессиональной коммуникации [1–5].

Метод биографической рефлексии предполагает осмысление собственной биографии с целью основ выяснения своей идентичности и форм ее проявления в повседневной жизни. Специфика метода заключается в том, что знания и опыт человека, события его жизни выделяются из всех социальных контактов и подвергаются внимательной оценке. Значение этого метода состоит в том, что занятия по методу биографической рефлексии помогают получить объяснение собственной культурной принадлежности, идентифицировать личные культурные стандарты и раскрыть механизм культурного самовосприятия. С помощью этого метода рефлексится природа ценностной ориентации, развивается положительное отношение к познанию культуры, культурные реалии своей страны соотносятся с национальными реалиями страны изучаемого языка, развивается страноведческая компетенция.

Метод интерактивного моделирования ситуаций общения ориентирован на сознательное воспроизведение регулярно возникающих индивидуальных и групповых ситуаций межкультурного взаимодействия. Ценность этого метода заключается в том, что он значительно облегчает начало процесса обучения, поскольку создает более естественную обстановку для знакомства студентов друг с другом; объединяет их для совместной деятельности; создает условия для развития более открытых отношений друг к другу; заставляет обращаться к прошлому опыту и через это оценивать разнообразные ситуации общения; развивать межличностные отношения студентов. Метод способствует развитию ценностно-смысловой и коммуникативной компетенций.

Близким к методу интерактивного моделирования является метод симуляции. Он заключается в искусственном создании (симуляции) ситуаций межкультурного общения и прогнозировании возможных вариантов и результатов их реализации. Симулятивные ситуации представляет собой отражение обобщенного опыта и развивают лингвистическую, ценностно-смысловую и коммуникативную компетенции.

Метод ролевых игр предполагает исполнение участниками ролей, воссоздающих типичные ситуации межкультурного диалога. Данный метод предполагает наличие игрового переживания, познание интересов представителей разных культур, их форм поведения, развивает чувствительность, способность к восприятию норм и ценностей чужой культуры (лингвистическая и ценностно-смысловая компетенции).

Метод самооценки характеризуется анализом участников своего типа поведения при межкультурной коммуникации. В процессе анализа в форме позиционной дискуссии и обсуждения высказываются различные точки зрения, комментируются особенности коммуникативного поведения, развивается коммуникативная компетенция.

Эвристический метод подачи материала, применительно к теме нашего исследования, воплощается в постановке познавательных задач в процессе межкультурного взаимодействия, анализе способов их решения, сравнения точек зрения, необходимости рассуждать и отстаивать свою точку зрения. Эвристический метод является высокоактивизирующим, позволяет организовать самостоятельный анализ и осознание фактов и явлений изучаемой культуры на основе эвристической беседы, обучающих игр. Данный метод может использоваться для формирования готовности студентов технического вуза к профессиональной коммуникации.

Метод «портфолио» является перспективным методом активизации, стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности. Его использование позволяет целенаправленно включать студентов в самостоятельную творческую работу над учебным материалом, развивать способность к рефлексии, стимулировать воображение, приучать применять знания без страха перед возможной ошибкой, формировать умения самостоятельной разработки программы коммуникативных действий и ее творческой реализации. Данный метод, на наш взгляд, является универсальным и может быть использован при формировании всех компетенций, образующих готовность студентов к профессиональной коммуникации.

Для решения стоящих перед нами педагогических задач, обусловленных спецификой содержания каждой из формируемых компетенций, мы использовали разнообразные средства обучения, в том числе и самые современные: обучающие компьютерные программы и Интернет. Используя их, студенты получили возможность общаться на АЯ так же, как они общаются на родном языке при помощи компьютера. Опосредованное общение легче, чем непосредственное: при таком общении снимается ряд психологических коммуникативных барьеров. Кроме того, современные студенты испытывают интерес к такого рода общению и получают от него удовольствие.

Аудиовидеозаписи, учебно-познавательные фильмы и художественную литературу мы использовали для укрепления и поддержания интереса к профессиональной культуре стран изучаемого языка.

Традиционные средства обучения – учебную, научную и справочную литературу мы использовали как основные источники информации, с которыми студенты учились работать самостоятельно, извлекать из этих источников культурно значимые факты, осваивать изучаемый язык как систему и как средство общения.

Наиболее эффективными формами обучения, на наш взгляд, оказались комбинированные аудиторные занятия, на которых элементы лекции сочета-

лись с разнообразной учебно-практической деятельностью, совместным обсуждением и анализом полученных результатов. Дидактические игры, где моделировались разнообразные ситуации общения, также оказались весьма эффективными, поскольку проходили в неформальной обстановке. Большой эффект дали индивидуальные и групповые консультации, в процессе которых студенты глубже осознавали и осмысливали изучаемый материал. Кроме основных занятий, предусмотренных учебным планом, было проведено несколько факультативных занятий, посвященных рассмотрению культурологических тем, а также просмотру видеофильмов о профессиональной культуре страны изучаемого языка.

Формирование готовности к профессиональной коммуникации студентов неязыкового вуза осуществлялось в несколько этапов:

На подготовительном этапе вырабатывалось и систематизировалось общее представление студентов о языке, культуре и межкультурной коммуникации.

На базовом этапе формировались основные умения и навыки иноязычной коммуникации, интерес к языкам и культуре, приобретался первоначальный опыт коммуникативной деятельности.

На развивающем этапе ранее приобретенные базовые умения и навыки развивались и совершенствовались в стандартных коммуникативных ситуациях, создаваемых в процессе обучения, закреплялся устойчивый интерес к поликультурным ценностям.

На творческом этапе происходило дальнейшее совершенствование знаний, умений, способностей, необходимых для успешной межкультурной коммуникации; ценностно-смысловые ориентации окончательно оформлялись в сознании студентов и переходили на уровень личностного смысла.

Обозначенные компетенции, входящие в подготовку к готовности к профессиональной коммуникации, показатели их сформированности также представлены в данном блоке модели.

Рассмотрим подробно каждую из обозначенных компетенций.

Лингвистическая компетенция (ЛК) подразумевает не только знание единиц языка, правил их соединения и связи, знание грамматики, которое является базой осуществления актов общения, но и знание языка как системы.

У студентов формируются умения формулирования законченных по смыслу высказываний, оформленных по всем правилам грамматики и несущих конвенциональное значение; навыки владения средствами речевой коммуникации на базе знаний об организации дискурса на лексическом, синтаксическом, семантическом уровнях.

Формирование лингвистической компетенции на лексическом уровне осуществляется через активное и пассивное усвоение лексических конструкций различных функциональных стилей.

Синтаксический уровень лингвистической компетенции (ЛК) связан с употреблением лексико-синтаксических конструкций (императивных, восклицательных, вопросительных, инверсий, выделительных конструкций, элементов прямой речи и т. д.). Это придает речи эмоционально-экспрессивную окраску, динамичность, создает специальный стилистический эффект.

Семантический уровень ЛК связан с изучением значений единиц языка (слов), их ситуационно корректным употреблением, а также с употреблением приемов выразительности (тропами, фигурами речи и т. д.).

Определение уровня сформированности лингвистической компетенции осуществлялось в процессе проведения тестов, контрольных работ, словарных диктантов, направленных на выявление уровня владения грамматикой, лексикой АЯ. В процессе собеседования, монологических и диалогических высказываний осуществлялся контроль за владением фонетикой, словообразованием и другими уровнями ЛК.

Итак, лингвистическая компетенция – это совокупность представлений о языке как о системе, владение лингвистическими, грамматическими, синтаксическими и другими уровнями языка, позволяющее выстраивать осмысленные высказывания в соответствии с нормами данного языка.

Для полноценно сформированной межкультурной компетентности личности немаловажным условием является также понимание языка как средства отражения социальных реалий и культурных ценностей, то есть овладение ценностно-смысловой компетенцией.

Ценностно-смысловая компетенция представляет собой готовность воспринимать родную и иностранную культуру и язык как ценность, как совокупность личностно-значимых смыслов.

Данная компетенция подразумевает наличие ценностного отношения к культуре и языку, готовности использовать АЯ как средство общения в межличностных и профессиональных форматах, овладение навыками аудирования, умения слушать и слышать собеседника, адекватно воспринимать культурно значимую информацию и реагировать на изменяющуюся коммуникативную ситуацию, выбрать соответствующий набор языковых средств в соответствии со статусом и социальной ролью адресата.

Как правило, ценностное отношение возникает на основе проявления интереса студентов к изучаемому предмету. Интерес может возникать как на основе мотива, так и на основе какой-либо потребности (познавательной, потребности самореализации и т. п.). Для того чтобы возбудить интерес студентов к изучаемому предмету (или теме) и подобрать мотивацию, способствующую развитию интереса, нами был проведен тест, позволяющий выявить мотивы студентов, побуждающие их к изучению АЯ.

Способами диагностики ценностно-смысловой компетенции явились: собеседование, сочинение (эссе), монологические и диалогические высказывания.

В процессе проведения собеседований по каким-либо из предложенных тем, а также монологических и диалогических высказываний мы выясняли отношение студентов к родной и иностранной культуре. Сочинение (эссе) явилось более эффективным способом диагностики для данной компетенции. Письменная речь студентов оказалась эмоциональнее, они использовали широкий арсенал лингвистических средств (идиом, фразеологизмов, «крылатых» выражений), что позволяло наиболее полно выразить их отношение к предмету речи. Основу страноведческой компетенции составляют фоновые знания. Словарь лингвистический терминов дает следующее определение фоновых знаний: «фоновые знания – background knowledge. Обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения» [8].

Учёная В.П. Фурманова выделяет следующие разделы фоновых знаний, которыми должна овладеть «культурно-языковая» личность для успешного общения в ситуациях межкультурной коммуникации: 1) историко-культур-

ный фон, включающий сведения о культуре общества в процессе его исторического развития; 2) социокультурный фон; 3) этнокультурный фон, включающий информацию о быте, традициях, праздниках; 4) семиотический фон, содержащий информацию о символике, обозначениях, особенностях иноязычного окружения [6].

Основой страноведческой компетенции является знание лексических единиц, наиболее ярко отражающих культуру страны изучаемого языка. Проблема отбора и классификации «страноведчески ценной лексики» тесно связана с понятием «реалии». Это понятие используется достаточно широко, но в научной литературе нет четких его дефиниций. Согласно словарным определениям, реалии – это «предметы и явления определенной культуры, обладающие специфическими характеристиками, придающие им уникальность и неповторимость». Существует двоякое понимание этого понятия: 1) реалия – предмет; 2) реалия-слово – языковая единица. Соответственно, умение распознать инореалию в условиях межкультурной коммуникации является неотъемлемым звеном при формировании лингвострановедческой компетенции учащегося.

Итак, анализ литературы по проблемам межкультурной коммуникации позволяет выделить знания и умения, составляющие сущность страноведческой компетенции.

Под страноведческой компетенцией мы понимаем способность осуществлять межкультурную коммуникацию, базирующуюся на знаниях лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики (т. е. национальных, лингвистических и культурных реалий) и умениях адекватного их применения в ситуациях межкультурного общения, а также умениях использовать фоновые знания для достижения взаимопонимания в ситуациях опосредованного и непосредственного межкультурного общения.

Диагностика страноведческой компетенции осуществлялась с помощью страноведческих тестов, а также тематических кроссвордов и викторин, направленных на выявление уровня знаний национальных реалий страны изучаемого языка.

Чтобы более точно определить сущность коммуникативной компетенции, выделить умения и навыки, которые необходимо формировать у студентов и знания, которыми они должны обладать для овладения ею, обратимся к термину «коммуникация».

В книге «The functions of human communication» Ф. Дане и К. Ларсон [7] приводят 126 определений разных авторов данного понятия, вот некоторые из них:

Коммуникация – это социальный процесс, использующий периоды кодирования, сообщения, посредника, получения и декодирования.

Коммуникация – процесс переноса значения от одного индивидуума к другому.

Исследователь В.П. Литвинов отмечает, что всякое использование языка может определяться как коммуникация. В этом оправдание определения понятия языка в Пражской лингвистической школе через коммуникацию как основную функцию языка, от которой производны все прочие функции.

Мы придерживаемся понимания коммуникации как целенаправленного процесса передачи информации при общении, в котором существуют два (или более) участника – говорящий (адресант) и слушающий (адресат), и ос-

новная функция которого – обмен информацией. Под информацией мы понимаем основной корпус знаний, мнений и чувств, доступных индивиду на любом уровне коммуникации.

Таким образом, в процессе обучения иностранным языкам, преподавателю следует ставить перед студентом различные коммуникативные задачи, что в последствии должно привести к формированию у него осознанного и обоснованного выбора тех или иных речевых формул, мнений, вызвать соответствующую эмоциональную реакцию, которая затем, в той или иной мере будет «привязана» к ситуации. На более продвинутом этапе данный процесс должен быть доведен до автоматизма. Владение различными стилистическими приемами и использование их в процессе коммуникации (в речевой деятельности, в речевой практике) также являются немаловажными условиями для владения коммуникативной компетенцией.

Важной педагогической задачей при формировании коммуникативной компетенции является также формирование психологического аспекта готовности к коммуникации с использованием при этом всех необходимых средств осуществления поставленной или возникшей внезапно коммуникативной задачи.

Результатом работы по формированию данной компетенции должно стать умение выстраивать целостные, связанные и логичные высказывания, используя всё богатство выразительных средств языка, способность понимать различные виды высказываний, а также готовность использовать АЯ как средство общения.

Коммуникативная компетенция включает в себя и когнитивный аспект, то есть способность к восприятию и пониманию действий другого индивида.

Но не следует забывать, что мы имеем дело с обучением международной коммуникации, и что по большей части верное восприятие и понимание собеседника может быть достигнуто лишь тогда, когда будет сформирован достаточный багаж лингвистических средств.

Коммуникативная компетенция – это такой уровень обученности общению с окружающими, какой требуется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в данном обществе.

В рамках формирования МКК, коммуникативная компетенция характеризуется готовностью использовать АЯ как средство общения в соответствии с существующими нормами языка и способностью правильно ориентироваться в межличностном общении и относительно свободно участвовать в нем, достигая желаемого результата. В основе коммуникативной компетенции лежат лингвистические знания, а также знания традиций, обычаев, нравов страны изучаемого языка.

Сочинение (эссе), высказывания на заданные темы, аудирование являются способами диагностики сформированности коммуникативной компетенции.

Они позволяют выявить уровень владения студентами лексико-грамматическими конструкциями, идиоматическими словосочетаниями и выражениями, а также уровень владения лексикой, фразеологией, синтаксисом различных функциональных стилей.

Представленные компетенции отражают всю сущность понятия «межкультурная компетентность» и являются ее компонентами. А обозначенные

показатели позволяют вести продуктивную работу по формированию данного качества и более детально подойти к разработке технологии по дальнейшему совершенствованию МКК студентов неязыкового вуза.

Заметим, что все четыре компонента межкультурной компетентности логически взаимосвязаны: сформированные лингвистическая, ценностно-смысловая и страноведческая компетенции являются условием успешного формирования коммуникативной компетенции.

Результативно-диагностический блок включает способы определения сформированности каждой компетенции, уровни сформированности готовности к профессиональной коммуникации, а также результат процесса обучения АЯ в техническом вузе.

Итоговым результатом данного исследования будет определенный уровень сформированности готовности студентов к профессиональной коммуникации в процессе обучения АЯ в вузе.

В ходе исследования мы выявили следующие уровни сформированности готовности студентов к профессиональной коммуникации.

Низкий (фрагментарный) уровень (уровень традиционных учебных ситуаций).

Важность овладения готовностью к профессиональной коммуникации не осознана; отсутствуют необходимые знания и умения. Не сформирована положительная установка на познание культуры и на изучение АЯ. Получаемые знания и умения рассматриваются не как самообогащение и расширение культурного кругозора, а как принятие к сведению, например, для выполнения очередного домашнего задания или как материал для отчетности (получил – отчитался – забыл).

Средний (стабильный) уровень (уровень искусственно смоделированных ситуаций, приближенных к реальным) проявляется в понимании того, что готовность к профессиональной коммуникации является необходимым условием личной и профессиональной самореализации и в базовом уровне сформированности всех представлений, практических умений и навыков. Студент способен отвечать, но не вести межкультурную коммуникацию, полностью контролируя ситуацию; имеет некоторые представления о реалиях, обладает элементарными знаниями о языке.

Высокий (творческий) уровень (уровень реального общения) характеризуется наличием широкого лингвистического и общекультурного кругозора, высоким уровнем владения АЯ, стремлением к познанию, способностью к межкультурному общению и взаимодействию в разнообразных ситуациях.

Заметим также, что, говоря о высоком уровне сформированности МКК, мы не имеем в виду совершенное владение всеми знаниями, умениями и навыками, которые получает студент, обучаясь на языковом факультете. Речь идет лишь о знаниях и умениях, которые способен усвоить студент в рамках программы обучения АЯ в техническом вузе.

Эффективное формирование готовности студентов неязыкового вуза к профессиональной коммуникации в процессе обучения АЯ по разработанной нами модели требует соблюдения ряда педагогических условий. Среди них нами были выявлены наиболее значимые, учитывающие возрастные особенности студентов и специфику преподавания иностранного языка в неязыковом вузе.

Немаловажным для формирования межкультурной компетентности является использование учебного материала, направленного на расширение межкультурного кругозора студентов за счет его культурологического содержания.

Подобный материал позволяет сформировать у студентов ценностные ориентации, позволяющие адаптироваться к современным условиям межкультурного диалога и беспрепятственно постигать иноязычную культуру.

Следующим условием является актуализация рефлексивной позиции студента по отношению к родной и иноязычной культурам и к себе как субъекту межкультурной коммуникации и носителю межкультурной компетентности.

В процессе обучения АЯ существует проблема, суть которой заключается в том, что знание опережает понимание. Мы стремились к тому, чтобы студенты, изучая АЯ, умели осознанно применять полученные знания в межкультурной коммуникации, занимали рефлексивную позицию по отношению к родной и иноязычной культурам, к собственной коммуникативной деятельности и коммуникативной деятельности партнеров по общению.

В процессе формирования готовности к профессиональной коммуникации необходимо создание ситуаций успеха на занятиях с учетом индивидуальных возможностей и способностей студентов, это позволяет создать индивидуальную траекторию обучения, наиболее комфортную для каждого студента, сформировать мотивы достижения в учебной и коммуникативной деятельности, развить такие качества личности как уверенность в себе, эмпатию, толерантность, поликультурность, коммуникативную креативность.

Вышеперечисленные условия, на наш взгляд, являются основными для эффективного формирования готовности студентов технического вуза к профессиональной коммуникации.

Подводя итоги, можно сказать, что построение процесса обучения иностранному языку в техническом вузе на основе предлагаемой модели позволит комплексно сформировать готовность студентов к профессиональной коммуникации.

Список литературы

1. Агопова Н.В. Формирование искусственного русско-английского эквивалентного билингвизма в процессе вербализации приобретенного знания в учебно-профессиональной сфере деятельности // Единство системного и функционального анализа языковых единиц: Материалы междунар. науч.-практ. конф. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2003. – Вып. 6. – С. 15–22.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособ. для учителя. – М.: Аркти-Глосса, 2000.
3. Григорьева Н.Н. Формирование межкультурной компетенции старшеклассников: Дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2004. – 216 с.
4. Гудков Д.Б. Межкультурная коммуникация: проблемы обучения. – М., 2000.
5. Сафонова В.В. Культуроведение и социология в языковой педагогике. – Воронеж, 1992.
6. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. – Саранск: Изд-во Мордовского ун-та, 1993.
7. Dance Ph. The Functions of Human Communication / Ph. Dance, C. Larson.
8. Giroux H. Doing Cultural Studies: Youth and the Challenge of Pedagogy // Harvard Education Review. – 64 (3). Fall. – 1994.

ПСИХОЛОГИЯ

Ахильгова Марэм Тугановна

доцент

Филиал ФГБОУ ВО «Ингушский государственный
университет» в г. Магасе
г. Магас, Республика Ингушетия

ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ В СТАРОСТИ

***Аннотация:** в представленной статье автором рассматриваются характерные для позднего периода жизни эмоциональные переживания, возможные источники их развития и психосоматические проявления.*

***Ключевые слова:** старение, эмоциональные переживания, гендерные различия, изменение черт характера, возрастно-ситуационная депрессия, страхи, одиночество, эмоциональное благополучие.*

Период старения является одним из закономерных этапов жизненного пути человека и его онтогенеза. В настоящее время этот возрастной период привлекает к себе все большее внимание исследователей в связи с существенным повышением среднего возраста жизни человека и, как следствие, существенным постарением населения во многих странах. К настоящему времени выполнен ряд исследований, обращенных к различным проблемам психологической геронтологии.

Специфика эмоциональной сферы пожилого человека во многом зависит от успешности прохождения возрастного кризиса, степени решённости возрастных задач, бессознательно принимаемой стратегии старения. М.В. Ермолаева выделяет две основные стратегии эмоционального старения [1]. Первая предполагает возможность дальнейшего личностного роста, вторая направлена на сохранение себя, прежде всего, как индивида, т.е. на биологическое выживание. Поскольку физиологические возможности и потребности медленно угасают, то вторая стратегия не обеспечивает удовлетворенности жизнью и позитивного эмоционального фона. При принятии первой стратегии человек сохраняет возможность социального развития, а также самосовершенствования в идеальном, интеллектуальном и личностно-психологическом плане. Предполагается, что в этом случае у него сохраняется структура смыслов жизни, повышается степень субъективной удовлетворенности жизнью вне зависимости от объективных условий (здоровья, семейных обстоятельств).

Как отмечает Б.М. Пухальская, стереотипные утверждения, касающиеся старости, является показателем, отражающим господствующую в обществе концепцию человека [4].

По мнению Д.А. Леонтьева, придавать жизни смысл могут как настоящий момент (чувство полноты и насыщенности жизни), так и удовлетворенность итогами прожитого и наличие некоторой временной перспективы [3]. Дальнейшая специфика эмоциональных переживаний будет определяться выбранной в процессе кризиса стратегией старения. Согласно Ш. Бюлер, для ощущения счастья человеку необходимы удовлетворение потребностей, адаптированность к ситуации, творческая активность и сохранение внутренней гармонии [4].

В значительной степени распространенным переживанием является старческая озабоченность (беспокойство). М.В. Ермолаева считает, что хроническая озабоченность играет роль своеобразной готовности к фрустрации, поэтому помогает избежать сильных эмоциональных всплесков в критических ситуациях [1].

В целом исследователи отмечают, что в старости преобладает пониженный фон настроения, так как замедляется аффективная живость. Из-за снижения силы и подвижности нервных процессов понижается интенсивность эмоций. Как правило, заостряется тот фон настроения, который преобладал у человека в молодые годы. То есть, если в молодости он чаще был печален, то в пожилом возрасте, это настроение будет не только преобладать в количественном плане, но и чувствоваться сильнее. В старости наблюдается зависимость эмоционального состояния от типа соматического заболевания. Например, гипертоники повышенно ранимы, обидчивы, мнительны. В сознании человека старость часто отражается как болезненное состояние, с которым можно и нужно бороться. Обобщая личностные характеристики, изменяющиеся в ходе старения, следует отметить, что с возрастом не только ухудшается самочувствие, происходит нарастание тревоги и страха, появляются симптомы поражения ЦНС, происходят изменения социального статуса. Изменяется и такая психосоциальная черта, как степень социальной интеграции личности (моралистичность, чувство долга, самоконтроль). Ослабляется потребность в эффективности труда, порядке. Возрастает потребность в уважении и понимании. С возрастом происходит ослабление положительной экзистенциальной нравственности и значения самоактуализации.

В области межличностного поведения имеет место усиление неадекватного восприятия действительности, которое затем меняет характер межличностного поведения среди лиц старшего возраста, также возрастает доля эгоцентрического и изнеженного типа выживания.

Обращают на себя внимание гендерные различия в изменении личностных черт в процессе старения. Женщины, по сравнению с мужчинами, имеют более высокий депрессивный фон, более неустойчивое психоэмоциональное состояние, но и в большей степени социально интегрированы. Мужчины становятся более пассивными и позволяют себе проявлять феминные черты характера, более свойственные женщинам, в то время как пожилые женщины становятся более агрессивными, практичными и властными [3].

Типичным явлением для пожилых людей является возрастнo-ситуационная депрессия – расстройство настроения без наличия нервно-психического заболевания, равномерное и стойкое, сильное понижение настроения, впервые возникающее в старости. Субъективно она переживается как чувство пустоты, ненужности, неинтересности всего происходящего и негативности будущего, имеет место негативное восприятие молодости. Самому пожилому человеку его состояние кажется обычным, и помощь, поэтому отвергается. Основным травмирующим фактором является собственный возраст, а содержанием – непринятие своего старения.

Н.Ф. Шахматов выделяет три основных варианта проявления депрессии:

1. Ипохондрическая фиксация на старческих недугах. Человек «зацикливается» на болезнях и способах лечения, при этом он не связывает их со старостью и надеется на излечение.

2. Бредоподобные идеи о притеснении. Отношение окружающих представляется исключительно несправедливым, кажется, что все вокруг морально притесняют, ущемляют права. Отсутствие притеснений доказать невозможно, так как человек не способен к критическому отношению.

3. Вымыслы с горделивыми идеями о собственной значимости. Человек рассказывает либо выдумывает избранные эпизоды из жизни [6]. Что касается страхов, у человека в позднем возрасте сохраняются все страхи, накопленные в течение жизни, и прибавляются специфические страхи этого периода. До 70 лет доминируют страхи одиночества, болезни, смерти, будущего; после 70 – страх смерти, болезни, плохих людей, одиночества. Для обоих периодов характерны страх беспомощности, иррациональные страхи, моральные страхи, связанные с необходимостью дать себе отчет о прожитой жизни.

Если старческое беспокойство, эмоциональное отстранение и в какой-то степени депрессия выполняют своеобразные защитные функции, то чувство ненужности способствует как психологическому, так и биологическому увяданию. Ему часто сопутствует чувство незащищенности. Эти чувства типичны для современных пожилых людей. Однако часто они не соответствуют реальной жизненной ситуации человека. Реально имея заботливых родственников, принося им определенную пользу, он может остро испытывать чувство ненужности.

О.В. Хухлаева полагает, что возможны два источника этого чувства [5]. Первый – когда человек перестает быть нужным самому себе и проецирует ненужность самому себе на окружение. Второй – это слабость «Я» человека. Ему необходимо постоянное подтверждение своей нужности, чтобы ощущать свое существование: «Я нужен, значит, я существую». С выходом на пенсию уменьшается количество способов быть нужным из-за снижения материального достатка, физических сил, и это может восприниматься как угроза целостности «Я» человека.

Некоторые исследователи полагают, что многие формы поведения, традиционно приписываемые старым людям, – резкие реакции, склонность к размышлениям, замкнутость, критика окружения, – можно трактовать как способы собственной борьбы со страхами и беспокойством.

В психическом и психологическом плане основной проблемой старости является одиночество и вследствие этого – утрата необходимых и желанных контактов, беззащитность перед окружением, несущим, как кажется пожилым, лишь угрозу их благосостоянию и здоровью. Геронтологи настаивают, что одиночество является особенно травмирующим фактором в старости, указывающим на хрупкость состояния физического и физиологического здоровья и др.

Одиночество – социально-психологическое явление, эмоциональное состояние человека, связанное с отсутствием близких, положительных эмоциональных связей с людьми и/или со страхом их потери в результате вынужденной или имеющей психологические причины социальной изоляции. В рамках этого понятия различают два различных феномена – позитивное (уединенность) и негативное (изоляция) одиночество, однако чаще всего понятие одиночества имеет негативные коннотации [6].

Существующие в науке исследования одиноких пожилых людей показывают, что психологические проблемы их состоят в следующем. Они испытывают трудности в общении с социальными работниками и соседями; склонны к самоубийствам; страдают от депрессии в связи с крушением идеалов юности и всей их жизни; переживают чувство вины перед умершими близкими; испытывают страх перед смертью и страх быть недостойно погребенными.

Исследования, проведенные Перланом и его коллегами, вывели гораздо больше фактов одиночества среди старых одиноких людей, которые проживали с родственниками, чем среди других стариков, которые жили одни. Оказалось, что социальные контакты с друзьями или соседями оказывают большое влияние на

благополучие, чем контакты с родственниками. Контакты с друзьями и соседями снижали их чувство одиночества и повышали чувство собственной пригодности и ощущение, что тебя уважают и другие. Женщины меньше подвержены одиночеству, так как у них в среднем больше социальных ролей, чем у мужчин [2].

Для подтверждения данного тезиса в рамках настоящей статьи было проведено исследование среди пожилого населения Республики Ингушетия. В исследовании приняло участие 38 человек в возрасте от 60 до 73 лет, находящихся в Геронтологическом лечебно-оздоровительном центре с.п. Сурхахи в первой декаде августа 2016 года. С помощью методики диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона было установлено, что среди испытуемых, в основном, подвержены одиночеству мужчины, нежели женщины. Высокую степень одиночества показывают от 40 до 60 баллов, от 20 до 40 баллов – средний уровень одиночества, от 0 до 20 баллов низкий уровень одиночества. Самый высокий показатель составляет 53 балла (мужчина, 64 года), самый низкий показатель – 2 балла (женщина, 67 лет). В среднем уровень одиночества у мужчин составляет 37 баллов, у женщин – 34 балла. Такие показатели объясняются, прежде всего, тем, что в ингушском обществе женщина больше окружена семейными, родственными и иными заботами, и с годами ее социальная и семейная востребованность и значимость, как умудренной жизненным опытом, становится выше. Увеличиваются и ее статусные роли. Ее переживания направлены не на себя, а вовне и связаны, в основном, с благополучием детей, внуков. Причем, благополучие последних женщин тревожит в большей степени, что характеризует следующие их высказывания: «я должна поставить внуков на ноги, а там и умереть не жалко», «главное, чтобы дети стали достойными людьми, а, значит, и мы прожили не зря... Мужчины с годами становятся более интегрированными в социум, и выполнение социальных ролей становится делом всей их жизни. И чем старше их возраст, тем более они востребованы в тейпах, в обществе в целом, так как ни одно сколь-нибудь значимое событие не обходится без их непосредственного участия. Поэтому пожилой мужчина вовлечен в более широкий круг общения, чем женщина. Кроме того, пожилые и старые люди в ингушских семьях традиционно окружены вниманием и любовью со стороны взрослых детей и внуков, что немаловажно для эмоционального благополучия стариков.

Пожилые люди нередко чувствуют себя одинокими, даже живя в семье. Одна из возможных причин тому – недостаток внимания со стороны родственников. Между тем, не так сложно избавить их от этого ощущения. Одно из требований человеческой морали – это уважение к пожилым людям и забота о старшем поколении.

На эмоциональное состояние пожилого человека во многом влияет и наличие психосоматических проблем. Многие из них обусловлены переживаниями в течение жизни, часть появляется уже в пожилом возрасте, которому свойственно наличие большого количества стрессогенных ситуаций и событий. Часто в психосоматических заболеваниях проявляется неудовлетворенность человека прожитой жизнью. Многим пожилым людям больно обращаться к своему прошлому, поэтому они избегают осмысливания, вытесняют чувства и мысли, что приводит к отчаянию, апатии, а также находит выражение в различных соматических заболеваниях.

Итак, к старости, как правило, человек становится эмоционально более ранимым, требует более чуткого внимательного отношения, особенно со стороны близких, родственников, работников медицинских и социальных учреждений. Несмотря на это, при выборе жизненной стратегии, пожилой человек может

чувствовать себя эмоционально благополучно при практически любых жизненных обстоятельствах. В задачи социальных служб должно входить не только обеспечение психоэмоционального комфорта, но и помощь в выработке позитивной стратегии эмоционального старения. Скорее всего, наибольшее влияние на этот выбор оказывает осмысление жизненного пути.

Список литературы

1. Ермолаева М.В. Структура эмоциональных переживаний в старости // Мир психологии. – 1999. – №2. – С. 123–133.
1. Лабиринты одиночества. – М.: Прогресс, 1989.
2. Леонтьев А.Н. Развитие психики. – М., 1981.
3. Реан А.А. Психологический атлас человека. – М., 2010.
4. Хухлаева О.В. Психология развития. – М., 2002.
5. Шахматов Н.Ф. Психическое старение. – М., 1996.
6. Психологические особенности в пожилом и старческом возрасте [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.palliativ.kiev.ua/education/upload/1389794838.doc> (дата обращения: 10.05.2017).

Боровкова Анастасия Сергеевна
студентка

Ющенко Анастасия Павловна
студентка

Олешко Татьяна Ивановна
канд. психол. наук, доцент, преподаватель
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПЕРЕД СДАЧЕЙ ЭКЗАМЕНОВ

Аннотация: в статье рассматривается помощь в подготовке выпускников старших классов к экзаменам. Затрагиваются также аспекты психологического сопровождения старшеклассников перед ЕГЭ.

Ключевые слова: психологическая помощь старшеклассникам, психологическое сопровождение, стресс, страх, экзамены, здоровье, эмоции.

В настоящее время психологическое сопровождение стремительно развивается в образовательной среде. Данный процесс обусловлен тем, что современные старшеклассники испытывают потребность в психологической помощи перед экзаменами.

В России, старшеклассникам давно известно, что для большинства из них выпускные экзамены – это важная черта, барьер в их жизненном пути, так как именно от самого человека зависит дальнейшее профессиональное самоопределение. Для взрослых людей важно, чтобы у их ребенка была психологическая устойчивость, не возникали проблемы в психологическом и физическом здоровье.

Экзамены – это серьезное испытание на прочность всей нервной системы. Как психологическая установка по отношению к себе и к экзамену, так и знания, наличие навыков работы играют значительную роль. Экзамены требуют большого напряжения сил и смекалки. В это время у некоторых детей слабый аппетит, плохой сон и др. От того, насколько правильно будет организован режим занятий и отдыха, во многом зависит и успешная сдача экзаменов, и самое главное сохранение здоровья.

Следует отметить, что большая нагрузка на старшеклассников может привести к снижению реального результата на самом экзамене. Здесь есть особые примеры из жизни людей; когда ребенок ответственно готовился, учил материал, но в итоге не смог справиться с экзаменом, так как он переживал, волновался, был не уверен в себе, не смог контролировать эмоции.

Одним из важных компонентов в процессе подготовки к экзамену является понятие психологической готовности выпускника к сдаче ЕГЭ. Под психологической готовностью, мы понимаем внутренний настрой человека. В данном контексте под индивидуальной стратегией деятельности мы понимаем, надо найти совокупность приемов и способов, которые будут наиболее эффективны для ребенка.

Многие из нас задают вопрос, почему происходит экзаменационный стресс? По мнению специалистов, он порождается интенсивной умственной деятельностью, но главный фактор, который дает толчок развитию стресса – это отрицательные переживания и эмоции.

Психологическое сопровождение выпускных классов, является составной частью работы психолога в образовательном учреждении. Одним из основных способов подготовки к экзаменам и борьбы со стрессом специалисты выделяют следующие моменты: В школе психологи-педагоги применяют психологические тесты (достоверны: цветовой тест М. Люшера, тест тревожности, напряжения и познавательной активности Спилбергера в модификации Андреевой, тест самооценки Дембо-Рубинштейн, проективные рисунки и др.). Они помогают выявить проблему у школьника и своевременно заняться коррекцией. Школьные и семейные психологи говорят детям, педагогам, родителям, о необходимости формул самовнушений: Я уверенно сдам ЕГЭ. Я уверенно и спокойно справлюсь с заданиями. Я с хорошим результатом пройду все испытания. Я спокойный и выдержанный человек. Я смогу справиться с заданием. Я справлюсь.

Надо менять вид деятельности, например: выйти во двор, или поехать на природу отдохнуть, подышать свежим воздухом, отвлечься от учебы, занятия спортом помогут снять напряжение и от негативных мыслей; благодаря таким установкам, ваш ребенок обретает уверенность в себе, и настраивается на позитив вместе с вами.

Психологическая поддержка – это один из важнейших факторов, определяющих успешность выпускника в сдаче единого государственного экзамена. Как же поддержать выпускника? Поддерживать ребенка – значит верить в него.

Взрослые имеют немало возможностей, чтобы продемонстрировать ребенку свое удовлетворение от его достижений или усилий. Другой путь – научить подростка справляться с различными задачами, создав у него установку: «Ты сможешь это сделать» и т. д., как уже говорилось ранее.

Таким образом, роль психологов и родителей в подготовке старшеклассников к ЕГЭ включает в себя не только конкретные действия по поддержке в период экзаменов, но и создание условий для развития здоровой, успешной, психологически зрелой личности. И помните: самое главное – это снизить напряжение и тревожность ребенка и обеспечить подходящие условия для занятий и отдыха.

Список литературы

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учѐб. пособие. – 2-е изд., перераб. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 379 с.
2. Айдаралиева Б.Ж. Психологическая подготовка к ЕГЭ (для преподавателей): Методическое пособие. – 2012. – 40.
3. Чибисова М.Ю. Скоро ЕГЭ: как преодолеть страх неизвестности // Классное руководство и воспитание школьников. – 2009. – №7.
4. Шаповаленко И.В. Психология развития и возрастная психология: Учебник и практикум для академического бакалавриата / И.В. Шаповаленко. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2014. – 575 с.

Долгова Наталья Юрьевна

канд. психол. наук, доцент

Стерлитамакский филиал

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»

г. Стерлитамак, Республика Башкортостан

РЕГУЛЯТОРНЫЙ ОПЫТ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ К УСЛОВИЯМ ВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: как отмечает автор, проблема адаптации личности к новым условиям в настоящее время является не до конца разработанной, многие частные вопросы, касающиеся отдельных адаптивных механизмов, еще не решены. Для выявления взаимосвязи адаптированности студентов к вузовскому обучению и уровня развития у них регуляторного опыта было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 187 студентов. В процессе исследования использовались методика «Саморегуляция» А.К. Осницкого, опросник социально-психологической адаптированности (СПА) К. Роджерса и Р. Дэймона в редакции А.К. Осницкого, опросник приспособленности Х. Белла. Было установлено, что индивидуальные особенности опыта субъектной активности и его составляющие, мера их согласованности, сформированные регуляторные умения и навыки являются важными детерминантами успешности адаптации студентов к вузовскому обучению. Рефлексивный анализ сформированных в опыте субъектной активности умений саморегуляции, их последующее развитие и коррекция, позволит сделать процесс адаптации студентов к вузовскому обучению наиболее эффективным.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, регуляторный опыт, субъектный опыт, осознанная саморегуляция, регуляторные умения, регуляторные навыки.

Поступление в вуз и обучение приводит к значительным изменениям межличностных контактов, социального статуса, жизненных стереотипов

и неизбежно требует пересмотра установок, представления о социальных ролях таким образом, чтобы они были адекватны вновь сложившимся условиям. Эффективность процесса адаптации в значительной мере определяет успешность освоения студентами новой деятельности и степень достижения в ней значимых результатов. Исследование регуляторного опыта первокурсников, на наш взгляд, позволяет выявить условия повышения уровня их адаптированности к обучению в вузе.

Несмотря на то, что изучению проблемы адаптации личности к новым условиям было посвящено много исследований и трудов, не выработано еще единой теории социально-психологической адаптации личности, многие частные вопросы, касающиеся отдельных адаптивных механизмов, еще не решены. Возможно, это объясняется тем, что социально-психологическая адаптация – понятие «синтетическое», включающее в себя комплекс характеристик личности, которые обуславливают ее успешное активное взаимодействие с социальной средой [3, с. 56].

С нашей точки зрения, особенности социально-психологической адаптации определяются во многом опытом саморегуляции активности, опытом преодоления жизненных трудностей при решении разнообразных задач. Поэтому для того, чтобы понять и описать специфику протекания адаптации студентов к вузовскому обучению, целесообразно, на наш взгляд, обратиться к анализу опыта субъектной активности человека, анализу его личностной и деятельностной осознанной саморегуляции.

Методологическими основаниями нашего исследования является субъектный подход к исследованию психики человека (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, А.В. Петровский и др.), представления о функциональной структуре системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека (О.К. Конопкин). Осознанную саморегуляцию мы понимаем как системно-организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых человеком целей [2, с. 7].

Эмпирическое исследование было проведено на базе первого курса факультета психологи БГПУ. Возрастной состав испытуемых от 17 до 19 лет. Общее количество выборки 187 человек.

Мы предположили, что адаптированность студентов к вузовскому обучению зависит от уровня развития умений и навыков осознанной саморегуляции поведения и деятельности.

Для проверки сформулированной гипотезы использовалась методика «Саморегуляция» А.К. Осницкого, которая предназначена для выявления точности самооценивания регуляторных умений. Для выявления показателя успешности адаптации студентов-первокурсников к условиям вузовского обучения мы использовали опросник социально-психологической адаптированности (СПА) К. Роджерса и Р. Даймонда в редакции А.К. Осницкого. Нами был также использован опросник приспособленности Х. Белла.

Применение методов корреляционного анализа к результатам обследования данной выборки студентов позволило нам выявить следующие закономерности.

В проведенном исследовании мы выявили наличие положительной корреляционной связи показателя адаптированности с уровнем сформированности умений саморегуляции ($r = 0.74$) и отрицательной связи – с уровнем неуверенности в оценке регуляторных умений и навыков ($r = -0.74$). При этом неуверенность в оценке регуляторных умений рассматривалась нами как косвенный показатель их слабой отрефлексированности. Полученные данные свидетельствуют о том, что адаптированность связана с уровнем сформированности и отрефлексированности регуляторных умений. Таким образом, мы можем утверждать, что успешность прохождения социально-психологической адаптации первокурсников к вузовскому обучению связана со сформированностью у них регуляторного опыта.

Нами была выявлена высокая связь между показателями адаптированности и интернальности по методике СПА ($r = 0.73$), что говорит о важности интернальности для адаптации. Мы можем утверждать о наличии положительной корреляционной связи между показателями интернальности и сформированностью регуляторных умений и навыков ($r = 0.53$).

С помощью методики «Саморегуляции» А.К. Осницкого мы выявили уровень развития у студентов различных умений и навыков осознанной саморегуляции поведения и деятельности. Наиболее тесная связь адаптированности обнаружена с уровнем сформированности структурно-компонентных умений саморегуляции ($r = 0.74$). При этом следует учитывать развитие у студентов-первокурсников целеполагания, моделирования значимых условий, программирования действий. Обнаружена положительная корреляционная связь между функциональными умениями (целостность регуляции, упорядоченность деятельности, оптимальность регуляции) и уровнем адаптированности ($r = 0.58$).

Таким образом, мы можем утверждать, что индивидуальные особенности опыта субъектной активности и его составляющие, мера их согласованности, сформированные регуляторные умения и навыки являются важными детерминантами успешности совладания с различными жизненными трудностями и приспособленности к новым изменяющимся условиям.

Изучение особенностей протекания процесса адаптации первокурсников к вузовскому обучению, факторов и внутренних детерминант, обуславливающих этот процесс, должно помочь сформировать адекватные подходы к оказанию психологической помощи студентам в оптимизации учебной деятельности. Мы считаем, что рефлексивный анализ сформированных в опыте субъектной активности умений саморегуляции, их последующее развитие и коррекция, позволит сделать процесс адаптации студентов к вузовскому обучению наиболее эффективным.

Список литературы

1. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г.А. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – №1. – С. 92–100.
2. Конопкин О.А. Психологическая саморегуляция произвольной активности человека / О.А. Конопкин // Вопросы психологии. – 1995. – №1. – С. 5–12.
3. Налчаджян А.А. Социально-психическая адаптация личности: (Формы, механизмы и стратегии) / А.А. Налчаджян. – Ереван: Изд-во АН Арм. ССР. – 1988. – 192 с.
4. Осницкий А.К. Психология самостоятельности: методы исследования и диагностики / А.К. Осницкий. – М.: Нальчик: Эль-Фа, 1996.

Иванов Александр Леонидович

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ДПО «Российская медицинская академия
непрерывного профессионального образования»
Министерства здравоохранения
Российской Федерации
г. Москва

НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ СТАНДАРТИЗИРОВАННЫХ ПАЦИЕНТОВ ДЛЯ СИМУЛЯЦИОННЫХ ЦЕНТРОВ, ОБУЧАЮЩИХ И ОЦЕНИВАЮЩИХ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Аннотация: в статье описываются требования к стандартизированным пациентам, перечисляются необходимые им компетенции, приводится алгоритм и содержание их подготовки, раскрывается роль методов психодрамы и транзактного анализа в развитии их актерских способностей.

Ключевые слова: непрерывное медицинское профессиональное образование, аттестация медицинских работников, аккредитация медицинских работников, стандартизированный пациент, симуляционный центр, симуляционное обучение, учебные кейсы, психодрама, ролевые игры, гибридная симуляция.

Особую роль в новой системе непрерывного профессионального медицинского образования (НМО) играют быстро развивающиеся симуляционные центры, где проводится подготовка студентов и ординаторов, и начала проводиться аккредитация врачей всех специальностей. В структуре деятельности любого симуляционного центра ключевую роль играют компетентные стандартизированные пациенты (люди, изображающие пациента, его родителей (родственников) или других медицинских работников в клинической ситуации, не являющихся пациентами) – сокращенно СП.

Задача СП – многократно последовательно и правдоподобно воспроизвести на учебном занятии клинический случай, таким образом, как делал бы это реальный больной в реальных клинических условиях. Он предоставляет информацию по демонстрируемому заболеванию, воспроизводит предписанные сценарием (учебным кейсом) симптомы при его обследовании и поддерживает обратную связь с обучаемыми. Он действует по особому сценарию, изображая конкретного больного с конкретным заболеванием, но в то же время выполняет и контрольную функцию – по окончании контакта с обучающимся (экзаменуемым) делает отметки в контрольной карте коммуникации, исходя из своего впечатления от беседы с обучаемым, тем самым помогая преподавателям симуляционного центра (экзаменаторам) контролировать клиническое содержание обучения или уровень подготовки врача. СП всегда является симулированным, но симулированный пациент не всегда является стандартизированным. В процессе участия в учебном или контрольном занятии СП взаимодействует с обучаемым (аттестуемым) исключительно в формате исполняемой ими роли. После исполнения СП роли больного в диалоге со всеми

участниками учебной группы выходит из роли и дает оценку каждому студенту, принимавшему участие в занятии, в форме конструктивной обратной связи исходя из того, как он чувствовал себя во время контакта.

СП представляют особую ценность не только для обучения студентов медицинских ВУЗов, но и как ключевая фигура аккредитационного экзамена. Безусловно, применение СП: удобно – доступно в любое время, в любом месте; надежно – пациенты являются стандартизированными и воспроизводимыми; достоверно – сопоставимо с реальными пациентами; контролируемо – используются в соответствии с целями обучения; реалистично – преподаватели интегрируют психосоциальные проблемы в клинический случай; корректирующее – студент немедленно получает от СП обратную реакцию; практично – студенты отрабатывают на практике инвазивные методы обследования; повторяемо – студенты могут многократно повторять клинические ситуации, в которых они не готовы работать самостоятельно; измеримо – результаты работы студентов можно сравнивать; безопасно – не причиняет неудобства, дискомфорта и не несет потенциального вреда для реальных пациентов; эффективно – обеспечивает непрерывное накопление опыта в сжатые временные рамки и сокращает нагрузку на преподавателей медицинских вузов.

Исходя из этого, СП является ценным ресурсом любого симуляционного центра, а поэтому его подготовка затратна в любом отношении, начинается она с подбора кандидатов в СП. С этой целью разработаны требования к подбору и сам алгоритм подбора. Кандидатами в СП могут быть как студенты – медики и психологи, преподаватели, вышедшие на пенсию, студенты немедицинских специальностей, педагоги и даже профессиональные актеры. Главное требование – наличие интеллекта и осознание своей роли как части учебного процесса, так и последующей процедуры аккредитации и аттестации врачей. Кроме того, СП должен обладать и специфическими качествами: отличной памятью, пунктуальностью, способностью принимать/применять конструктивные отзывы/критику, способностью сохранять конфиденциальность. С этой целью с ними проводится специальное обучение (тренинги), по окончании которых проводится окончательный отбор в группу и отсеиваются не прошедшие отбор.

После набора и включения СП в штат сотрудников симуляционного центра начинается процесс командообразования и сплочения их как единого коллектива. Важным требованием является и то, что СП не должны иметь не только явных психических заболеваний, но и выраженных психологических конфликтов как внутриличностных, так и внешних, чтобы не переносить их на обучающихся. Именно с этой целью группа СП проходит через психодраматическую группу, изучая базовые понятия психодрамы: ролевая игра, спонтанность, теле, катарсис, инсайт. Во время терапевтических занятий методом психодрамы участниками-будущими СП анализируются новые роли, альтернативные, эффективные и поведенческие стили, осуществляются поиск и апробирование более конструктивных моделей решения проблемы. Работа в психодраматической группе проводится в форме сюжетно-ролевых игр на предлагаемую ведущим или ими самими тему, которая представляет собой реальную проблему кого-либо из участников. Роли в психодраме задаются и исполня-

ются таким образом, чтобы способствовать глубокому пониманию и выработке стратегии и тактики разрешения психологических барьеров и конфликтов участников.

Коммуникативные аспекты в отношениях врач-пациент не менее важны, чем сбор анамнеза и объективное обследование пациента, и поэтому в симуляционных центрах разрабатываются комплекты задач, делающих упор на решение психологических конфликтов с пациентами (кейсы). Такие сценарии содержат полную информацию для актера, куратора, необходимые данные лабораторно-инструментальных тестов, а также критерии оценки работы студента. С уникальной позиции пациента СП сообщает студенту, как ощущалось физикальное обследование и насколько профессионально студент умеет общаться с ним, как с пациентом. Выполнение этой задачи сразу же после симуляции с помощью преподавателей помогает студентам учиться методом рефлексии, анализа и обсуждения случая со СП. Поэтому методика «стандартизированный пациент» нужна для того, чтобы научиться и довести до автоматизма работу врача с пациентом. При использовании методики для аттестования врачей взаимодействие и достоверность имеют намного большее значение, чем для обучающего семинара.

В учебном процессе у студентов и контрольных аттестациях врачей используется и метод гибридной симуляции – совмещение СП и симуляторов-манекенов. С этой целью разрабатываются многочисленные кейсы – разнообразные задания для обучающихся по различным типам заболеваний. Важно, что СП исполняют в учебном процессе помимо больных и другие разнообразные роли, представленные в медицинском учреждении (медсестер, врачей, вспомогательных специалистов и/или друзей и семью пациента). Объединение методики СП с высокоточной симуляцией с использованием манекенов увеличивает реализм сценария, а стандартизация симуляции делает ее воспроизводимой для множества студентов. Добавление СП в кризисной ситуации обеспечивает более полный, комплексный подход для обучения бригады. Безусловно, СП не могут полностью заменить настоящих пациентов в учебной программе, но их использование обеспечивает динамический образовательный ресурс, создающий безопасные вспомогательные условия для медицинского обучения. Они являются полезным инструментом для клинических демонстраций, интерактивных семинаров для небольших групп, физикального обследования, высокоточной симуляции с использованием манекена и видеоизображений. Сами обучаемые позитивно воспринимают обучение с помощью СП, а хорошо подготовленный СП обеспечивает полноценное оценивание, которое достоверно отражает позицию пациента. С целью повышения объективизации оценивания действий врачей на занятиях в симуляционных центрах используются отдельные боксы, оснащенные несколькими видеокамерами. Каждый из студентов после окончания занятия имеет возможность увидеть процесс курации со стороны и получить комментарии преподавателя. Оценка самостоятельной работы студента по методике «СП» производится несколькими способами: 1) «экзаменационный» – экзаменаторы оценивают студента, наблюдая по видеомонитору за его действиями; 2) «рейтинговая оценка» – итоговая оценка складывается из большого количества субъективных оценок, которые выстав-

ляют эксперт, актер и преподаватель, тем самым достигается определенная объективность оценки знаний и умений обучающегося. Данная методика наиболее перспективна для проведения подготовки к работе в реальных условиях и объективизации оценки приобретенных компетенций.

В симуляционных центрах сотрудники могут изыскивать новые креативные способы использования стандартизированных пациентов с любым видом учебных симуляций, расширяя возможности гибридных симуляционных программ и тем самым повышая результативность и эффективность обучения и аттестации и аккредитации врачей.

Список литературы

1. Булатов С.А. Методика «Стандартизированный пациент» как этап формирования клинического мышления у будущих врачей / С.А. Булатов, Л.Ю. Пальмова. – Казань: КГМУ, 2010.
2. Джойс В. Современный трансактный анализ / В. Джойс, Я. Стюарт. – М., 1996.
3. Киппер Д. Клинические ролевые игры и психодрама. – М., 1993.
4. Морено Я. Психодрама / Пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. – М.: Апрель Пресс, 2001.

Круглова Наталья Александровна
студентка

Иванова Наталья Валентиновна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Аннотация: в данной статье рассмотрена проблема формирования логических универсальных учебных действий у учащихся младшего школьного возраста. Обобщены результаты исследования эффективности технологии развития критического мышления как средства формирования логических универсальных учебных действий у младших школьников.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, младший школьник, технология, развитие критического мышления.

В соответствии с требованиями Федерального государственного стандарта начального общего образования важнейшая роль в образовательном процессе отводится развитию личности при формировании универсальных учебных действий, что в широком смысле обозначает «умение учиться». Подходы к формированию универсальных учебных действий (УУД) учащихся активно рассматриваются в работах А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой и других. В насто-

ящий момент в литературе достаточно широко освещены позитивные возможности проектной технологии как средства развития различных УУД у младших школьников [1–4]. В то же время остается мало востребованной в начальном звене технология развития критического мышления, имеющая отечественную модификацию названия «Чтение и письмо для развития критического мышления» (ЧПКМ). Отвечая всем требованиям ФГОС, технология ЧПКМ еще недостаточно изучена с точки зрения функциональных возможностей при формировании УУД у младших школьников, имеются лишь отдельные публикации по этой проблеме [5–7].

Целью нашего исследования являлось выявление эффективности формирования логических УУД младших школьников при систематическом использовании технологии ЧПКМ на уроках литературного чтения и окружающего мира.

Задачами нашего исследования выступали следующие:

1. На основе анализа психологической и педагогической литературы изучить теоретико-методические основы проблемы формирования логических УУД младших школьников.
2. Рассмотреть основы технологии ЧПКМ и специфику её использования на уроках в начальной школе.
3. Провести диагностику особенностей сформированности логических УУД учащихся младшего школьного возраста.
4. Разработать и реализовать комплекс уроков литературного чтения и окружающего мира с применением технологии ЧПКМ.
5. Оценить эффективность технологии ЧПКМ как средства формирования логических УУД младших школьников.

Экспериментальная работа проводилась на базе МАОУ СОШ №186 г. Нижнего Новгорода. Исследованием было охвачено 29 человек, учащихся в 3 «Б» классе. Диагностическую программу составили следующие методики:

- методика Э.Ф. Замбацвицене, направленная на выявление умений младших школьников выполнять логические операции;
- методика «Логические закономерности» М. Битяновой, позволяющая выявить способность детей к анализу;
- методика «Выделение существенных признаков», направленная на диагностику способности дифференциации существенных признаков от второстепенных.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы было замечено, что у большинства детей познавательные логические УУД сформированы достаточно хорошо (79–87% по разным методикам). Средний уровень сформированности логических УУД имеет 13% детей. Учеников с низким уровнем сформированности логических УУД – от 7 до 13% по разным методикам. Таким образом, несмотря на то, что у большинства детей наблюдается достаточный уровень сформированности познавательных логических универсальных учебных действий, у части детей замечена недостаточная их сформированность, поэтому необходима целенаправленная работа для формирования логических универсальных учебных действий.

Задача формирующего этапа экспериментальной работы являлась разработкой и реализацией комплекса уроков литературного чтения и окружающего мира с применением технологии ЧПКМ для целенаправленного формирования логических УУД младших школьников. Выбор данных

дисциплин обусловлен существенным объемом чтения и письма на данных уроках, работой с различными текстами, что составляет основу рассматриваемой технологии.

Основными приемами для целенаправленного формирования логических УУД младших школьников были: перепутанные логические цепочки, кластер, маркировка текста «Инсерт», корзина идей и др., используемые на уроках литературного чтения и окружающего мира.

Задачей контрольного этапа экспериментальной работы являлось проведение диагностики по оцениванию эффективности технологии ЧПКМ как средства формирования познавательных логических УУД младших школьников, таким образом, данный этап экспериментальной работы позволит нам выявить наличие развивающего эффекта при использовании технологии ЧПКМ на уроках в 3 «Б» классе. Диагностическую программу составили те же методики, что и на констатирующем этапе экспериментальной работы.

После формирующего эксперимента нами была замечена позитивная динамика по сравнению с констатирующим этапом экспериментальной работы, так как повысилось число детей с высоким уровнем сформированности логических УУД до 91%, со средним уровнем после формирующего этапа осталось всего 5%, с низким уровнем сформированности логических УУД осталось 4%. Таким образом, проведенной нами экспериментальной работой было доказано, что целенаправленная работа по формированию логических универсальных учебных действий может быть организована с помощью применения технологии развития критического мышления на уроках литературного чтения и окружающего мира.

Список литературы

1. Землянская Е.Н. Учебные проекты младших школьников / Е.Н. Землянская // Начальная школа. – 2005. – №9. – С. 55–58.
2. Иванова Н.В. Из опыта использования проектного метода на уроках русского языка в начальной школе / Н.В. Иванова // Начальная школа. – 2008. – №8. – С. 65–69.
3. Иванова Н.В. Формирование учебной мотивации младших школьников средствами проектной деятельности / Н.В. Иванова // Психология обучения. – 2012. – №10. – С. 52–60.
4. Колоскова О.П. Проектная деятельность первоклассников по математике / О.П. Колоскова // Начальная школа. – 2014. – №10. – С. 30–32.
5. Куварина Н.В. Формирование обобщенности умственных действий у младших школьников в условиях интеллектуального диалога: Дис. ... канд. психол. наук / Н.В. Куварина. – Н. Новгород, 2000.
6. Салатаева Р.В. Некоторые приемы развития критического мышления на уроках в начальной школе / Р.В. Салатаева // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – №7. – С. 56–58.
7. Смолеусова Т.В. Развитие критического мышления средствами чтения и письма в математическом образовании / Т.В. Смолеусова // Начальная школа. – 2015. – №5. – С. 45–51.

Мулдагалиева Жанар Жекеновна
преподаватель истории и обществознания
ГБПОУ «Палласовский сельскохозяйственный техникум»
г. Палласовка, Волгоградская область

ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ КАК ФОРМА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрены особенности феномена интернет-зависимости. Перечислены поведенческие характеристики, присущие феномену интернет-зависимости. Отражено влияние исследуемой зависимости на поведение подростка.*

***Ключевые слова:** компьютер, интернет-зависимость, отклоняющееся поведение, подросток.*

В современном компьютерном мире, человеку предоставляется целый ряд возможностей, которые с Интернетом становятся безграничными. При гармоничном использовании интернет является отличным способом познания, обучения и развития. Но без надлежащего контроля положение может перерасти в проблему. В связи с этим в современном мире появляется новый феномен в психологии зависимость от интернета. Данное определение еще не является устоявшимся, специалисты применяют разные наименования «Интернет-аддикция», «Патологическая интернет-зависимость».

На сегодняшний день компьютерные технологии уже стали более или менее обыденной жизнью многих людей. Одним из важнейших атрибутов их современной жизни является всемирная сеть Интернет. С каждым годом растет количество пользователей, увеличивается число различных интернет-ресурсов, а в интернет-деятельность вовлекаются все новые социальные и возрастные слои населения. Роль Интернета является достаточно разнообразной, включая в себя множество видов деятельности, различающихся по характеру, целям, мотивам. С точки зрения психологии, активность интернет-пользователей подчинена удовлетворению основных видов потребностей. Особенно ярко это проявляется в подростковом возрасте, в котором наиболее часто возникают сверхувлеченность сетью Интернет. Интернет-среда само по себе очень многоликое и гибкое пространство, которое можно сформировать под себя и выбрать наиболее привлекательную деятельность в сети. Интернет-зависимость подростка – одна из наиболее серьезных проблем, которая способствует ухудшению школьной успеваемости, нарушений отношений внутри семьи и в макросоциуме.

Феномену интернет-зависимости присущие следующие поведенческие характеристики:

- неспособность и нежелание оторваться даже на не продолжительное время от работы в Интернете, а уж тем более прервать работу;
- влечение проводить за компьютером все увеличивающиеся отрезки времени и неспособность планировать точное время окончания работы в Интернете;

- готовность обманывать родных и близких, умаляя продолжительность и частоту работы в Интернете;

- способность и склонность не помнить и забывать при работе в Интернете о домашних заботах, учебе или должностных обязанностях, важных личных и деловых встречах, пренебрегая занятиями или карьерой;

- стремление и способность освободиться на время работы в Интернете от ранее начавшихся чувств вины или не состоятельности, от состояний волнения или уныния, обретение ощущения эмоционального подъема и заурядной эйфории;

- нежелание выслушивать критику похожего образа жизни со стороны родных или руководства;

- готовность смириться с потерей семьи, друзей и сферы общения из-за сверх-увлеченной работой в Интернете;

- игнорирование личным здоровьем и в частности, острое сокращение длительности сна в связи с регулярной работой в Интернете в ночное время;

- избегание физической активности или стремление урезать ее, оправдываемое необходимостью выполнения срочной работы, связанной с применением Интернета.

Абсолютно очевидно, что интернет-зависимость как болезненное расстройство должна отвечать популярным шести компонентам, универсальным для всех вариантов аддикций:

- 1) особенность, «сверхценность» (salience);
- 2) изменения настроения (mood changes);
- 3) рост толерантности (tolerance);
- 4) симптомы отмены (withdrawal symptoms);
- 5) конфликт с окружающими и самим собой (conflict);
- 6) рецидив (relapse).

Проблема существования болезни, называемого зависимостью от Интернета, можно считать, нерешённой, и изучение этого явления нуждается в дальнейшем изучении. Но патологически долгое пребывание в Интернете, ведет к негативным последствиям. В качестве оснований, содействующих возникновению интернет-зависимости, многие авторы выделяют анонимность, доступность, невидимость, множественность, безопасность, простоту использования.

Список литературы

1. Войскунский А.Е. Психологические аспекты деятельности человека в интернет-среде / А.Е. Войскунский. – М., 2005.
2. Войскунский А.Е. Феномен зависимости от Интернета / А.Е. Войскунский // Гуманитарные исследования в Интернете. – М., 2000. – С. 100–131.
3. Короленко Ц.П. Социодинамическая психиатрия / Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева. – М.; Екатеринбург, 2000.
4. Малыгин В.Л. Интернет-зависимое поведение у подростков. Клиника, диагностика, профилактика / В.Л. Малыгин. – М.: Мнемозина, 2010. – 136 с.
5. Рыбников В.Ю. Распространенность компьютерной игровой зависимости среди населения мегаполиса / В.Ю. Рыбников // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2008. – №4. – С. 72–76.

Сивков Владислав Алексеевич

студент

ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет»
г. Вологда, Вологодская область

DOI 10.21661/r-290897

«ЧЕРНЫЙ КВАДРАТ» В ЗЕРКАЛЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

Аннотация: в данной работе представлен психологический анализ картины К. Малевича «Черный квадрат» с опорой на теорию В. Биона. Как отмечает автор, психологическая интерпретация картины позволит по-новому взглянуть на понимание известного произведения художника, внесет определенный вклад в развитие идей выражения беспредметности.

Ключевые слова: философия беспредметности, бессознательное, фрустрация, аффект, боль, негативная реализация.

Одно из наиболее известных произведений Казимира Малевича «Черный квадрат», является ярким выражением его философии беспредметности. На картине буквально изображено Ничто – суть предмета, которую нельзя уловить через созерцание формы, по определению Малевича, ложной. В дальнейшем художник развивал это направление своего творчества, переходя от черного квадрата к красному, белому, пустым полотнам. Однако вопрос беспредметности был поставлен именно с появлением «Черного квадрата».

«Черный квадрат», как любое произведение искусства, может быть рассмотрен психоаналитически, как выражение бессознательного, его типических черт, содержания и их индивидуального преломления; как «контейнер» для смыслов и аффектов. Аффективно-фантазийное бессознательное содержание картины может быть воспринято наблюдателем, минуя его сознание; точно также это происходит и с автором произведения – его собственное бессознательное остается для него, чаще всего, скрытым, проявляясь в его творчестве. В данном случае речь пойдет, о типическом содержании бессознательного. Именно «притяжение» бессознательного, удовольствие, которое людям доставляет созерцание, восприятие внутриспсихического содержания, аффекта, в обозримой, конкретной символической форме, делает эстетическое удовольствие возможным.

«Черный квадрат» понимался его автором как выражение сути вещей, и отрицание истинности формы. Переформулировав это утверждение, можно сказать, что картина изображает отсутствие не только формы, но и объекта как такового. Малевич полагал, что суть стоит над предметным (объектным) и, выражая суть одного предмета, выражаешь и суть всего; таким образом, объект оказывается вне поля зрения. И остается только безграничное переживание – «смысл» [2]. Или же, если использовать другую терминологию – безграничный аффект. Далее, в соответствии с теорией В. Биона, отсутствие объекта, который и помогает справляться с эмоциями – символизировать их, вызывает фрустрацию. Фрустрация ведет к переживанию психической боли. Так, первым, что можно сказать о «Черном квадрате» – это попытка изображения и «чистого» аффекта и фрустрации.

Отталкиваясь от данного утверждения, можно понять две основных точки зрения на содержание «Черного квадрата», выражаемые созерцающим: 1) кар-

тина действительно такова, какой мы ее видим – она изображает Ничто (фрустрацию); 2) картина содержит тайный смысл, объектное изображение за слоем черной краски. За первой точкой зрения, скрывается примат мышления – доминирование «нормальной» части личности, характеризующейся высокой терпимостью к фрустрации и способностью переносить и обдумывать ее; так рождается понимание квадрата, как отсутствия объекта. За второй – более ярко проглядывается влияние «психотической» части личности, которую следует описывать, как неспособную к тому, чтобы справляться с фрустрацией, ее осмысливать, следствием чего становится проецирование аффективных элементов психики, что и «создает» объект там, где его нет. Обе части личности функционируют одновременно, влияя друг на друга, а конечный результат созерцания – суждение, зависит от склонности созерцающего к «психотическому» или «нормальному» функционированию; причем, речь не идет о расстройстве личности [1].

Следуя за Бионом, можно утверждать, что отсутствие объекта – фрустрация, которая приравнивается к присутствию «плохого» объекта, разрушающего, поглощающего, не способного помочь справиться с болью. Это явление Бион назвал «негативной реализацией» и оно так же связано с проецивными механизмами. Так, еще одним аспектом рассмотрения «Черного квадрата» становится символическое изображение, «негативной реализацией» или же деструктивного эмоционального опыта, связанного с ситуацией отсутствия помогающего, «хорошего» объекта.

Обратившись к истории создания «Черного квадрата», следует особенно подчеркнуть, что он, появившись впервые, «заменял собой солнце», или же «победил его», являясь частью декораций для спектакля М.В. Матюшина. Солнце символизирует Либидо, Эрос – стремление, влечение к жизни, позитивный жизнеутверждающий эмоциональный опыт; тогда как «Черный квадрат», представляя собой нечто ему противостоящее, встает на место Тонатоса – влечения к смерти, негативного и разрушительного опыта. Хотя это не противоречит идее постановки о победе жизнеутверждения активного (человеческого), над пассивным (природным), т.к. Тонатос «обслуживает» Эрос и является неотделимой его частью.

Интеграция позитивных и негативных аспектов опыта (наложение, выраженное в произведении заменой одного на другое: солнца на квадрат) – переход от параноидно-шизоидной позиции (состояния, когда негативный опыт отделен от позитивного, с целью защитить последний от «уничтожения», нивелирования – психической смерти) к депрессивной (состоянию интеграции обоих сегментов опыта, что связано с чувством вины, страхом, ощущением бессмысленности) является болезненным процессом. Именно это состояние «депрессивной позиции», выраженное в символической форме, можно усмотреть в идейном содержании «Черного квадрата». Он обозначает уничтоженный объект. Другими словами, «Черный квадрат» символизирует Тонатос, а также имплицитно содержит идею о неразрывной связи его с Эросом – их диалектического единства.

Если обобщить все вышесказанное в тезисной форме, то «Черный квадрат» выражает целый ряд идей, обозначая: 1) фрустрацию, которая всегда сохраняется на глубинных уровнях психики; 2) негативную реализацию – переживание «плохого» объекта, тесно связанное с фактом фрустрации; 3) депрессивную позицию – интеграцию негативного и позитивного сегментов аффективного опыта, что сочетается с символическим разрушением последнего; 4) Тонатос – влечение к смерти, которое выражается в деструктивном аффекте, или же обычно является «безмолвным», скрываясь в тени Эроса; а также может служить синтетической

категорией, обобщающей в себе и переживание фрустрации, и негативной реализации, и депрессивной позиции, как разрушительных аспектов психического функционирования; 5) безграничный и бесформенный аффект. Для созерцающего же реципиента эта картина, что не отличает ее от других, может быть: 1) полем для проекций; 2) полем мышления, соприкосновения с мыслью и бессознательным автора. Однако, оба способа взаимодействия с картиной всегда сосуществуют одновременно. Быть может только отсутствие образа, формы, делает более заметными имплицитные психические процессы проекции и разницу между двумя типами функционирования, их взаимное влияние.

Список литературы

1. Гринберг Л. Введение в работы Биона: группы, познание, психозы, мышление, трансформация, психоаналитическая практика / Л. Гринберг, Д. Сор, Э. Табак де Бьянchedи; пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2007. – 158 с.
2. Малевич К.С. Черный квадрат / К.С. Малевич. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2015. – 288 с.

Сигалова Анастасия Максимовна

студентка

ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»

г. Калининград, Калининградская область

Торопов Павел Борисович

канд. пед. наук, доцент

Институт социально-гуманитарных технологий и коммуникаций

ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»

г. Калининград, Калининградская область

ОСОБЕННОСТИ УСТАНОВКИ ШКОЛЬНИКОВ К САЙТУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация: в статье обобщены результаты исследования социальной установки учащихся старших классов к сайту образовательного учреждения на примере учреждения высшего образования. Отмечены противоречия в структурных элементах и отсутствие активности в использовании сайта. Сделан вывод о необходимости обучения выпускников школы работе с сайтами и адаптации сайта к запросам старшеклассников.

Ключевые слова: социальная установка, старшеклассники, сайт.

Проблема и актуальность. В наши дни всемирная информационная компьютерная сеть, связывающая между собой пользователей, пользуется огромной популярностью у большей части человечества. Через интернет люди могут общаться, передавать информацию друг другу, оформлять покупки, не выходя из дома, также стало очень удобно и эффективно рекламировать свой бизнес через всемирную информационную компьютерную сеть.

Стали актуальны сайты, на которых размещена информация об организации, ее роли и функциях, пользователи персональных устройств с легкостью могут найти интересующую их информацию, но стоит задуматься, насколько эффективно работает эта информация, насколько действенно сайт компании презентует себя.

Участники фокус-группы (старшеклассники г. Калининграда) отметили сложность нахождения нужной информации на сайтах образовательных учреждений, сложность в восприятии информации, большой объем информации, с которым трудно справиться.

Объектом в исследовании будет выступать социальная установка, как устойчивое, латентное состояние предрасположенности индивида к положительной или отрицательной оценке объекта или ситуации, сложившееся на основе его жизненного опыта, оказывающее регулятивное, организующее влияние на перцептуальные, эмоциональные и мыслительные процессы и выражающееся в последовательности поведения (как вербального, так и невербального) относительно данного объекта в данной ситуации» [7].

Предмет: установка к сайту образовательного учреждения (на примере БФУ им. Канта) учеников общеобразовательных школ г. Калининграда.

Цель: выявить особенности установки к сайту БФУ им. Канта учеников общеобразовательных школ г. Калининграда.

Социальная установка определяет социальное поведение человека, его поступки, действия, то, как он воспринимает действительность, выражает деятельность мотивов, по какому принципу выбирает, как поступить в той или иной ситуации.

Так, например, А.Г. Асмолов утверждает, что «социальная установка до некоторой степени утратила свою «психологичность». Из поля внимания зарубежных психологов как бы выпало то, в какой форме социальная установка выступает для субъекта». Социальная установка в его понимании определяется, как личностный смысл, «порождаемый отношением мотива и цели», как «готовность, предрасположенность субъекта, возникающая при предвосхищении определённого объекта и обеспечивающая устойчивый целенаправленный характер протекания деятельности по отношению к данному объекту» [2].

Социальные установки могут определять «социотипическое поведение личности» – поведение, выражающее типовые программы данной культуры» [1].

Из выше изложенного следует, что, исследуя установку мы обращаем внимание на ее черты, параметры, такие как чувства, мысли, действия. Эта точка зрения прослеживается в работах Ж. Годфруа [5].

Для более наглядного и понятного восприятия рассматриваемого определения мы обратимся к Зимбардо и Ляйппе: «По сути своей установка – это ценностная диспозиция по отношению к тому или иному объекту. Это оценка чего-либо или кого-либо по шкале «приятно-неприятно», «полезно-вредно», «хорошо-плохо». Что-то мы любим, а что-то терпеть не можем. К чему-то испытываем привязанность, а к чему-то антипатию» [4].

Установка определяет наше поведение, мы можем прогнозировать его с учетом сложившейся установки, хоть установка может и измениться, но

все же она считается устойчивой и сильной, самые устойчивые установки формируются у нас в детстве под действием референтной группы.

Для Университета сайт – это не просто реклама, не просто платформа, на которой размещена информация, это очень нужный и полезный ресурс для многочисленных абитуриентов, их родителей, студентов, преподавателей, он необходим и безусловно пользуется большой популярностью.

Методики:

1. Комплекс проективных методик для исследования социальной установки (аттитюда):

– методика для измерения эмоциональной составляющей установки Крита, Фабригара и Петти, 1994;

– техника незаконченных предложений для выявления содержательного компонента установки (адаптирована нами и апробирована в курсовой работе);

– шкальная методика на выявление конативно-поведенческого компонента социальной установки (адаптирована нами и апробирована в курсовой работе).

2. Формализованное интервью на тему «Сайт БФУ: как им пользоваться?» (разработано нами и апробировано на фокус-группе).

Выборка: 81 респондент. Из них 81 учащиеся мужского и женского пола старших классов МАОУ г. Калининграда средней общеобразовательной школы №29, в возрасте от 15 до 17 лет.

Планируют поступить в БФУ Им. И. Канта из 43 респондентов женского пола – 27 человек, это больше половины, определились на какую специальность будут поступать из 43 человек – 23 – это тоже неплохо, тоже больше половины. Из 38 респондентов – мужского пола планируют поступить в БФУ Им. И. Канта – только 10 человек, показатели хуже чем у женского пола, определились с выбором специальности из 38 – только 7 человек. Не определились с выбором Университета 44 респондента.

Из 81 респондента сайт посещают – 32 респондента мужского и женского пола, это менее половины учеников, не посещают сайт – 49 респондентов – и это более половины учеников.

Результаты. Большинство респондентов отметили, что на сайте им запомнилась информация о вступительных испытаниях, информация о количестве баллов для поступления, информация о студенческой жизни, новости Университета.

Большинство респондентов не нашли на сайте проходные баллы для поступления, экзамены для поступления, расположение корпусов.

На сайте есть вся информация, которую не смогли найти ученики, но проблема заключается в том, что ее сложно найти, довольно долго приходится изучать сайт, заходить в разные разделы, чтобы найти, то, что нужно.

Проведение основной части методики позволило получить следующие данные.

Полученные данные методики для измерения эмоциональной составляющей установки: почти у половины учеников эмоциональный компонент положителен, но практически не выражен, у четвери респондентов выявлен положительный, но слабо выраженный показатель, у ме-

нее четверти эмоциональный компонент положителен, но очень слабо выражен, далее есть значения показателей и очень сильной выраженности, и отрицательной выраженности, но их минимальное количество.

А это означает, что эмоциональная составляющая установки не сформирована и требует коррекции, которая сформирует эмоциональную составляющую старшеклассников.

Однако, применение критерия U Манна Уитни показало, что группа учеников женского пола превосходит группу учеников мужского пола по эмоциональной составляющей установки.

Как было сказано для выявления когнитивного компонента установки мы использовали технику незаконченных предложений в модификации П.Б. Торопова [6].

В когнитивном компоненте установки выявлены следующие особенности: респондентам трудно быстро найти нужную информацию на сайте, сайт очень обширный, там очень много информации и респонденты путаются в ней, и тратят много времени на то, чтобы найти, что искали. В этом и выявляется проблема сайта.

Ученики на сайте больше обращают внимание на новости Университета, проходные баллы для поступления, обращают внимание на дизайн сайта.

Различий в когнитивном компоненте установки среди женского и мужского пола не выявлено.

Данные, полученные с помощью шкальной техники для оценки готовности личности к определенным видам поведения относительно сайта БФУ им. И. Канта слабо выражена или непостоянна, то есть когнитивный компонент установки к сайту Университета учеников не сформирован.

Критерия U Манна Уитни не обнаружил достоверных различий между группами учеников женского и мужского пола.

Для уточнения воздействия сайта на учеников нами был проведен ассоциативный эксперимент. Респондентам предстояло написать, с чем ассоциируется у них сайт.

Большинство учеников ассоциируют сайт с Университетом, также у многих учеников сайт ассоциируется с информацией, ученики ассоциируют сайт и с учебой и с собственно говоря сайтом.

Меньшее количество учеников проводят ассоциации с яркой студенческой жизнью, новым будущем, образованием, престижем. Проводят ассоциации с факультетом, на который планируют поступить.

Это показывает, что ассоциации учеников различны, и каждый респондент связывает нечто свое при ассоциации с сайтом, это и эмоции и чувства, и волнения, переживания, это и объекты, связанные с сайтом, и статус, и факультеты Университета.

В целом установка к сайту БФУ им. И. Канта не сформирована, об этом говорит и эмоциональный компонент, который слабо выражен, также когнитивный компонент выявляет трудности респондентов в работе с сайтом, отмечается обширность сайта, трудность нахождения информации, трата время на нахождение нужной информации, неудобство в использовании.

Также поведенческий компонент установки тоже слабый, это говорит о том, что респонденты не готовы к активному поведению в отношении сайта.

Выводы и рекомендации. В результате проведенного исследования было выявлено, что сайт БФУ им. И. Канта очень нужный информационный портал, источник интересующей информации студентов, абитуриентов, сотрудников об Университете, направлениях и специальностях, проходных баллах, оплате, общежитии, о его жизни, новостях, спорте, различных мероприятиях, развлечениях и так далее.

Но сложность в том, что для пользователей сайт очень обширен, вложено очень много информации, и для пользователей сложно и затруднительно найти нужную им информацию быстро и легко.

В связи с этим, нами предложен ряд практических занятий, которые направлены на обучение активному использованию сайта БФУ им. И. Канта, а также мы создали рекомендации разработчикам сайта по оптимизации непосредственной работы с порталом все желающих.

Также мы создали рекомендации для учителей по обучению учащихся работе с сайтом. Создана презентация, в которой подробно и понятно изложена информация, предназначенная для преподавателей и учеников, по обучению и легкому использованию сайта, с прикреплением ссылок на различные разделы сайта, с объяснением и наглядным представлением каждого раздела сайта.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М., 2001.
2. Асмолов А.Г. О соотношении понятия установки в общей и социальной психологии. Социальная психология: Хрестоматия / А.Г. Асмолов, М.А. Ковальчук. – М: Аспект-Пресс, 2000. – С. 172.
3. Балтийский Федеральный Университет имени Им. Канта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kantiana.ru>
4. Зимбардо Ф. Социальное влияние / Ф. Зимбардо, М. Ляйппе. – Питер Год, 2001. – 448 с.
5. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс. – 6-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2008. – 752 с.
6. Торопов П.Б. Исследование установки на социальное содействие: методы и методики / П.Б. Торопов // Социальное содействие: опыт без границ: Сборник статей. – №1. – ГБУСО КО «Центр социальной помощи семье и детям», 2014. – 90 с.
7. Шихирев П.Н. Социальная установка как предмет социально-психологического исследования / П.Н. Шихирев // Психологические проблемы социальной регуляции поведения / Отв. ред. Е.В. Шорохова. – М., 2000. – 368 с.

Суханова Марина Александровна
студентка

Бекеева Салтанат Куанышбаевна
студентка

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Челябинск, Челябинская область

НЕКОТОРЫЕ ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА, СТРАДАЮЩИХ ПЕРВИЧНЫМИ ЦЕФАЛГИЯМИ

Аннотация: в статье рассмотрены некоторые психосоциальные особенности студентов четвертого курса медицинского университета, страдающих первичными цефалгиями. Методом анкетирования были отобраны 129 студентов, испытывающих головную боль средней и высокой интенсивности. Диагноз цефалгии устанавливался с использованием критериев The International Classification of Headache Disorders, 3rd edition (beta version). Студенты, страдающие вторичными цефалгиями, исключались из исследования, за исключением медикаментозно-индуцированной ГБ. В соответствии с демографическими характеристиками отобранной группы, была сформирована группа контроля. Обе группы в дальнейшем завершили опросник о видах копинга Лазаруса и Фолкмана, шкалу психологического стресса PSM-25 (Лемура-Тесье-Филлиона) и шкалу катастрофизации боли. Анализ полученных данных проводился с использованием лицензионного пакета прикладных статистических программ «Statistica for Windows», version 10. О достоверности различий показателей между группами судили по критериям Краскела – Уоллиса, Фишера (односторонний вариант) и Манна – Уитни (PMW). Частота первичных цефалгий среди студентов 4 курса лечебного и педиатрического факультетов составила 43%. Студенты всех групп использовали неэффективные копинг-стратегии. Единственный неэффективный копинг, который значимо чаще использовали обучающиеся с мигренью относительно студентов, страдающих головной болью напряжения, – стратегия дистанцирования (PMW = 0,029). Уровень катастрофизации у обучающихся с первичными цефалгиями оказался значимо выше, чем у студентов без головной боли напряжения и мигрени. Восприятие событий стрессовыми также существенно возрастало среди обучающихся с цефалгией.

Ключевые слова: первичные цефалгии, копинг-поведение, стресс, катастрофизация, дезадаптивные болевые установки.

Актуальность. Первичные цефалгии являются широко распространенными [4; 6; 7; 11]. Несмотря на разнообразие анальгетических препаратов, удовлетворенность от медикаментозной терапии больных цефалгиями остается низкой [4–7; 10]. Лекарственные препараты способны оказать обезболивающее и профилактическое воздействие, однако актуальным остается вопрос использования психосоциальных факторов в качестве дополнительной мишени терапии первичных цефалгий [2; 3; 7–9]. Существуют работы [2; 3; 8], указывающие на большое значение такого психосоциального фактора, как установка, выражающегося в неосознанной готовности к поведению или действию, среди пациентов с различными болевыми состояниями. Установки, связанные с болью – это представления человека о том, что такое боль, и что она значит для него. Считается, что дезадаптивные болевые

установки являются одним из основных факторов риска перехода острой боли в хроническую, как наиболее дезадаптирующую и сложно курабельную [3; 7–10].

Целью нашего исследования явилось изучение частоты встречаемости фенотипов первичных цефалгий среди обучающихся четвертого курса лечебного и педиатрического факультетов ФГБОУ ВО ЮУГМУ, а также использование ими копинг-стратегий, определение уровня восприятия событий стрессовыми и катастрофизации боли.

Материалы и методы. Исследование выполнялось в два этапа. После заполнения информированного согласия на участие в исследовании, методом анкетирования были отобраны студенты, испытывающие головную боль (ГБ) средней и высокой интенсивности. Интенсивность ГБ оценивалась по десятибалльной визуальной аналоговой шкале (ВАШ): при этом средней считалась ГБ в диапазоне от 5 до 7 баллов; боль в диапазоне 8 баллов и выше соответствовала высокоинтенсивной ГБ. Отобранные для исследования лица подвергались детальному клинико-неврологическому обследованию. Диагноз цефалгии устанавливался с использованием критериев The International Classification of Headache Disorders, 3rd edition (beta version) [11]. Студенты, страдающие вторичными цефалгиями, исключались из исследования, за исключением медикаментозно-индуцированной ГБ. В соответствии с демографическими характеристиками отобранной группы, была сформирована группа контроля (ГК). Обе группы в дальнейшем завершили опросник о видах копинга Лазаруса и Фолкмана, шкалу психологического стресса PSM-25 (Лемура-Тессье-Филлиона) и шкалу катастрофизации боли [3]. Анализ полученных данных проводился с использованием лицензионного пакета прикладных статистических программ «Statistica for Windows», version 10. О достоверности различий показателей между группами судили по критериям Краскела-Уоллиса, Фишера (односторонний вариант) и Манна-Уитни (P_{Mw}) [1].

Результаты. Было проанкетировано 240 студентов. Из них для дальнейшего исследования отобрано 129 человек. Медиана возраста составила 21 год, доля женщин – 68% ($n = 88$). ГК составила 13 человек, из них 11 женщин, медиана возраста – 21 год. Частота встречаемости фенотипов первичных цефалгий, представлена на рисунке 1.



Рис. 1. Частота встречаемости фенотипов первичных цефалгий среди студентов четвертого курса

Фенотип мигрени (М) выявлен у 16% (21/129) обучающихся, частота фенотипа головной боли напряжения (ГБН) составила 27% (35/129). Данные по использованию копинг-стратегий обучающимися, страдающими первичными цефалгиями, приведены в таблице 1.

Таблица 1

Использование эффективного и неэффективного копинг-поведения среди обучающихся 4 курса, страдающих первичными цефалгиями

Показатель	Мигрень, n = 21	Головная боль напряжения, n = 35	Группа контроля, n = 13
Эффективное копинг-поведение, абс. (%)	1 (4,7)	8 (23)	2 (15,3)
Неэффективное копинг-поведение, абс. (%)	20 (95,3)	27 (77)	11 (84,7)

Значимых различий по использованию неэффективных и эффективных копинг-стратегий группами студентов с ГБН, М и ГК получено не было. Обучающиеся во всех группах нашей выборки неэффективно использовали такие способы совладания со стрессовыми событиями, как планирование решения проблемы, самоконтроль, положительную переоценку и стратегию бегства-избегания. Единственный неэффективный копинг, который значимо чаще использовали обучающиеся с М относительно студентов, страдающих ГБН – стратегия дистанцирования ($P_{\text{MW}} = 0,029$) (данные приведены в таблице 2).

Таблица 2

Сравнение показателей копинг-стратегий, уровня катастрофизации и стресса среди обучающихся с мигренью, головной болью напряжения и контрольной группой

<i>Показатель</i>	<i>Мигрень, n = 21</i>	<i>ГБН, n = 35</i>	<i>Группа контроля, n = 13</i>
Женщины, абс. (%)	21 (100)	31 (88,6)	11 (84,6)
Возраст, годы	20 (20 и 23)	20 (19 и 22)	21 (20 и 25)
Восприятие событий стрессовыми, баллы	92 (50 и 138)**	88 (42 и 137)***	73 (36 и 96)
Конфронтационный копинг, напряженность, баллы	44,4 (22,2 и 66,7)	50 (22,2 и 77,8)	50,0 (27,8 и 77,8)
Дистанцирование, напряженность, баллы	55,5 (33,3 и 77,8)*	44,4 (27,8 и 72,2)	44,4 (16,7 и 77,8)
Самоконтроль, напряженность, баллы	57,1 (47,6 и 81,0)	57,1 (38,1 и 83,3)	61,9 (14,3 и 100,0)
Поиск социальной поддержки, напряженность, баллы	55,5 (27,8 и 83,3)	66,7 (33,3 и 88,9)	55,5 (27,8 и 88,9)
Принятие ответственности, напряженность, баллы	58,3 (33,3 и 83,3)	58,3 (27,8 и 91,7)	66,7 (25,0 и 91,7)
Бегство-избегание, напряженность, баллы	50,0 (25,0 и 70,8)	50,0 (16,7 и 94,4)	45,9 (16,7 и 87,5)
Поиск решения проблемы, напряженность, баллы	72,2 (44,4 и 88,9)	66,7 (33,3 и 88,9)	72,2 (50,0 и 94,4)
Положительная переоценка, напряженность, баллы	61,9 (28,6 и 85,7)	52,4 (28,6 и 85,7)	61,9 (38,1 и 95,2)
Катастрофизация, напряженность, баллы	18,0 (0 и 38,0)**	11,0 (1,0 и 34,0)***	0 (0 и 16,0)
Использовали эффективные виды копингов, абс. (%)	0 (0)	4 (11,4)	0 (0)

Примечание: для характеристики выборки приведены последовательно медиана, 5 и 95 перцентили.

** – достоверность между показателями мигрени и головной боли напряжения;*

*** – достоверность между показателями мигрени и группы контроля;*

**** – достоверность между показателями головной боли напряжения и группы контроля.*

Уровень восприятия событий стрессовыми студентами с ГБН и М был достоверно выше студентов ГК ($P_{MW} = 0,04$ и $P_{MW} = 0,04$ соответственно). Уровень катастрофизации у студентов с ГБН, М также был значимо выше относительно студентов ГК ($P_{MW} = 0,0001$ и $P_{MW} = 0,0004$ соответственно). При этом восприятие событий стрессовыми и уровень катастрофизации повышались среди студентов с М относительно студентов с ГБН не значимо ($P_{MW} = 0,9$ и $P_{MW} = 0,2$ соответственно).

Обсуждение и выводы. Частота первичных цефалгий (со средним и высоким уровнем интенсивности болевого синдрома) среди студентов 4 курса лечебного и педиатрического факультетов составила 43%. Студенты всех групп использовали неэффективные копинг-стратегии. Каждый из видов копинг-стратегий имеет положительные стороны в случае эффективного использования и отрицательные – в случае неэффективного (дезадаптивного) копинг-поведения. Необходимо заметить, что современного человека невозможно выделить из его окружения – семьи, рабочего коллектива и общества в целом. Для того, чтобы учесть весь комплекс явлений, приводящих к хронизации боли, была разработана биопсихосоциальная концепция боли (Turk D.C., 2001), в соответствии с которой боль представляет результат динамического взаимодействия биологических (анатомические, генетические, физиологические), психологических (аффективные, когнитивные, поведенческие) и социокультурных (гендерные различия, система здравоохранения, традиции страны проживания) факторов [3; 8; 9]. Установки могут повлиять на предпринимаемые действия по преодолению боли. В 1984 году была предложена модель преодоления стресса (Lazarus, Folkman, 1984), суть которой в том, что любые ситуации оцениваются личностью в плане определения их типа – угрожающего или благоприятного, поэтому совладание с ситуацией («копинг-процесс») определяется личностными особенностями и значением ситуации для человека. При этом происходит выбор определенных стратегий («копинг-стратегий») поведения, основанных на ресурсах («копинг-ресурсах») как личности, так и социальной среды. Эти процессы совладания рассматриваются как особые средства личности, как своеобразные механизмы сознательной личностной защиты, которые направлены на уменьшение, устранение или приближение действующего стресса (R.S. Lazarus, 1984). При этом к стрессогенным относятся не только угрожающие, но и положительные, доставляющие удовольствие ситуации. В любом случае, процессы совладания являются частью аффективной реакции, и от них зависит сохранение эмоционального гомеостаза. Психологическое содержание копинга определяется как совокупность процессов, происходящих в личности и направленных на достижение адаптации к стрессу, контроля над ним, сохранения деятельности на фоне стресса. Отсюда «копинг-поведение» – это целенаправленное поведение личности по сознательному овладению ситуацией для устранения или уменьшения вредного действия стресса. При этом, как среди обучающихся как с цефалгиями, так и без ГБ, применение неэффективных копингов значимо не отличалось, единственный копинг, который использовался существенно чаще студентами с М относительно группы студентов с ГБН – стратегия дистанцирования. Данная стратегия предполагает попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет субъективного снижения ее значимости и степени эмоциональной вовлеченности в нее. Характерно использование интеллектуальных приемов рационализации, переключения внимания, отстранения, юмора, обесценивания и т. п. При эффективном использовании стратегии присутствуют следующие по-

ложительные стороны: возможность снижения субъективной значимости трудноразрешимых ситуаций и предотвращения интенсивных эмоциональных реакций на фрустрацию. Однако при дезадаптации (чрезмерном использовании) дистанцирования проявляются отрицательные стороны: вероятность обесценивания собственных переживаний, недооценка значимости и возможностей действенного преодоления проблемных ситуаций.

Одной из копинг-стратегий так же является и катастрофизация боли [2; 3]. Это способ когнитивной оценки сложной ситуации со склонностью к преувеличению значимости этой ситуации. Надо заметить, уровень катастрофизации у обучающихся с первичными цефалгиями в нашей выборке оказался значимо выше, чем у студентов без ГБН и М. Восприятие событий стрессовыми также существенно возрастало среди обучающихся с цефалгией. Как известно, стресс является одним из ведущих и распространенным провокатором болевых пароксизмов.

Таким образом, оправданным является формирование адаптивных стратегий борьбы со стрессом и уменьшение их катастрофической значимости.

Список литературы

1. Болотов А.А. Учебное пособие по статистической обработке медико-биологических данных / А.А. Болотова, Н.В. Маркина, О.А. Степанова, Т.Н. Шамаева; под ред. А.А. Болотова. – Челябинск: ТЕТА, 2015. – 106 с.
2. Голубев В.Л. Психосоциальные факторы, гендер и боль / В.Л. Голубев, А.Б. Данилов, А.М. Вейн // Журнал неврологии и психиатрии. – 2004. – Т. 104 (11). – С. 70–73.
3. Данилов А.И. Управление болью. Биопсихосоциальный подход. Руководство для врачей разных специальностей / А.И. Данилов, А.Н. Данилов. – М.: АММ Пресс, 2014. – С. 9–133.
4. Карпова М.И. Роль иммунной системы в прогрессировании головной боли напряжения и мигрени: Автореф. дис. ... д-ра. мед. наук. – Челябинск, 2011. – 46 с.
5. Карпова М.И. Факторы хронизации первичных головных болей / М.И. Карпова, Ю.С. Шамуров, А.В. Зуева // Бюллетень сибирской медицины. – 2010. – Т. 9. – №4. – С. 111–116.
6. Карпова М.И. Уровень серотонина в сыворотке крови у больных с различными клиническими вариантами головной боли / М.И. Карпова, Ю.С. Шамуров, А.В. Зуева, Е.А. Мезенцева, В.В. Маркова // Казанский медицинский журнал. – 2011. – Т. 92. – №3. – С. 341–344.
7. Осипова В.В. Первичные головные боли: диагностика, клиника, терапия. Практическое руководство. / В.В. Осипова, Г.Р. Табеева. – М.: Медицинское информационное агентство, 2014.
8. Сероусова О.В. Копинг-стратегии, стресс и алекситимия у больных мигренью / О.В. Сероусова, М.И. Карпова, А.И. Долгушина, В.В. Маркова, А.В. Садырин, Д.Ш. Альтман // Уральский медицинский журнал. – 2015. – №2. – С. 57–61.
9. Сероусова О.В. Некоторые функции лимбической системы у больных эпизодической и хронической мигренью / О.В. Сероусова, М.И. Карпова, В.В. Маркова, А.В. Садырин, А.И. Долгушина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.science-education.ru/123-19759
10. Сероусова О.В. Клиническое значение тошноты при мигрени / О.В. Сероусова, М.И. Карпова, А.И. Долгушина, А.Ф. Василенко, В.В. Маркова, Д.Ш. Альтман // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2017. – Т. 117. – №1. – С. 43–48.
11. Headache Classification Committee of the International Headache Society (IHS). The International Classification of Headache Disorders, 3rd edition (beta version) // Cephalalgia. – 2013. – №33. – С. 629–808.

СОЦИОЛОГИЯ

Булчевская Ольга Александровна

студентка

Университетский колледж

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»

г. Оренбург, Оренбургская область

НОВЫЕ ФОРМЫ ДОСУГА В РАЗВИТИИ МАССОВОГО СПОРТА

Аннотация: *в статье рассмотрены новые формы досуга в развитии массового спорта. По мнению автора, Pro Game – это коммерческий проект, созданный для того, чтобы каждый желающий мог в любое время получить положительные эмоции от своей любимой спортивной игры и от общения с единомышленниками.*

Ключевые слова: *досуг, массовый спорт, Pro Game, развитие.*

В последние десятилетия наблюдается повышенный интерес к здоровому образу жизни, в частности, к различным спортивным занятиям. Фитнес-центры с тренажерными залами и групповыми программами, разнообразные студии outdoor-тренировок, плавание, йога – эти популярные предложения для широкого круга потребителей удовлетворяют потребности в занятиях силовыми видами спорта, в повышении выносливости и улучшении общей физической подготовки.

Игровые виды спорта слабо представлены на рынке спортивно-оздоровительных услуг, несмотря на то, что спортивные игры дают возможность потребителям получить не только физическую нагрузку, но и положительные эмоции от общения с единомышленниками, от командного взаимодействия [2]. Также, благодаря тому, что спорт пробуждает огромную страсть внутри людей, они готовы менять свое поведение, привычки и как следствие потреблять продукты и услуги, связанные или ассоциированные с любимой командой или видом спорта [3].

Более общая проблема – это недостаточное разнообразие форм досуга населения. По результатам исследований ВЦИОМ самыми популярными способами развлечения россиян являются: прием гостей и поход в кино или кафе [1]. Все эти способы достаточно пассивны и не дают возможности для какого-либо саморазвития, слабо отвечают на потребность в общении с новыми людьми. Например, если человек хочет расширить свой круг общения или ему просто не с кем идти куда-либо – то эти места ему плохо подходят. Альтернативой проведения досуга могут стать игровые виды спорта. Так, в университете Лобачевского организован клуб Pro Game, в котором представлены командные виды спорта для студентов, преподавателей и населения города Нижнего Новгорода.

Pro Game – это коммерческий проект, созданный для того, чтобы каждый желающий мог в любое время получить положительные эмоции от своей любимой спортивной игры и от общения с единомышленниками.

На стадии запуска проекта внимание акцентировано только на двух видах спорта: волейбол и баскетбол – для того, чтобы отработать сам процесс проведения занятий. В дальнейшем будут добавлены другие виды, исходя из потребностей клиентов. Для проведения мероприятий достигнуты договоренности с руководством нескольких ФОКов и спортшкол об аренде спортивных площадок в разных частях города. Впоследствии планируется более тесное сотрудничество с наиболее подходящими спортивными залами. Для тренерской и судейской деятельности привлечены студенты-выпускники факультета физической культуры и спорта университета им. Н.И. Лобачевского. Также в планах привлечение известных спортсменов для проведения мастер-классов.

На данном этапе основным каналом продвижения является интернет, а точнее социальные медиа. Преимущество социальных сетей в том, что люди уже объединены в группы по интересам, и целевая аудитория уже сформирована.

Помимо проведения игр клуб Pro Game включает в себя занятия с обучением по уровню подготовки как для самых начинающих, так и для играющих на уровне ниже среднего. Уровень подготовки определяется при помощи предварительного анкетирования или на вводных занятиях. По мере развития проекта планируется проведение турниров с привлечением спонсоров.

Для посещения мероприятий в клубе предлагаются абонементы, которые представляют собой клубные карты с различной вариацией посещений. Клиент может выбрать как вариант с ограниченным набором посещений, так и приобрести клубные карты на определенный временной срок.

В настоящее время продлеваются последние организационные работы по запуску деятельности клуба, начала проведения первых мероприятий.

Таким образом, основной целью клуба игровых видов спорта Pro Game является предоставление населению нашего города новой формы досуга, развитие массового спорта, популяризация игровых видов спорта среди широкой аудитории.

Список литературы

1. Кандаурова Н.В. Предпринимательская деятельность особенности маркетинга физической культуры и спорта / Н.В. Кандаурова, Н.А. Лобанов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – №11. – С. 57–60.
2. Российский рынок фитнес-услуг растет // РБК. Исследования рынков. 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://marketing.rbc.ru/news_research/22/07/2015/5629 (дата обращения: 24.10.2016).
3. Как проходит культурная жизнь? Респонденты и блогеры – о своем досуге // ВЦИОМ. – 2013. – Пресс-вып. №2260. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=113791> (дата обращения: 24.10.2016).

Васильева Алена Анатольевна

магистрант

Институт зарубежной филологии и регионоведения
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

НОБЕЛЕВСКАЯ ПРЕМИЯ ПО ЛИТЕРАТУРЕ И РОЛЬ ПОЛИТИКИ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается Нобелевская премия как одна из высших наград. Автором также проанализировано влияние политики при присуждении данной премии.*

***Ключевые слова:** Нобелевская премия, политическая ангажированность.*

Нобелевская премия – это одна из высших наград. Как мы все знаем, основателем этой награды является Альфред Нобель. Именно он завещал все свое состояние на создание фонда, средства из которого должны присуждаться тем, кто в течение минувшего года внес особый вклад в историю человечества. Нужно подчеркнуть, что Нобель настаивал, чтобы эта награда вручалась выдающимся ученым, литераторам и общественным деятелям, независимо от страны их происхождения.

Премия вручается с 1901 года по пяти номинациям: по химии, по физике, физиологии и медицине, по литературе, а также за достижения в области миротворчества. Можно сказать, обладатель этой премии навсегда оставляет след в истории. Награждение и торжественная церемония проходит ежегодно в один и тот же день – 10 декабря. Однако, нобелевская премия мира вручается не в Стокгольме, а в оперном театре в Осло в тот же самый день. В своем завещании Нобель не оставил никаких объяснений, почему именно в Осло премия должна вручаться. Были предположения, что он выбрал Норвегию, потому что восхищался талантом норвежского поэта Бьёрнестерне Бьёрнсона, однако серьезных доводов в пользу этой версии все же нет.

Кто и как отбирает кандидатов?

Претендентов на получение Нобелевских премий отбирают и рассматривают несколько научных институтов. А именно:

Королевская Шведская Академия наук присуждает Нобелевские премии по физике и химии, там же выбирают и лауреата премии по экономике памяти Альфреда Нобеля. В 1739 году Академия наук была учреждена как независимая организация, призванная развивать науку и способствовать практическому применению открытий. В настоящий момент в Академии наук – 450 шведских и 175 зарубежных членов.

Шведская Академия является отдельной организацией, ответственная за отбор кандидатов на вручение Нобелевской премии по литературе. Основана в 1786 году, состоит из 18 членов, которые избираются пожизненно.

В области медицины и физиологии вручает Нобелевский комитет при Каролинском институте.

Каролинский институт – самое авторитетное научное медицинское учреждение в Швеции, с ним считается и научное сообщество за рубежом. Заявки претендентов на Нобелевскую премию по медицине изучают 50 профессоров Каролинского института, они же выбирают и лауреатов.

Норвежский Нобелевский Комитет отвечает за вручение премии мира – присуждается она тем, кто внёс существенный вклад в «укрепление братства между народами, разоружение армий и продвижение идей мира» [3, с. 44]. Норвежский комитет основан в 1897 году, состоит из пяти членов, назначаемых Норвежским парламентом.

Вернемся к премии литературы, где в завещании Альфреда Нобеля было сказано: «...а еще одна часть пойдет тому, кто создаст в области литературы самое выдающееся произведение в идеалистическом направлении...» [1, с. 19].

Что именно имел в виду Нобель под идеализмом? Проследить историю того, как менялась интерпретация завещания Нобеля Шведской академией, очень сложно, потому что, согласно уставу фонда, вся документация и переписка должны храниться в секрете 50 лет.

Современное толкование завещания придерживается той точки зрения, что под идеализмом Нобель имел в виду не идеалистическое направление в литературе, а, скорее идеальное исполнение, язык и стиль произведения, которые делают его выдающимся. Может быть слова песни Боба Дилана были идеалистическими, что в 2016 году ему вручили премию «за создание новых поэтических выражений в великой американской песенной традиции». После оглашения результатов общество было в недоумении: а разве Нобелевская премия не претендует на некую всеобщность, глобальность?

Нобелевская премия при присуждении премии учитывают и принцип разнообразия, выделяя те регионы, где еще не было своих лауреатов, и важность выделения писателей, идеологически близких ценностям мультикультурализма и толерантности. Или иными словами, в чьем творчестве или общественной деятельности есть актуальная в данный момент политическая «нотка».

Обвиняют Нобелевскую премию по литературе, прежде всего, в политической ангажированности. Ее упрекают в политкорректности: дескать, писателям из Азии и Африки левые шведские академики награды вручают исключительно из соображений равенства всех народов.

И в 2016 году ближе всего к награде оказались японский романист Харуки Мураками и сирийский поэт Адонис. Их шансы букмекеры оценивали как 4 к 1 и 6 к 1 соответственно. Оба каждый год фигурируют в букмекерских списках. Адониса давно называют «главным неудачником Нобелевской премии по литературе» -он номинируется на нее с конца прошлого века и почти каждый год фигурирует среди главных претендентов.

Опередив своих соперников Боб Дилан, который больше всего известен, как певец расширяет границы Нобелевской премии по литературе. В данном случае есть и сторонники Дилана, а также кто против него.

Философия Боба Дилана: «Если разобраться, я не написал ни одной политической песни. Потому что музыка не может спасти мир» [4, с. 2].

Возникает вопрос, какой вклад в мировую культуру сделал Дилан, кроме американской? Данный вопрос является открытой и не все выска-

жут, что они думают, а истина останется. Харуки Мураками, ждал эту премию каждый год, но каждый раз ему не удавалось. Последний раз Япония получила премию в 1994 году. Тем не менее, Боб Дилан оказал колоссальное влияние на одну из самых популярных форм лирик появившейся в XX веке – рок-поэзии и на современную культуру. А достоин ли он Нобелевской премии и какие еще писатели разных стран были номинантами мы узнаем через 50 лет.

Список литературы

1. Воеводин Владимир. Кто он – Альфред Нобель? // Персонал Микс. – 2001. – №6.
2. Карикова Е.В. Лауреаты Нобелевской премии в области литературы: Книговедческий аспект // Проблемы культуры и искусства: Всерос. Аспирант. конф. (25 апр. 1996 г.): Тез. докл. Ч. 2 / МК РФ, СПбГАК. – СПб., 1996. – С. 43–44.
3. Модис Т. Соревнование и прогнозы Нобелевских премий // Технолог. прогнозирование и соц. изменение. – 1998. – Т. 34. – №2. – С. 95–102.
4. Визель М. 921 Нобелевская премия по литературе присуждена Бобу Дилану // Российская газета. – Федеральный выпуск №7101 (233).
5. Нобелевская премия – высшая из всех наград [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sweden.ru/ljudi/nobelvskaya-premiya-vyssshaya-iz-vseh-nagrada/> (дата обращения: 04.05.2017).

Горностаев Виталий Николаевич

начальник отдела защиты интеллектуальной
собственности и изобретательства

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

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ НАУЧНОЙ И ИЗОБРЕТАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ

Аннотация: в статье показано, что развитие научной и изобретательской деятельности в университете дает положительные результаты, характеризующиеся прикладной направленностью исследований, ростом публикационной активности, формированием новых объектов интеллектуальной собственности.

Ключевые слова: научная деятельность, изобретательская деятельность, патент, публикации.

Петрозаводский государственный университет (ПетрГУ) характерен как высшее учебное заведение, уделяющее серьезнейшее внимание вопросам формирования и патентования новых объектов интеллектуальной собственности. При этом решение задач по формированию новых объектов интеллектуальной собственности, как показывает опыт отдела защиты интеллектуальной собственности и изобретательства ПетрГУ, учитывая многопрофильность университета идет по широкому спектру важных для страны отраслей экономики: атомное машиностроение, лесная промышленность, горнодобывающая и горноперерабатывающая промышленность, рыбозапас и рыбопереработка и др.

Согласно поставленным перед отделом защиты интеллектуальной собственности и изобретательства ПетрГУ задачам отдел не только оказывает помощь изобретателям в оформлении заявок на патентование, их консультирование, но и активно участвует в работе Центра поддержки технологий и инноваций (ЦПТИ), анализирует состояние изобретательской активности в ПетрГУ, привлекает к такому анализу специалистов различных подразделений университета [1; 2]. Как показывает опыт, такая работа дает положительные результаты и способствует положительной динамике патентования разработок ПетрГУ в последнее десятилетие.

Что немаловажно – существенное внимание уделяется изучению основных факторов, способствующей разработке интеллектуальной собственности [3], выявляются не только достоинства, но и недостатки этой работы [4; 5], которые необходимо учитывать при активизации изобретательской и патентной работы в университете.

Ниже мы сделали попытку показать, что положительным результатам в развитии научной и изобретательской деятельности в университете способствует прикладная направленность исследований, работа над развитием публикационной активности и формированием новых объектов интеллектуальной собственности.

В ПетрГУ ведутся интенсивные исследования в области организационно-технологических инноваций, направленных на создание новой интеллектуальной собственности по широкому кругу направлений: технология и техника лесопромышленных производств, включая повышение их гибкости [6], влияние на лесотранспортные работы сезонности лесозаготовок [7], объемно-календарное планирование [8], транспортное лесное машиностроение [9]; биоэнергетику [10]; атомное машиностроение [11], основанное на серьезном патентном поиске [12] в области создания контейнеров для транспортировки и хранения ОЯТ [13] и запорной арматуры [14]; освоения минерально-сырьевых ресурсов региона [15–16].

Что важно – выполнение исследований по названным направлениям носит выраженный прикладной и инновационный характер и реализуется при участии индустриальных партнеров. В результате семь лицензий на патенты ПетрГУ приобрело машиностроительное предприятие «Петрозаводскмаш» на конструкции контейнеров для ОЯТ, более десяти заявок на патентование подано совместно с инновационной инжиниринговой компанией «АЭМ-технологии» на конструкции арматуры для АЭС, ТЭЦ и магистральных трубопроводов, две заявки на патентование поданы совместно с Онежским тракторным заводом на конструкции кабин лесозаготовительных машин.

Таким образом развитие научной и изобретательской деятельности в университете дает положительные результаты, характеризующиеся прикладной направленностью исследований, ростом публикационной активности, формированием новых объектов интеллектуальной собственности.

Таким образом, развитие научной и изобретательской деятельности в университете дает положительные результаты, характеризующиеся прикладной направленностью исследований, ростом публикационной активности, формированием новых объектов интеллектуальной собственности.

Список литературы

1. Васильев А.С. Стимулирование публикационной активности и патентования: некоторые различия подходов / А.С. Васильев, И.В. Пешкова // Современное образование в России и за рубежом: теория, методика и практика: Материалы IV междунар. науч.-практ. конф. – 2016. С. 167–169.
2. Пешкова И.В. Некоторые характеристики наукометрических показателей ученых Петрозаводского университета по тематике «Патентное дело. Изобретательство. Рационализаторство» / И.В. Пешкова, В.Н. Григорьев // Образование и наука в современных условиях. – 2016. – №3 (8). – С. 221–222.
3. Васильев А.С. Факторы, влияющие на интенсификацию формирования и охраны интеллектуальной собственности / И.Р. Шегельман, А.С. Васильев, Д.Б. Одлис // Инженерный вестник Дона. – 2014. – Т. 30. – №3. – С. 27.
4. Шегельман И.Р. Некоторые подходы к оценке изобретательской деятельности в университете // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: Материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. – 2017. – С. 32–33.
5. Шегельман И.Р. Некоторые оценки состояния стимулирования авторов интеллектуальной собственности // Инновационные технологии в образовании и науке: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. – 2017.
6. Васильев А.С. К вопросу повышения гибкости сквозных технологий лесопромышленных производств / А.С. Васильев, И.Р. Шегельман, А.А. Шадрин // Наука и бизнес: пути развития. – 2013. – №12 (30). – С. 55–57.
7. Шегельман И.Р. Оценка сезонности при подготовке лесозаготовительного производства / И.Р. Шегельман, В.М. Лукашевич // Фундаментальные исследования. – 2011. – №12–3. – С. 599–603.
8. Кузнецов А.В. Принципы подхода к объемному календарному планированию при проведении лесотранспортных работ / А.В. Кузнецов, В.И. Скрыпник, А.М. Крупко // Инженерный вестник Дона. – 2012. – Т. 20. – №2. – С. 770–775.
9. Шегельман И.Р. Обоснование технических решений по созданию высокопроходимого лесовозного автопоезда / И.Р. Шегельман, В.И. Скрыпник, А.С. Васильев // Транспортное дело России. – 2011. – №7. – С. 64–66.
10. Подготовка и переработка древесного сырья для получения щепы энергетического назначения (биотоплива) / И.Р. Шегельман, А.В. Кузнецов, В.Н. Баклагин, П.В. Будник, В.И. Скрыпник // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. – 2010. – №8 (113). – С. 79–82.
11. Васильев А.С. Патентные исследования как фактор интенсификации разработки новых технических решений на конструкции транспортно-упаковочных комплексов для перевозки и хранения отработавшего ядерного топлива / А.С. Васильев, А.В. Романов, П.О. Щукин // Глобальный научный потенциал. – 2012. – №9. – С. 22.
12. Пакерманов Е.М. Некоторые вопросы интенсификации использования потенциала организационных инноваций в отечественном машиностроении / Е.М. Пакерманов, И.Р. Шегельман, Д.Б. Одлис // Перспективы науки. – 2013. – №4 (43). – С. 129–191.
13. Шегельман И.Р. Некоторые аспекты проектирования запорной арматуры для предприятий атомной, тепловой энергетики и нефтегазовой отрасли / И.Р. Шегельман, А.С. Васильев, П.О. Щукин // Наука и бизнес: пути развития. – 2013. – №8 (26). – С. 94–96.
14. Шегельман И.Р. Инновационно-ресурсный потенциал региона: «Пудожский мегапроект» / И.Р. Шегельман, М.Н. Рудаков, П.О. Щукин // Микроэкономика. – 2011. – №2. – С. 121–123.
15. К разработке имитационной модели процесса функционирования дробильных технологических систем // И.Р. Шегельман, П.О. Щукин, О.Н. Галактионов [и др.] // Инновации в промышленности и социальной сфере: Материалы республ. науч.-практ. конф. / Петрозаводский государственный университет. – 2015. – С. 16–17.

Григораиш Олег Владимирович
д-р техн. наук, профессор, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

О КОМПЕТЕНЦИИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ СТРУКТУРНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ВУЗА

Аннотация: в представленной статье исследователем раскрываются факторы, влияющие на эффективность руководства руководителями структурных подразделений вуза.

Ключевые слова: кафедра, руководители структурных подразделений, вуз, эффективный руководитель.

Сегодня у руководителя основного структурного подразделения вуза – заведующего кафедрой, от которого зависят основные критерии оценки эффективности деятельности вуза, значительно сократилось время на качественное выполнение организационно-методических мероприятий, предусмотренных его функциональными обязанностями, из-за значительного увеличения мероприятий по организации работы по делопроизводству и неэффективной работы руководителей структурных подразделений вуза [1, с. 194; 6, с. 748–751].

Нельзя отрывать понятие «показатели эффективности деятельности вуза» от понятия «эффективный руководитель», поскольку результаты деятельности вуза зависят не только от системы их взаимодействия, но и от компетенции руководителей структурных подразделений вуза (начальников управлений, отделов и служб, деканов, заведующих кафедрами) [2, с. 134].

Компетентность руководителя любого уровня должна определяться двумя показателями: достижениями коллектива и личными результатами работы. Если с этими показателями все ясно при оценке деятельности деканов и заведующих кафедрами и коллективов, которые они возглавляют, то при оценке эффективности деятельности начальников управлений, отделов и служб и их коллективов возникают проблемы. И такая оценка работы этих подразделений и их руководителей в настоящее время практически не проводится. А ведь от согласованности и взаимопонимания при совместной работе этих подразделений с основными структурными подразделениями вуза – кафедрами, зависит результативность работы, имидж и статус вуза [3, с. 915; 5, с. 648].

Необходимо, чтобы сотрудники, назначаемые на должности руководителей структурных подразделений вуза, прошли все ступени (должности) карьерного роста, имеют не только опыт по организации работы коллективов, но и высокие результаты коллективной деятельности. Важным фактором является наличие ученых степеней и званий у руководителей. Ректор, проректоры, начальники управлений и заведующие кафедрами – доктора наук, профессора. Руководители других структурных подразделений, в том числе деканы, которые в большей части выполнения своих функциональных обязанностей занимаются административной деятельностью – кандидаты наук, доценты. Наличие ученой степени и ученого

звания показывает способность человека самоорганизоваться для достижения личных целей, а если руководитель любого структурного подразделения вуза не имеет степени и звания, то он обречен на непонимание в коллективе и низкие результаты его деятельности.

Для повышения эффективности взаимодействия учебных и научных управлений с кафедрами целесообразно, чтобы их сотрудники работали по внутривузовскому совместительству на 0,25–0,5 ставки преподавателя кафедры, читая лекции, принимая экзамены и разрабатывая учебно-методическое обеспечение по одной из дисциплин. Кроме того, они должны периодически (в начале учебного семестра) проводить демонстрационные (показательные) занятия и после этого осуществлять контроль за качеством организации и проведения занятий на кафедрах [4, с. 114–115].

С целью повышения мотивации работы сотрудников учебно-методических и научных управлений для них должно быть установлено дополнительное премирование, зависящее от результатов работы кафедр, факультетов и вуза.

В общем случае на эффективность управленческой деятельности руководителя любого ранга оказывают влияние следующие факторы: интеллект, мотивация, опыт работы, а также отношения его с вышестоящим начальством и с подчинёнными (рис. 1).

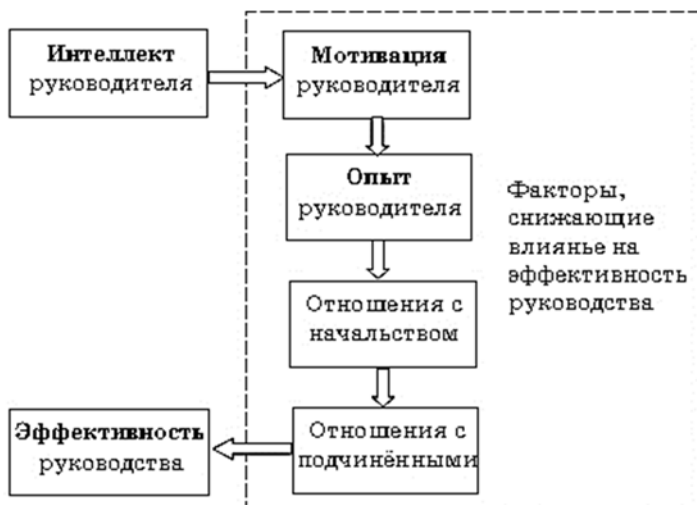


Рис. 1. Факторы, оказывающие влияние на эффективность руководства

Рассмотренные факторы, оказывающие влияние на результаты деятельности вуза, являются определяющими, но недостаточными. В вузе должна быть разработана и внедрена система эффективного взаимодействия подразделений, система четкого планирования работы и отчета о ее выполнении, опирающаяся на букву закона (утвержденные нормативные документы). Система предполагает четкое распределение обязанностей, а

главное, ответственности за принятое решение и его выполнение, наличие инструкций, регламентирующих действия руководителей и подчинённых в тех или иных ситуациях.

Высокие результаты в работе невозможно реализовать без эффективного взаимодействия руководителей структурных подразделений вуза, которое базируется на их личном авторитете и результатах работы, в том числе на предыдущих должностях.

Список литературы

1. Григораш О.В. Организация и оценка качества учебного процесса по агроинженерным специальностям [Текст] / О.В. Григораш. – Краснодар: КубГАУ, 2009. – 395 с.
2. Григораш О.В. Инновации в работе кафедры [Текст] / О.В. Григораш, А.И. Трубилин. – Краснодар, 2014. – 180 с.
3. Григораш О.В. О повышении эффективности работы структурных подразделений вуза в области науки / О.В. Григораш // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – Краснодар: КубГАУ, 2015. – №09 (113). – С. 914–926.
4. Григораш О.В. Комплексный подход к решению проблемы улучшения качества подготовки студентов / О.В. Григораш // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – Краснодар: КубГАУ, 2013. – №03 (087). – С. 113–128.
5. Григораш О.В. О показателях оценки эффективности деятельности вузов / О.В. Григораш // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ). – Краснодар: КубГАУ, 2014. – №01 (095). – С. 648–665.
6. Трубилин А.И. О деятельности заведующего по развитию кафедры / А.И. Трубилин, О.В. Григораш // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – Краснодар: КубГАУ, 2014. – №03 (097). – С. 747–761.

Григораш Олег Владимирович
д-р техн. наук, профессор, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

О ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТРУКТУРНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ВУЗА

Аннотация: в данной статье автором предлагается системный подход в организации работы структурных подразделений вуза, направленный на повышение результативности работы вуза.

Ключевые слова: кафедра, профессорско-преподавательский состав, структурные подразделения вуза.

Известно, что имидж и статус высшего образовательного учреждения зависят от качества подготовки выпускников. Основными структурными подразделениями вуза, которые этим занимаются, являются кафедры. Кроме того, результаты их работы являются определяющими при оценке эффективности деятельности и аккредитации вуза [2, с. 1625; 4, с. 72].

В значительной степени показатели оценки эффективности деятельности вуза зависят от результативности взаимодействия основных структурных подразделений с учебным и научным управлениями, отделами и службами, основное предназначение которых – обеспечение продуктивной деятельности кафедр [1, с. 194].

Проведенные в последнее время реформы в системе образования привели к тому, что у начальников управлений, отделов и служб вузов приоритетом в работе стали организация и контроль за делопроизводством, а не обеспечение эффективной работы кафедр [5, с. 648–649].

В связи с этим, для повышения эффективности деятельности кафедры, предлагается структурно-функциональная схема взаимосвязей руководителей вуза с его структурными подразделениями вуза, ученых советов и методических комиссий – с кафедрами (рисунок 1), предполагающая внедрение системного подхода, направленного на повышение качества управления и соответственно результативности работы по основным видам деятельности кафедры [3, с. 488–489].

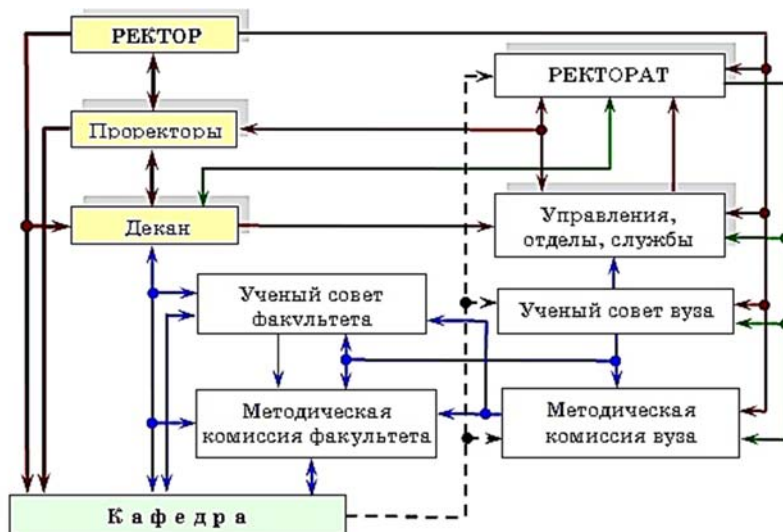


Рис. 1. Структурно-функциональная схема взаимосвязей кафедры с ректоратом, структурными подразделениями, учеными советами и методическими комиссиями

Как видно из рисунка 1, в системе управления кафедра имеет непосредственные связи с ректором, проректорами, деканом, а также с ученым советом и методической комиссией факультета. В основном отчитывается заведующий кафедрой о результатах работы перед деканатом, ученым советом и методической комиссией факультета. Кроме того, заведующего кафедрой может заслушиваться на ученом совете и методической комиссии вуза, как правило, с информацией о достижениях с целью внедрения передового опыта

в работе. Заслушивание отчета заведующего кафедрой на ректорате происходит в том случае, если не выполняются планы работы, и кафедра показывает низкие результаты хотя бы по одному из основных видов ее деятельности.

Планы и отчеты о результатах работы кафедры передаются в деканат, где информация обобщается и передается в соответствующие структурные подразделения.

На рисунке 1 не показаны непосредственные связи управлений, отделов и служб с кафедрой. Они осуществляют совместную работу с кафедрами через проректоров или решения ректората. Это позволяет повысить уровень ответственности сотрудников управлений, отделов и служб при необходимости получения той или иной информации.

Решения ученого совета и методической комиссии вуза приходят через деканаты, учёные советы и методические комиссии факультета, что способствует более глубокой их проработке с учетом специфики факультета.

Поскольку члены *ученого совета вуза*, представляют все структурные подразделения образовательного учреждения, целесообразно заслушивать передовой опыт сотрудников (преподавателей, заведующих кафедрами, деканов, руководителей отделов и управлений) по вопросам улучшения организации и результативности работы (хотя бы по одному из критериев оценки деятельности вуза).

На заседаниях ректората, целесообразно заслушивать отчеты только руководителей структурных подразделений (начальников управлений, отделов и служб, заведующих кафедрами и деканов), имеющих низкие результаты работы. На этих заседаниях должны обсуждаться и коллегиально приниматься решения по улучшению деятельности руководителей и их структурных подразделений, в том числе при острой необходимости – по ротации кадров.

Такое разграничение функций ученого совета вуза и ректората будет способствовать повышению эффективности и качества работы основных и обеспечивающих структурных подразделений, и в целом – результативности деятельности вуза по критериям оценки эффективности его деятельности.

Организационно-методические мероприятия, проводимые в вузе, в основе своей должны быть направлены на улучшение качества подготовки выпускников с целью повышения их востребованности на производстве и в организациях. Для этого необходимо освободить кафедры от административной работы, которую могут выполнять управления, отделы и службы, имеющие современную электронную систему обработки информации [6, с. 110–117].

Список литературы

1. Григораш О.В. Организация и оценка качества учебного процесса по агроинженерным специальностям [Текст] / О.В. Григораш. – Краснодар: КубГАУ, 2009. – 395 с.
2. Григораш О.В. О совершенствовании системы подготовки выпускников вузов / О.В. Григораш // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ). – Краснодар: КубГАУ, 2013. – №09 (093). – С. 1624–1637.
3. Григораш О.В. Инновации в организационно-методической работе на кафедре / О.В. Григораш, А.И. Трубилин // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – Краснодар: КубГАУ, 2013. – №07 (091). – С. 488–499.
4. Григораш О.В. Повышение эффективности управления качеством образовательного процесса [Текст] / О.В. Григораш // Высшее образование в России. – 2013. – №1. – С. 72–78.

5. Григораш О.В. О показателях оценки эффективности деятельности вузов / О.В. Григораш // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ). – Краснодар: КубГАУ, 2014. – №01 (095). – С. 648–665.

6. Григораш О.В. Инновации в работе кафедры [Текст] / О.В. Григораш, А.И. Трубилин; под общ. ред. А.И. Трубилина. – Краснодар, 2014. – 180 с.

Локтева Алена Игоревна

воспитатель

ЧУ ДОО ДС «Апельсин»

студентка

ФГАОУ ВО «Российский университет

дружбы народов»

г. Москва

Родионова Марина Евгеньевна

канд. социол. наук, доцент, заместитель директора

по планированию и организации НИР

ФГОБУ ВО «Финансовый университет

при Правительстве Российской Федерации»

г. Москва

DOI 10.21661/r-310918

МЕТОДЫ ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ РАБОТНИКОВ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: статья раскрывает феномен эмоционального выгорания, характерного в первую очередь для профессий социальной направленности, таких как педагогов, преподавателей, воспитателей детских садов, связанных с интенсивным общением и высоким уровнем стресса. Проанализированы три основных компонента синдрома выгорания: эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция профессиональных достижений. Рассмотрены факторы, провоцирующие выгорание работников сферы образования. На основе проведенного анализа феномена эмоционального выгорания представлены выработанные направления его профилактики и коррекции для снижения рабочего напряжения, повышения профессиональной мотивации, формирования баланса между затраченными педагогом усилиями и полученным вознаграждением.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, симптоматика выгорания, методы профилактики, противодействие синдрому выгорания, эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессиональных достижений, психокоррекция, саморегуляция, аутогенная тренировка.

Синдром эмоционального выгорания в быстро меняющемся современном мире с постоянно меняющимися условиями труда, введениями новых норм образовательных стандартов, усложнившимися взаимоотношениями между людьми в целом являются причиной негативных последствий

для жизнедеятельности работников высшего образования, таких как педагогов, преподавателей, воспитателей детских садов и прочих профессий, связанных с интенсивным общением и высоким уровнем стресса, в связи с чем появляется необходимость разработки и актуализации мер по профилактике и коррекции синдрома выгорания.

Симптоматика, развивающаяся на фоне развития выгорания, выполняет сигнальную функцию, обращая внимание сотрудника на то, что существует некий сбой в рабочих отношениях и деятельности.

Так, например, Д.Г. Трунов говорит о том, что «В какой-то мере – это друзья профессионала, помогающие ему узнать, что с ним происходит. Восприятие этих сигналов как врагов означает отказ от предоставляемой возможности более глубокого понимания себя и своей деятельности» [2, с. 29]. Эти сигналы дают возможность работнику понять, что с ним происходит и, исходя из этого, решить, что делать дальше, возможно изменить профессию или каким-то образом постараться скорректировать проявления синдрома.

Он предлагает четыре направления мероприятий для борьбы с синдромом эмоционального выгорания на примере психологов – консультантов.

1. Приспособление себя к работе. Под этим подразумевается процесс профессиональной адаптации, выражающейся в развитии профессионально-важных качеств личности психолога-консультанта, таких как эмпатия, сопереживание, понимание человека, совершенствование способностей к восприятию и анализу информации, связанной с другим человеком.

2. Приспособление работы к себе. Это направление включает в себя изменение и перестройку профессиональных, организационных и других условий деятельности, адаптацию под свои особенности. Эти изменения, как правило, выражаются в большинстве случаев внешне – место, время, условия работы, и практически не касаются содержания работы.

3. Экономичный расход «эмоционального топлива». Это подразумевает снижение профессионалом количества эмоциональных затрат, связанных с консультированием. Сюда могут относиться различные способы психологической защиты, уменьшающие уровень вовлеченности психолога в консультативный процесс контакта с клиентом, формализация и структурирование своей деятельности, использование техник и т. д.

4. Восстановление. Специалист может предпринимать различные меры, направленные на восполнение потерь психической энергии. К ним относятся различные способы компенсации затраченных усилий и стимулирующие мероприятия: материальное вознаграждение труда, получение позитивной обратной связи и благодарности от клиентов, результата своих усилий, самопрезентация в среде специалистов и др. [2, с. 31].

На сегодняшний день существуют разнообразные психологические подходы к профилактике и коррекции синдрома выгорания. Эти подходы могут применяться и для работы с педагогами школ и воспитателями детских садов.

В целях предотвращения эмоционального выгорания могут проводиться лекции, мастер-классы, практические и тренинговые занятия. На таких занятиях участники знакомятся с феноменом выгорания, изучают причины его возникновения и развития, овладевают способами психологической практики, направленными на снижение уровня выгорания и

уменьшение его негативного влияния на личность и деятельность специалиста.

Одним из самых действенных средств профилактики выгорания является непрерывное психолого-педагогическое образование педагога, повышение его квалификации. Это связано с тем, что знания, полученные в период обучения в ВУЗе, быстро устаревают и компетентность специалиста снижается, что может провоцировать третий признак эмоционального выгорания – чувство неуверенности в себе как в знающем профессионале.

При возникновении и росте признаков профессионального выгорания у работников, важным является своевременное обращение внимания на улучшение организационных условий трудовой деятельности сотрудников, на особенности межличностных отношений складывающихся в рабочей группе, на индивидуальные особенности выгорающих сотрудников.

Существенную роль в противодействии синдрому выгоранию отводят, прежде всего, самим работникам. Соблюдение ряда рекомендаций, может предотвращать появление эмоционального выгорания, снижать его уровень. Для того, чтобы защитить себя от выгорания, работник должен уметь определять краткосрочные и долгосрочные цели своей профессиональной деятельности, что повышает долгосрочную мотивацию профессионала; брать тайм-ауты на краткосрочный отдых в течении рабочего дня, что повышает ощущение психического и физического благополучия; профессионально развиваться и самосовершенствоваться, посещать курсы повышения квалификации, конференции и др.; избегать конкуренции, которая приводит к повышению тревоги и агрессивности; осуществлять регулярное эмоциональное общение, анализировать собственные чувства и делиться ими, что снижает вероятность выгорания; поддерживать хорошую физическую форму, так как неправильное питание, злоупотребление психоактивными веществами усиливают симптоматику эмоционального выгорания.

С целью профилактики профессионального выгорания важно стараться рассчитывать и обдуманно распределять свои нагрузки, учиться переключаться с одного вида деятельности на другой, проще относиться к конфликтам на работе, не пытаться быть лучшим всегда и во всем.

В процессе профессиональной деятельности необходимо проводить реализацию комплексной программы, которая направлена на профилактику и коррекцию профессионального выгорания, которая включает диагностику и разнообразные формы практической психологической работы [1, с. 15].

Диагностика позволяет выявить уровень выгорания у педагогов и воспитателей, на ее основании разрабатывается комплекс практических мероприятий по профилактике и коррекции синдрома выгорания.

Важным направлением профилактики выгорания в профессиональной деятельности педагога является тренировка навыков саморегуляции эмоциональных состояний. Необходимость в саморегуляции часто возникает в профессиональной деятельности работников педагогического труда, в ситуациях, когда педагог находится в состоянии повышенного эмоционального и физического напряжения, например, при столкновении с новой, необычной, трудноразрешимой проблемой, которая не имеет однозначного решения или предполагает несколько альтернативных вариантов, в ситуациях трудного межличностного общения, когда воспитанники

провоцирующего к импульсивным действиям, либо в случае если он находится в ситуации оценивания со стороны детей, коллег, родителей, руководителей. Педагогическая работа связана с интенсивным общением как с детьми, так и с их родителями, что требует от педагога навыков применения эмоционально-волевой регуляции.

Психологические основы саморегуляции психических состояний включают в себя управление эмоциями и поведением. В русле данного направления психологами разработан цикл упражнений по аутогенной тренировке, ориентированных на восстановление ресурсов личности. Повышенная эмоциональная напряженность деятельности является показателем к применению метода аутогенной тренировки. Сам аутотренинг представляет собой систему упражнений для саморегуляции психических и физических состояний. Он основан на сознательном применении человеком различных средств психологического воздействия на собственный организм и нервную систему с целью их релаксации и активизации. Использование приемов аутотренинга позволяет человеку целенаправленно изменить настроение, самочувствие, что положительно отражается на его работоспособности, здоровье.

Практическая психологическая работа с педагогами и воспитателями у которых выявлен высокий уровень эмоционального выгорания может проходить в форме психокоррекции, которая определяется как совокупность психологических приемов применяемых психологом для оказания психологического воздействия на поведение здорового человека. Психокоррекционная работа проводится с целью улучшения адаптации человека к жизненным ситуациям; для снятия повседневных внешних и внутренних напряжений; для предупреждения и разрешения конфликтов с которыми сталкивается человек. Психокоррекция может осуществляться как индивидуально, так и в группе. Такая работа может быть направлена на то, чтобы помочь педагогу лучше узнать самого себя как личность; выработать индивидуальный стиль деятельности, научиться лучше понимать своих воспитанников, выработать профессиональные коммуникативные умения и оптимальные способы контакта с родителями, с целью наиболее общения по поводу обучения и воспитания детей.

Со стороны администрации учебных и воспитательных учреждений необходимым является разработка адекватной системы нужна система стимулирования труда сотрудников, дополнительных поощрений. Руководители должны следить за тем, чтоб организация труда была четко структурирована, должностные обязанности определены, не было чрезмерных перегрузок, чтоб условия труда и организация рабочих мест соответствовали предъявляемым требованиям.

Таким образом, основными путями профилактики и коррекции профессионального выгорания является посещение психокоррекционных групп, аутогенная тренировка, саморегуляция, необходимость разработки системы поощрений и оптимизация организационно-управленческих условий деятельности. Профилактика и коррекция должна быть направлена на снижение действий стресс-факторов, а именно: снижение рабочего напряжения, повышение профессиональной мотивации, формирование баланса между затраченными педагогом усилиями и полученным вознаграждением.

Феномен эмоционального выгорания возникает в профессиях социальной направленности, связанных с интенсивным общением и высоким уровнем стресса, таких как учителя, врачи, воспитатели детских садов, профессора высших учебных заведений и др. Он представляет собой состояние физического, эмоционального и умственного истощения, которое возникает у здоровых людей, которые пребывают в напряженной рабочей ситуации при выполнении профессиональной деятельности. Синдром выгорания состоит из трех компонентов – это эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция профессиональных достижений.

Существуют факторы, способствующие возникновению эмоционального выгорания. К ним относятся социально-демографические, личностные и организационный факторы. В деятельности педагогов, преподавателей и воспитателей детского сада присутствует большое число эмоциональных факторов, провоцирующих постоянное напряжение и приводящих к развитию выгорания. Обе эти профессии объединены общей спецификой деятельности – это работа с детьми обладающими особенностями характера, коммуникативная напряженность, активность субъектов деятельности, многоплановость задач, неопределенность результата деятельности и др. К факторам, провоцирующим выгорание работников сферы образования относятся необходимость постоянной включенности в процесс и соответственно высокая нагруженность когнитивных процессов – сосредоточения внимания, памяти, мышления; высокая эмоциональная нагрузка; повышенная ответственность за жизнь и здоровье детей. Неблагоприятные особенности профессиональной деятельности могут также дополняться организационными и личностными факторами.

Результаты проведенного анализа феномена эмоционального выгорания и особенностей педагогической деятельности, провоцирующих его возникновение и развитие, позволяют выработать основные направления его профилактики и коррекции, для снижения рабочего напряжения, повышение профессиональной мотивации, формирование баланса между затраченными педагогом усилиями и полученным вознаграждением. В качестве таких мер могут выступать: саморегуляция, аутогенная тренировка, посещение психокоррекционных групп, разработка и внедрение системы поощрений, оптимизация организационно-управленческих условий деятельности.

Список литературы

1. Борисова М.В. Диагностика и профилактика эмоционального выгорания: Учебно-методическое пособие / М.В. Борисова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2005. – 43 с.
2. Трунов Д.Г. «Синдром сгорания»: позитивный подход к проблеме / Д.Г. Трунов // Журнал практического психолога. – 1998. – №5. – С. 28–31.

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ОРГАНИЗАЦИЮ

Аннотация: в данной статье были изучены вопросы влияния организационной культуры, оказывающие воздействие на кадровый потенциал компании. Ресурс персонала является источником внутреннего роста компании, единственным, который невозможно взять в аренду, кредит или во временное пользование. Это долговременный инструмент, формирующий добавленную стоимость компании на рынке. Благодаря данному факту актуальность исследования основывается на необходимости уметь управлять таким потенциалом. Целью исследования является выявление корреляционных взаимосвязей институтов организационной культуры и кадрового ресурса, оценка характера синтеза вышеперечисленных явлений. В научной работе были использованы такие методы исследования, как метод синтеза, категоричный анализ и построение корреляционных взаимосвязей. Основной акцент делается на том, что организационная культура не просто развивает имиджевые стороны сотрудника, но и выступает средством представления ценностей организации. Можно сделать вывод, что только сильная культура способна поддерживать идеологию компании, которую признает и одобряет наибольшее количество персонала всех структурных подразделений.

Ключевые слова: организационная культура, менеджмент, управление персоналом, кадровые ресурсы, власть, межличностные отношения.

Культура организации и её воздействие на организацию

Невозможно преувеличить ценность научного обоснования всех аспектов работы компаний в условиях нынешней России, когда социальные и экономические отношения претерпевают радикальные перемены. Рыночные отношения, активная предпринимательская деятельность, изменения в функциях и способах управления государством, развитие форм собственности влияют на формулировку новых запросов к поведению и образованию организаций. Главный критерий удачного проведения экономических реформ – формы управления и организации, базируемые на принципах науки. Теперь на рынке конкурируют не только услуги и продукция компаний, но также и формы организаций, уровень и способы управления. Привычки типизации структурных порядков, сильной формализации внешних и внутренних взаимоотношений подчинённых, отсутствие свободы и низких звеньев, многочисленное и продолжительное применение схем организации, которые могут быть полезны только в конкретных обстоятельствах и условиях, поспособствовали возникновению стереотипа о консервативном мышлении и скованности организации.

Подобные перемены в экономике, обществе и во всей жизненной деятельности влекут и требуют изменений в самих людях.

Культура организации – элемент, который связывает людей, компании и группы и даёт возможность разделять их на чужих и своих. Человек, находящийся не в своей культуре организации, проявляет себя заторможено и скованно. При соответствии культуры организации укладу человека, его деятельность становится результативнее и приятнее. Подобные воздействия культуры организации возникают в любой деятельности системы социума – управленческой, производственной, культмассовой, спортивной. В связи с этим очень важно изучить её условия применения, формирования и особенности – это и есть наша первостепенная задача [1].

Понятие и сущность культуры организации

В первую очередь будем говорить о проблемах, составляющих базу ценностей и убеждений руководителей компании. Культура организации имеет прямую связь с крупной концептуальной базой, которая включает в себя установки людей, их отношения друг с другом и со средой обитания. Она основывается на психологии создания практического опыта и представляет собой ориентиры на ценности данного опыта. В компании, моральный и психологический климат которой можно охарактеризовать как благоприятный, работники зачастую убеждены, что руководство на самом деле доверяет людям, и эффективность работы компании заключается в его отношении к подчинённым. Жесткая дисциплина, централизация власти, послушание, карьера, эффективный результат любым способом и подобные ценностные ориентиры перестают быть актуальными. Их заменяют определение своего места, коллектив, децентрализация, участие, ориентация на потребности клиента и другие.

Культура организации должна отражать уровень, на котором компания относится к личности, достоверности информации, качеству продукции и услуг, обстоятельствам производства, законности и финансам. Это отражается в постоянно дополняемых и совершенствующихся правилах, ритуалах, традициях и символических знаках. Эффективность деятельности организации в условиях рыночной экономики в некотором роде зависит от её репутации в качестве делового партнёра. «Доброе имя» организации, её репутация, имеет конкретное выражение в материальном плане. Надёжность компании как партнёра, качество предоставляемых услуг и продукции и другие факторы, затрагиваемые понятием культуры организации, определяют репутацию предприятия. Нормальная рыночная среда для успешной деятельности компании формируется доверием сотрудников, партнёров и населения [2].

Понятие корпоративной культуры возникло благодаря рассмотрению предприятий как сообществ, которые имеют похожее представление о своих целях, местах, значениях, поведении и ценностях. Компания создаёт свой собственный образ, в основу которого закладывает стратегию качества создаваемых услуг и продукции, принципы нравственности сотрудников, правила поведения, репутацию и т. п. Это всё формирует систему принятых в компании представлений и подходов к формам взаимоотношений, делу, достижению поставленной цели и результатов деятельности, которые являются особенностью данной компании среди других.

Обязательно стоит принимать во внимание то, что культура организации не обходится без влияния культуры национальной. Зачастую характерные черты национальной культуры делают возможным понимание

конкретных составляющих культуры организации, отличающих деятельность тех или иных предприятий.

Культура организации показывает себя через понятие о ценностных установках. Из них формируются правила и нормы поведения, влияющие на определенное поведение конкретных групп и индивидов.

Составляющие культуры организации

Культура организации может придавать смысл деятельности человека, сделать жизнь интересной по содержанию, дать толчок к активности. Однако не каждая культура может быть интегратором в компании – она не может служить ресурсом и потенциалом предприятия, если в ней имеют место быть неясные представления о культурных ценностях организации, не налаженный «язык культуры», отсутствие понимания между людьми и готовности разрешать возникшие конфликты [3].

Данные характеристики объединяют в себе поведенческие и структурные факторы. Каждую компанию можно подвергнуть анализу и подробно описать, основываясь на параметрах и свойствах, перечисленных выше.

В функционале культуры организации есть общие и специфические функции. Общие функции – функции воспроизводства и регулирования. Они обеспечивают организацию приспособительными (внешними) и интегративными (внутренними) задачами деятельности. Особенно освоения заключается в процессе достижения компания состояние динамического равновесия с окружающей средой. Интегрированность процессов управления внутри компании также оказывает большое воздействие на успех освоения. Задачи, касающиеся репродуктивности, сохранения, стандартизации, а также развития, инноваций и творчества в компании выполняются функциями воспроизводства.

Доминирующая культура и субкультуры. В компаниях зачастую выделяют доминирующую культуру и субкультуры. Культура доминирующая отражает центральные установки и ценности, принятые подавляющим количеством сотрудников. Субкультуры же имеют развитие в крупных предприятиях и выражают ситуации и проблемы, которые возникли у сотрудников, и опыт разрешения подобных обстоятельств. Они имеют связь с особенностями региона и подразделений. Существуют субкультуры вертикальные и горизонтальные. Вертикальная субкультура присутствует тогда, когда у производственного отделения конгломерата своя культура, которая резко отличается от остальных отделений компании. Горизонтальная же субкультура появляется, когда функциональный отдел компании обладает своей совокупностью общепринятых понятий. В любом случае каждая группа в компании имеет возможность сформировать свою субкультуру, включая дополнительные установки и ценности, которые характерны именно членам этой группы [4].

Культура организации помогает отличать одно предприятие от другого, создаёт свою атмосферу самоопределения для сотрудников, формирует преданность компании, укрепляет стабильность предприятия, контролирует и направляет поведение и взаимоотношения работников.

Воздействие культуры организации на деятельность организации

Организации, которые успешно работают, обладают комплексом установок и ценностей, образующих систему, отражающуюся в их стратегии, политике и решениях, принимаемых организациями. Эффективной ком-

пании необходимо, чтобы её культура, внешняя среда, стратегия и технологии были на соответствующем уровне. Стратегия компании, ориентирующейся на рыночные требования, предполагает культуру, базирующуюся на индивидуальной инициативе, позитивном восприятии конфликтных ситуаций, риске и высоком уровне интеграции. Стратегия, устанавливаемая в зависимости от перспектив развития дальнейшего производства продукции, сосредотачивается на улучшении работы при стабильном окружении. Такая стратегия более результативна, если организационная культура ведёт ответственный контроль, снижает до минимума конфликты и риски [5].

Компании всегда стремятся к эффективной и стабильной деятельности, если организационная культура соответствует принимаемым технологиям. Постоянные рутинные процессы стабилизируют и повышают эффективность компании, если организационная культура фокусируется на ограничении индивидуальной инициативы и централизации в принятии решений. Нерутинные технологические процессы успешны, когда они «наполнены» организационной культурой, поддерживающей индивидуальную инициативу и ослабляющей контроль.

Культуру организации не стоит принимать как единое целое. На самом деле, на каждом крупном предприятии есть некоторое количество субкультур, которые характеризуются своими правилами, принципами, нормами, распорядками и ритуалами, согласно которым устанавливают своё поведение отдельные группы. Личности, которые выражают сходные интересы, являются носителями субкультур. При этом субкультуры демонстрируют структурную составляющую самой организации: отделы, администрация, различные подразделения обладают разными субкультурами.

Виды культуры организации по степени её воздействия на сотрудников

Описывать культуру как сильную – не значит показывать её как доминирующую и унифицированную, оказывающую давление на настроения, различия между сотрудниками и чувства. Качествами сильной культуры выступают открытость и бесспорность. Такую культуру легко отличить по тому, что в организации существует небольшая совокупность базовых ценностей, одобряемых всеми сотрудниками компании. По этим ценностям можно проследить две тенденции – стиль и гордость. Поэтому ценности не только показывают, к чему строит стремиться фирме на рынке или в обществе, но и демонстрируют, какие отношения должны быть внутри компании [6].

Способы передачи организационной культуры. Кроме систем ориентации и адаптации, культура может передаваться сотрудникам другими путями. Среди них: традиции, язык, символы и информация.

Роль компетентности, поощрения и знаний. Ключевая цель руководителей заключается в том, чтобы сформировать такие условия для трудовой деятельности, в которых сотрудники смогут целиком раскрыть свой потенциал. База процесса создания культуры организации – результативное управление, помощь в обучении, развитии персонала, удовлетворение потребностей сотрудников.

Изменение организационной культуры. Организационная культура может применяться до определённых условий и времени, так как непре-

крашающиеся изменения условий рыночных отношений, экономики, появление новых технологий, государственного регулирования, конкуренции требуют изменения организационной культуры, если она не отвечает новым условиями. Чтобы сформировать новую культуру, необходимо потратить много времени, так как старая культура организации закрепляется в сознании сотрудников, которые привержены ей. Данная работа обязательно включает в себя создание новой миссии, организационных целей и идеологий, модели более эффективного управления, применение опыта предыдущей работы, закрепившихся процедур и традиций и т. д.

Существуют некоторые факторы, которые воздействуют на возможность изменения культуры организации: кризис, смена руководителей, стадии жизненного цикла компании, возраст, наличие субкультур и определённого уровня культуры, размер. Кризис компании делает используемую практику работы сомнительной и толкает к поиску возможностей для принятия новых установок и ценностей. Смена руководителей помогает ввести в компанию новые ценности [7].

Стадии жизненного цикла организации неуклонно влияют на возможность изменения культуры. Организационную культуру куда легче изменить, когда компания находится в переходном периоде от её образования к росту или от зрелости к упадку. Когда компания становится на стадию роста, базовые изменения станут обязательными.

Стадия упадка организации – ещё одна возможность для изменений в культуре организации. На данном этапе зачастую необходимо сокращать штат сотрудников, снижать затраты и принимать другие подобные меры, драматизирующие настроения сотрудников и свидетельствующие о том, что компания переживает кризис.

Заключение

Подводя итоги, о культуре организации можно говорить только тогда, когда есть личность. Личность, привносящая в организацию особенный колорит своей культуры организации, определяемый её уникальностью. Уникальность же следует из наследственности, воспитания и способности обучаться. Наследственность, как правило, бывает либо материальная, либо социальная. Она создаётся из совокупности генов, которые неповторимы. Ген – единица материала наследственности, которая определяет появление и построение какого-либо признака. Объединение всех генов – это генотип человека. Однако сам человек способен изменять заложенные природой установки и поступки, опираясь на своё воспитание, образование и среду обитания. Таким образом, спустя некоторое время новые общественно-приемлемые привычки вкладываются в новый генетический код.

Культура организации личности это характер человека, его поведение, потребности, уровень культуры и образованности, интересы, особенности и специфика поведения, коммуникабельность и ожидания. Культура организации личности и корпоративная культура очень тесно связаны друг с другом. Корпоративная культура имеет прямую зависимость от культуры личности человека.

Необходимо помнить, что в культуре организации в любом случае, явно или неявно, будут находиться составляющие прошлого: «Чтобы сделать шаг вперёд, необходимо одной ногой стоять на уже известном: прошлом, может быть забытом».

Список литературы

1. Мильнер Б.З. Теория организации: Учебник. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Инфра-М, 2005. – 752 с.
2. Смирнов Э.А. Теория организации: Учебное пособие. – М.: Инфра-М, 2007. – 238 с.
3. Холл Р.Х. Организации: структуры, процессы, результаты. – СПб.: Питер, 2006. – 545 с.
4. Виханский О.С. Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс: Учебник / О.С. Виханский, А.И. Наумо. – М.: Изд-во МГУ, 2003.
5. Мескон М.Х. Основы менеджмента / М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М.: Дело, 1992.
6. Файоль А. Управление – это наука и искусство / А. Файоль, Г. Эмерсон. – М.: Республика, 1992.
7. Смирнов Э.А. Основы теории организации: Учебное пособие для вузов. – М.: Юнити, 2014. – 375 с.

Милешин Максим Викторович
студент

ФГБОУ ВО «Российский государственный
социальный университет»
г. Москва

DOI 10.21661/r-250801

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК МЕТОД КОЛЛЕКТИВНОЙ МОТИВАЦИИ

Аннотация: в данной статье рассматривается значимость культуры организации в системе управления сотрудниками. Условия современного мира и хозяйствования можно охарактеризовать очень высокой неопределенностью на рынке. Окружение организации – один из важнейших критериев конкурентоспособности, и оно имеет прямую взаимосвязь с культурой организации. Культура организации оказывает воздействие на степень проявления и раскрытия трудового потенциала сотрудников. Трудовой потенциал характеризуется компетенциями сотрудников. Следовательно, изменяя культуру организации, можно прийти к полному проявлению потенциала трудовой деятельности у сотрудников.

Ключевые слова: культура организации, управление персоналом, менеджмент, межличностные отношения, кадровые ресурсы.

Результативная деятельность компании в большинстве своём характеризуется такими критериями, как мощности производства, персонал, квалификация персонала, технологии, потенциал развития компании. К ним же обязательно относится культура организации, выступающая как условная система, включающая в себя набор стандартов и правил, устанавливающих и согласующих принципы взаимодействия сотрудников, управляющих звеньев, различных структурных подразделений и основных моментов дальнейшего развития организации.

Зачастую термин «культура» связан с творчеством, живописью, музыкой, древними цивилизациями, но, тем не менее, в современном мире этот термин имеет куда более широкое значение. Расценивание компаний как

сообществ, располагающих общим пониманием своих установок и ценностей, целей, значений и мест, дало толчок к понятию культуры организации.

Культура вкладывает смысл в большинство поступков человека, поэтому перемены в жизни должны происходить только с учётом данного явления. Культура создаётся и формируется очень продолжительное время, поэтому она является консервативной и инерционной. В связи с этим подавляющее количество нововведений не принимаются людьми, так как оспаривают привычные культурные ценности и нормы.

Приобретая и наращивая личный и индивидуальный опыт, сотрудники создают, изменяют и сохраняют свои смысловые системы, отражающее их отношение к различным обстоятельствам и явлениям, таким как цели и миссии компании, система мотивации, качество труда и т. д. [1].

Каждый человек, имеющий представление о различных компаниях, знает, что они имеют сильные отличия в атмосфере, методам и способам трудовой деятельности, уровне активности, задачам и целям – всё это берёт своё начало в истории компании, её привычках и традициях, технологиях производства, её нынешнего положения и т. п.

Вопрос культуры организации на предприятиях на данный момент является актуальным и его актуальность не будет утрачена, пока продвигаются и растут российские компании на мировом экономическом рынке.

Цели и задачи культуры организации

Основное условие мотивации для объединения и достижения большей эффективности коллективной деятельности сотрудников это культура организации – совокупность важных и необходимых предположений, которые принимают сотрудники компании, выражающихся в ценностях, устанавливаемых компанией, которые, в свою очередь, способствуют формированию ориентиров поведения и деятельности работников.

Одна из основных задач культуры организации состоит в управлении системой мотивации сотрудников (процессы мотивирования и стимулирования). Причём именное мотивирование, оно же адресное стимулирование с упором на определённые, реальные мотивы сотрудников – показатель наивысшего уровня мастерства в управлении персоналом [2].

Цель политики мотивации – стремление поспособствовать человеку в увеличении эффективности его трудовой деятельности, воплощая в жизнь свои ожидания и потребности и получая удовлетворение от самой работы.

Обращение к ценностной категории даёт возможность проследить и сформировать взаимную обусловленность концепций системы мотивации труда и культуры организации. Именно в связи с этим можно объяснить отождествление понятий, которое нередко можно увидеть в научной литературе, «мотивы», «вознаграждение за труд» и «ценности». Это связано с тем, что между наградой за труд, ценностями и потребностями человека существует тесная взаимосвязь, которая лежит в основе мотивации человека и его поведения.

Если система потребностей человека постоянно динамична – то есть при удовлетворении одних потребностей, другие выходят на первый план и становятся актуальными – такую систему ценностных установок можно назвать стабильной.

Человек воспринимает свои потребности как проявление желания, а ценности – желаемое человеком положение вещей со стороны общества.

То есть ценностные установки выступают рычагом регулирования функции относительно потребностей.

Ценности, которые лежат в основе организационной культуры, формируют базу для создания у сотрудников компании ценностных ориентаций. Их отличие от ценностей заключается в том, что они принадлежат конкретному человеку, а не группе людей или обществу. Они характеризуют отношение и выбор именно этого человека к конкретным ценностям как к нормам поведения.

*Мотивация трудовой деятельности
в системе методов управления персоналом*

Рассмотрим мотивационную систему в системе методов управления сотрудниками – принято выделять три вида данной системы в зависимости от способов, которые используются для влияния на персонал в целях управления:

1. Вынужденная или принудительная мотивация – такая мотивация основывается на использовании механизмов власти в компании и осуществляется на основе использования управляющим субъектом методов административного принуждения и воздействия.

2. Стимулирование – основывается на положениях теории подкрепления и реализуется на базе применения управляющим субъектом различных стимулов к трудовой деятельности.

3. Социально-психологическая мотивация – вызывает к наивысшим потребностям человека в признании, общении, самореализации и уважении, осуществляется на базе применения таким методов влияния на сотрудников, как демонстрация собственного примера, убеждение, воздействие через участие и т. п., включая мотивацию трудовой деятельностью, подразумевающую хорошее вознаграждение за выполненную работу.

Каждый из вышеперечисленных видов мотивации находит своё отражение в своих специфических типах организационной культуры, которая обеспечивает и согласует коллективные и индивидуальные интересы и ценности персонала.

Для того чтобы обозначить роль и место культуры организации в системе управления работниками в трудовой деятельности, необходимо рассмотреть классификацию видов мотивации труда в зависимости от субъектов, которые являются объектами воздействия управления:

1. Индивидуальная мотивация – направлена на конкретного сотрудника.

2. Коллективная мотивация – направлена на общий субъект труда.

Данная классификация показывает, что если рассматривать систему мотивации труда в системе управления сотрудниками, затрагивая при этом такие составляющие, как методы управления, то культура организации будет соотноситься с теми из них, которые обладают своей социальной природой и направлены на усиление и развитие коллективности мотивации к трудовой деятельности [3].

Развитие и изменения корпоративной культуры

Корпоративная культура может быть актуально только до определённых условий и времени, так как непрекращающиеся изменения условий рыночных отношений, экономики, появление новых технологий, государственного регулирования, конкуренции требуют изменения организаци-

онной культуры, если она не отвечает новым условиями. Чтобы сформировать новую культуру, необходимо потратить много времени, так как старая культура организации закрепляется в сознании сотрудников, которые привержены ей. Данная работа обязательно включает в себя создание новой миссии, организационных целей и идеологий, модели более эффективного управления, применение опыта предыдущей работы, закрепившихся процедур и традиций и т. д. [4].

Когда же нужно прибегать к изменению организационной культуры?

Во-первых, это ситуация, когда сотрудники компании по каким-то причинам ведут себя не соответствующим целям компании образом. И когда возникает необходимость контроля, наказаний и дополнительного стимулирования некоторых действий персонала организации. Это значит, что результативное поведение само о себе не является «ценным», «нормальным», обычным и типичным.

Во-вторых, изменять культуру нужно постоянно. Она не статичная, не формализованная, нет возможности создать её раз и навсегда, потому что каждый новый сотрудник компании своим появлением привносит новые нормы и ценности, которые в любом случае окажут какое-либо влияние на поведение остальных сотрудников. Изменения в среде обитания компании, на рынке, действия руководителей оказывают воздействие на составляющие образовавшейся культуры. Это говорит о том, что важно следить и управлять таким воздействием на культуру, которое позволит организации приблизиться к поставленным целям. Но важно осознавать, что и как нужно изменять [5].

Для того чтобы изменения были правильными и происходили в верном направлении, эффективно и с минимальными потерями, необходимо сформировать чёткое видение новой организационной культуры, которую предприятие планирует реализовать, разделить это видение на различные составляющие культуры организации, установить по каждой составляющей основные критерии, её формирующие или влияющие на неё, и понять, каким именно образом нужно изменить этот критерий. В данной ситуации работает только комплексный подход, то есть изменения критериев не могут быть единичными – только изменение нескольких критериев даст положительный результат впоследствии.

Есть определённые факторы, влияющие на возможность изменения организационной культуры: смена руководителей, стадии жизненного цикла компании, кризис организации, размер, возраст, наличие различных субкультур и уровень культуры.

Культура организации включает в себя культуру управления организацией. Она проявляется в п увеличении эмоционального состояния сотрудников и активности их трудовой деятельности.

Кризис организации. Он заставляет подвергнуть сомнению и пересмотреть актуальную на данный момент времени практику компании и начать поиск новых возможностей для принятия новых решений и ценностей. Например, кризис организации может проявляется, как ухудшение положения компании, финансовое поглощение компании другой компанией, потеря основных клиентов, резкие и эффективные действия конкурентов на рынке.

Смена руководителей. Так как руководители являются основой в создании организационной культуры, смена руководителей даёт возможность ввести новые ценности. Но появление нового руководства зачастую не гарантирует принятие новых ценностей сотрудниками компании. Новым управленцам важно знать альтернативные варианты развития организации и иметь авторитет.

Стадия упадка организации – ещё одна возможность для изменений в культуре организации. На данном этапе зачастую необходимо сокращать штат сотрудников, снижать затраты и принимать другие подобные меры, драматизирующие настроения сотрудников и свидетельствующие о том, что компания переживает кризис [6].

Возраст компании. Не зависимо от того, на какой стадии жизненного цикла находится компания, её возраст прямо пропорционален уровню закрепления её ценностей, то есть изменить культуру более вероятно в молодой компании.

Размер компании. Чем меньше организация, тем проще изменить её культуру, так как руководство более тесно общается с сотрудниками, что даёт большую вероятность для распространения и закрепления новых ценностей.

Уровень культуры организации. Чем больше распространена организационная культура и чем больше объединён персонал, разделяющий общин ценности, тем труднее изменить организационную культуру. Сильная культура меньше подвержена изменениям, чем слабая [7].

Заключение

Культура организации может определяться как совокупность мышления, которая определяет внутреннюю жизнь компании – это действия, образ мышления и существования. Корпоративная культура формируется из ценностей, которые разделяют сотрудники, и системы правил и норм, принимаемыми ими же. С данной точки зрения большую роль играет то, насколько высок уровень интеграции сотрудников в систему ценностей и насколько они мобильны и чувствительны к переменам в сфере ценностей и условиях жизни и трудовой деятельности. Также очень важно, по одним и тем же принципам и правилам живёт организация или же на ней присутствуют различные группы со своими принципами и правилами.

Корпоративная культура даёт чёткое определение миссии и стратегии организации, удерживает практику управления в определённых границах при исполнении стратегии.

Совершенствование культуры организации – комплексная задача, которая решается под воздействием факторов среды обитания организации: технические, политические, культурные, экономические, организационные. В решении этой задачи нужно принимать участие не только сотрудникам компании с помощью своих сил и средств, но и большому количеству компаний различного управленческого уровня, применяя соответствующие трудовые, материальные, технические и другие ресурсы.

Корпоративная культура присутствует в любой компании. Причём она без остановки претерпевает постоянные и динамичные изменения. Если оставить культуру организации без активного управления, то спустя время она перестанет быть актуальной и не сможет отвечать нуждам организации. Достичь высокого уровня предпринимательства можно только

при наличии хорошо развитой культуры и этики, от которых зависит сила их воздействия на экономику.

Список литературы

1. Стояновская И. Организационная культура и мотивация персонала через ценности // Проблемы теории и практики управления. – 2012. – №06. – С. 97–102.
2. Тихомирова О.Г. Организационная культура: формирование, развитие и оценка: Учебное пособие. – М.: Инфра-М, 2012. – 151 с.
3. Емельянов П.В. Организационная культура / П.В. Емельянов, И.В. Грошев, В.М. Юрьев. – М.: Юнити-Дана, 2008.
4. Коул Д. Управление персоналом в современных организациях / Джеральд. – М., 2004. – 350 с.
5. Спивак В.А. Корпоративная культура. – СПб.: Питер, 2003. – 352 с.
6. Семёнов Ю.Г. Организационная культура: Учебное пособие. – М.: Логос, 2006. – 65 с.
7. Кивалов А.Я. Управление персоналом в организации. – М., 2002. – 638 с.

Попов Гаврил Валерьевич
заведующий кафедрой

Васильева Ия Алексеевна
преподаватель

Колледж технологий
Технологического института
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ТЕХНИКЕ БЕЗОПАСНОСТИ ПРИ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация: в данной статье рассмотрена проблема организации защиты от чрезвычайных ситуаций в образовательных учреждениях. Приведены признаки классификации чрезвычайных ситуаций. Перечислены основные условия повышения безопасности жизнедеятельности в случае возникновения ЧС обучающихся, воспитанников и коллектива образовательных учреждений во время их трудовой и учебной деятельности.

Ключевые слова: чрезвычайные ситуации, обеспечение безопасности, техника безопасности, образовательные учреждения.

Первая в нашей стране классификация чрезвычайных ситуаций была разработана Научно-техническим комитетом ГО СССР и утверждена в инструкции «О порядке обмена в РФ информацией о ЧС» приказом ГКЧС РФ от 13.04.1992 года №49.

Во исполнение Федерального Закона «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» правительство Российской Федерации своим постановлением №1094 от 13 сентября 1996 года утвердило положение о классификации чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера.

В этом постановлении чрезвычайные ситуации классифицируются в зависимости от количества людей, пострадавших в этих ситуациях, или людей, у которых оказались, нарушены условия жизнедеятельности, размера материального ущерба, а также границы зон распространения поражающих факторов чрезвычайных ситуаций.

Чрезвычайные ситуации подразделяются на локальные, местные, территориальные, региональные, федеральные и трансграничные.

Новая постиндустриальная эпоха принесла человечеству не только научно-технический прогресс, но и увеличила число опасностей. В настоящее время учеными создается теория безопасности и риска, внедряются в практику современные технологии в области защиты и предупреждения чрезвычайных ситуаций. Однако для того, чтобы сделать жизнь менее опасной, в первую очередь необходимо научить обеспечению безопасности каждого человека.

Цель проекта: обеспечение безопасности обучающихся, воспитанников и коллектива образовательных учреждений во время их трудовой и учебной деятельности путем повышения безопасности их жизнедеятельности в случае возникновения ЧС.

Это нужно всем: Если все члены коллектива школы будут соответственно подготовлены и обучены технике безопасности при чрезвычайных ситуациях, то в результате чего удастся избежать жертв в экстремальных условиях.

Когда человек чувствует свою защищенность и умеет защитить себя при чрезвычайных ситуациях, тогда становится уверенным в себя, действует при экстремальных условиях без лишней суеты, паники и сумеет сохранить свою жизнь.

Это требуется от каждого:

- реализация государственной политики и требований законодательных и иных нормативных правовых актов в области обеспечения безопасности в школах;

- организация обучения и периодической переподготовки кадров ответственных за безопасность в образовательных учреждениях;

- организация систематического контроля за выполнением инструкций при чрезвычайных ситуациях природного и антропогенно-техногенного характера.

Надо готовить себя:

- изучение и анализ литературных источников;

- изучение и анализ нормативно-правовых документов по чрезвычайным ситуациям.

Должны знать и уметь:

1. Чрезвычайные ситуации природного и антропогенно-техногенного характеров. Чрезвычайные ситуации в литосфере. Чрезвычайные ситуации в атмосфере. Чрезвычайные ситуации в гидросфере. Пожары в помещениях.

2. Правила поведения при чрезвычайных ситуациях. Общие правила действия при возникновении чрезвычайных ситуаций. Организация техники безопасности при работах с учащимися в школах.

Памятка и психологический дебрифинг, как основа уменьшения психологических страданий группы людей, попавших в чрезвычайных ситуациях. При преодолении различных ЧС необходима психологическая подготовка всех членов коллектива. Такие психологически подготовительные работы должны среди коллектива проводиться по плану и постоянно. Такая работа является основой преодоления чрезвычайных ситуаций в образовательных учреждениях, где в основном находятся дети различных возрастных групп.

Рамазанова Аделина Магомедовна

студентка

Академия архитектуры и искусств
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 – ГАРМОНИЧНАЯ ЧАСТЬ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕСТВА

Аннотация: в данной статье рассмотрены такие понятия, как «физическая культура», «культура общества», а также их взаимосвязь. Перечислены составные компоненты физической культуры. Культура физическая представлена эффективным средством гармонизации личности, влияющим как на организм, так и на психику, способствующим развитию, совершенствованию человека, обогащению двигательным опытом, выведению на новый виток развития и участию, тем самым, в процессе окультуривания общества.

Ключевые слова: личность, общество, общественная культура, личностная культура, физическая культура, студент, физическое воспитание.

Общество, человек и культура неразрывно связаны между собой. Термин «культура», появившийся в период зарождения человеческого общества, тесно связан с такими понятиями, как «возделывание», «обработка», «воспитание», «образование», «развитие», «почитание». В современном обществе физическая культура охватывает широкую сферу преобразовательной деятельности и её результаты в виде соответствующих ценностей, в частности, «преобразование своей собственной природы». Это понятие представляет собой исторически определённый уровень эволюции общества, навыков и свойств, их выражение в разнообразной деятельности, включая все виды и методы человеческого самовыражения и самопознания, создание и накопление личностью и социумом духовных и материальных ценностей, передачу этой информации в последующие поколения [3, с. 118]. Эволюционируя, человек превратил труд в некую физическую деятельность, что привело к развитию общественных отношений. Осознав связь между физическим развитием и качеством трудовой деятельности, люди путем физической тренировки и совершенствования функциональных систем повысили свою жизнеспособность, эффективность и производительность. Общество задалось целью создания конкретных методов психологической и физической подготовки человека к жизни и экстремальным ситуациям. Таким образом, началось определение физической культуры как области специальной деятельности, решающей задачи психофизической подготовки человека к труду и социализации в обществе.

Сегодня нельзя найти ни одной сферы человеческой деятельности, не связанной с физической культурой, общепризнанной как материальная и духовная ценность общества в целом и каждого человека в отдельности.

Культура физическая является неотъемлемой частью общественной культуры. Она включает в себя совокупность ценностей, как двигательных, так и мобилизационных, интеллектуальных, моральных, направленных на развитие и совершенствование человека, чем способствует формированию культуры общества. Присвоение ценностей происходит посредством направленной деятельности. Именно через деятельность человек может выйти за пределы своей природной ограниченности, то есть превзойти свои же, заложенные природой генотипические возможности.

Двигательное действие, как объект познания и преобразования, представляется в сознании, «испытывается» на биосоматическом уровне, реализуется в деятельности. В результате осуществляется усвоение «живых знаний» через освоение «живых действий», порождающих деятельностное сознание и формирующих личность деятеля.

Из-за многообразия жизненных ситуаций возрастают и требования к физической подготовленности людей, обязательной для успешной и эффективной трудовой и социальной деятельности, затрагивающей все возрастные группы населения и все сферы общества.

Одной из важных сфер функционирования общества является образование.

Студенческая молодёжь рассматривается государством как интеллектуальный и физический потенциал общества, его человеческий капитал, от которого зависит благосостояние, процветание и могущество страны. Поэтому развитие личности студента – будущего профессионала, гражданина, невозможное без образования и должной психофизической готовности к усилиям, признано в числе главных приоритетов страны.

Не случайно результатом высшего образования по завершении обучения в области физической культуры должно быть: приобретение личного опыта творческого использования её средств и методов; достижение достаточного уровня психофизической профессиональной подготовленности; демонстрация способности и готовности самостоятельно заботиться о своём здоровье на протяжении всей жизни и радостно, что означает творчески и качественно, исполнять обязанности, которые жизнь возлагает на человека.

Студенческий возраст характеризуется интенсивной работой над формированием своей личности, выработкой стиля поведения. Представляет собой время поисков молодыми людьми ответов на разнообразные научные, нравственно-этические, эстетические, общекультурные вопросы. Возникает необходимость актуализации знаний о ценностях, идеалах, нормах и социокультурных эталонах в системе наук, изучающих человека. Появляется понятие «физкультурное воспитание». Введение этого рабочего понятия было обусловлено необходимостью акцентировать внимание специалистов на культурологическом содержании процесса воспитания по дисциплине «Физическая культура» [2, с. 370].

В основу физкультурного воспитания положен принцип единства двигательного, интеллектуального и социально-психологического в процессе формирования физической культуры личности. Он обеспечивает соразмерное представление процессов духовного и телесного развития студентов, в частности через моторное обучение, направленное на развитие таких физических качеств, как сила, выносливость, скорость, ловкость, проворство. Совершенствуясь, эти качества группируются и закрепляются в навыках выполнения определённых двигательных действий (игровых элементов, видах спорта), которые обучают социально-корректному поведению (техника межличностного общения: умение подчинить собствен-

ное «Я» интересам коллектива, не теряя своей индивидуальности, коммуникабельность, решительность), чем способствуют нравственному обучению (честность, порядочность, взаимопомощь).

Моторное, социальное, нравственное и когнитивное обучение, используемые в физкультурной практике способствуют не только совершенствованию физическому, но и развивают интеллект студентов, их умение общаться, тем самым формируя коммуникативную компетентность. Физическая культура становится существенным средством организации образа мыслей и здоровье развивающей деятельности, способствуя всестороннему развитию человека и общества, процветанию государства, является гармоничной частью нашей современной жизни и культуры общества.

Список литературы

1. Теория физической культуры и спорта: Учеб. пособие / Сиб. федер. ун-т; сост. В.М. Гелецкий. – Красноярск: ИПК СФУ, 2008. – 342 с.
2. Шабельникова Г.С. Здоровье в иерархии потребностей культурного человека / Г.С. Шабельникова // Олимпийская идея сегодня: Материалы 4 междунар. науч.-практ. конф. – 2014. – С. 367–372.
3. Шабельникова Г.С. «Количество здоровья» студента как фактор профессиональной успешности и карьерного роста в бизнесе / Г.С. Шабельникова // Северокавказский психологический вестник. – 2007. – №5/2. – С. 115–124.

Титкова Ольга Вячеславовна

канд. филос. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский технологический университет»
г. Москва

ТРАНСФОРМАЦИЯ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация: в данной статье рассмотрена личность как центральное звено развития и трансформации общества на фоне бурного научно-технического прогресса, в частности изменения в духовной жизни общества, на фоне краха бывших общественных и личностных идеалов и моральных норм. Проанализированы различные точки зрения ученых по исследуемой теме.

Ключевые слова: личность, общество, кризис, научно-технический прогресс.

Последние десятилетия XX века были отмечены существенной трансформацией социокультурной реальности. Период становления высокотехнологического общества открыл новую эпоху развития человечества, когда информация становится стратегическим ресурсом, научно-технический прогресс продолжает объединять его в единственный организм существования планетарного масштаба, который вызывает близкое столкновение разных цивилизаций, культур, религий, порождает соревнование между ними, борьбу за собственные приоритеты, пропагандирование определенных ценностей и достижений. На фоне бурного развития науки и техники наблюдается, с одной стороны, мировой кризис почти во всех сферах жизнедеятельности человечества, с другой – осложнение обще-

ственных отношений и межличностных отношений, когда более стремительными темпами растет зависимость среды существования человека от его деятельности, все более осязаемым становится противостояние человека природе, стремление разделить человеческие и естественные процессы развития, разрывая свою органическую связь со Вселенной.

Исследователи последних десятилетий XX столетия, от И. Конрада до Б. Поршнева, от Л. Гумилева до Л. Васильева, доказали, что общая линия развития исторического процесса может быть прослежена лишь на материале истории всего человечества, которое и является настоящим субъектом истории. В сегодняшнем вихре событий именно личность чаще выступает в качестве центрального звена развития и трансформации общества, а присущие ей мировоззрение, культура, воля, социальная активность, ее самосовершенствование, уровень которого характеризуется мерой реализованных ею потенциальных способностей и возможностей в реальных жизненных ситуациях, определяют ее будущее. Человек конца XX – начала XXI столетия, превращается в «центр прибыли», для которого других ценностей не существует, а на фоне общей монетарной революции – в «человека – деньги» О.И. Субетто считает, что такое изменение человека символизирует превращение его в «капиталокиборга», «капиталоробота» и означает «денежную», «монетарную» его гибель. При этом, однако, ответственность личности выросла неизмеримо, поскольку научно-технический прогресс приобрел чрезвычайно быстрые обороты, предоставив человечеству незаурядный технический и техногенный потенциал. При этом отсутствуют те духовно-моральные ориентиры, которые должны определять направленность функциональной активности личности: индивид приобрел огромную степень поведенческой свободы (или внешней независимости) в условиях рыночного общества, но не имеет соответствующего уровня моральной культуры, который определял бы направленность его технического потенциала. Большинство исследователей, среди которых можно назвать Л.В. Батлину, П.С. Гуревича, А.А. Гусейнова, М.С. Кагана, С.Б. Крымского, С.М. Пазинича, Л.В. Сохань, И.В. Степаненко, О.И. Субетта и других авторов, видят в наличии разрыва между уровнем научно-технического и техногенного развития человечества и направленностью духовно-морального человеческого потенциала истоки глобальной антропологической катастрофы, которая постепенно может охватить все человечество. Именно поэтому возникает необходимость пересмотра духовно-культурного бытия человека, поскольку требованиями времени стало понимание того, что кардинальные изменения в мировоззрении, психологии, сознании не менее важные, чем содержание материальной стороны жизни общества, его быта.

Общество, которое находится сейчас во внутреннем кризисе, характеризуется высоким темпом социальных изменений, чрезвычайной сложностью отношений между людьми и их группами в обществе, невиданной разнообразностью жизненных стратегий, но при этом вряд ли за всю историю человечества найдется поколение, которое так лишено почвы под ногами, как нынешнее. Трансформация отечественной среды происходит как радикальное обновление всех сфер, и в том числе духовной, ее жизнедеятельности на фоне краха бывших общественных и личностных идеалов; в условиях коллапса моральных норм и реальной свободы выбора личность может за ориентир избрать и гуманистические, и антигуманные

ценности, может совершенствовать себя для самореализации в интересах общества или преследовать эгоистичные асоциальные цели.

Теперь обращение к анализу внутреннего мира человека, его потенциала, направленности, феномена самосовершенствования личности, плодотворные поиски в выяснении причин кризисных явлений и возможностей их преодоления, учитывая взаимодействие материальных и духовных потребностей человека и общества становятся неотложными и значимыми для понимания проблем перехода нашей страны к обществу устойчивого развития.

Список литературы

1. Меняющаяся социальность: новые формы модернизации и прогресса / Рос. акад. наук, Ин-т философии; отв. ред. В.Г. Федотова. – М.: Ифран, 2010.
2. Экономические и социальные проблемы современной России: Учебник / Ю.А. Кумбашева. – 2-е изд., стереотип. – М.: Флинта, 2011.
3. Социальные трансформации культуры: наблюдаемые тенденции и перспективы: Сборник статей / Сост. и ред.: Д.Л. Спивак, А.В. Венкова, А.В. Конева [и др.]. – СПб: Эйдос, 2013.

Чикалов Александр Юрьевич
студент

Гонтарева Мария Игоревна
студентка

Филиал ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова» в г. Севастополе
г. Севастополь

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СУИЦИДА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ

***Аннотация:** в данной статье проанализировано развитие тенденций суицида среди подростков и молодежи. Рассмотрены факторы, влияющие на развитие суицида.*

***Ключевые слова:** суицид, молодежь, подростковый суицид.*

Молодёжь – подрастающее поколение, которое будет строить будущее. К сожалению, очень часто банальные бытовые проблемы кажутся неразрешимыми и непонятными, поэтому молодёжь находится в растерянности, считает, что ситуация стала безвыходной. Именно этот выход некоторая часть молодёжи и ищет в смерти. Причины такого поиска и являются предметом обсуждения данной статьи. Сегодня один из факторов, наиболее способствующий суициду, – это перенесение ориентиров с семейных ценностей на материальное обеспечение и социальное положение в обществе [5].

В последние 50 лет наблюдается рост суицида примерно на 60%. Россия входит в ряд стран, которые вызывают тревогу по росту показателей самоубийств. По информации Следственного комитета РФ в 2010 году в России зарегистрировано 798 случаев самоубийств несовершеннолетних, в 2011 – 896, только в первом полугодии 2012 года – 532 случая [3].

Мысль о самоубийстве возникает у 45% девушек и 27% юношей, живущих в России [4].

Среди причин, приводящих к случаям суицида, можно выделить депрессию, повышенный уровень стресса и агрессии. Кроме этого, важную роль играют неуверенность в себе, заниженная самооценка, внушаемость, следование «кумирам». В связи с этим у многих возникает вопрос существования и предназначения в этом мире, сомнения в смысле жизни. Такие размышления находят своё отражение в неспособности адекватно оценить себя, сложившуюся ситуацию [6].

Кроме этого, практически каждый представитель молодёжи желает себя проявить в обществе, актуализировать свою личность и продемонстрировать свою значимость и важность. Не всегда есть определённые достижения, чтобы это продемонстрировать, поэтому выходом для некоторых является возможность привлечь внимание совсем не стандартным способом – суицидом.

Часто самоубийства – это крик о помощи. Парень или девушка стараются показать своим поведением, что им нужна помощь, что они хотят внимания и заботы от своих близких, поддержки от своих друзей, но остались не услышанными и поэтому решили, что только преждевременная смерть поможет исправить ситуацию и привлечь внимание других людей к своей проблеме [2].

Сегодня огромную роль в принятии решений о суициде играет ещё и доступность таких веществ, как алкоголь, никотин и наркотики [1]. Они притупляют сознание, решения становятся необдуманными и молодёжь становится не способной контролировать себя и свои действия. К тому же всё это происходит на фоне развития деструктивных ценностей в некоторых областях современного поколения. В качестве примера можно отметить развитие пугающих тенденций в социальных сетях, так называемые группы смерти. Молодёжь сегодня очень подвержена влиянию со стороны социальных сетей, поэтому очень легко добиться суицида с помощью пропаганды.

Психическое здоровье молодёжи признано Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) как одна из ключевых проблем, на которую стоит обратить наибольшее внимание для предотвращения дальнейших случаев самоубийства, поскольку именно психическое здоровье может оказать сильное воздействие на социальное и эмоциональное развитие молодёжи. ВОЗ предоставляет данные, что сегодня во всём мире около 20% молодёжи страдают проблемами с психическим здоровьем [2].

Таким образом, поведение молодёжи, связанное с суицидом, с каждым днём принимающее всё более угрожающий характер, происходит на фоне специфического взаимодействия экономических, социальных, психологических факторов, а социальное неравенство, пониженный уровень жизни, отсутствие стабильного дохода, распад семейных связей – всё это и актуализирует тенденции среди некоторой категории молодёжи к такому пагубному, деструктивному выбору.

Список литературы

1. Попов Ю.В. Особенности суицидального поведения у подростков (обзор литературы) / Ю.В. Попов, А.А. Пичиков // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 2011. – №4. – С. 4–8.
2. Старшенбаум Г.В. Суицидология и кризисная психотерапия / Г.В. Старшенбаум. – М.: Когито-Центр, 2005.
3. Козлова Я ухажу от Вас / Н. Козлова // Российская газета. – 2012, 24 октября [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ppt.ru/news/111914> (дата обращения 22.03.2017).
4. Альбицкий В.Ю. Смертность подростков в Российской Федерации // Доклад, выполнен в Научном Центре здоровья детей РАМН по заказу Детского Фонда ООН (ЮНИСЕФ) в Российской Федерации / В.Ю. Альбицкий, А.Е. Иванова, А.Г. Ильин, Р.Н. Терлецкая. – М., 2010.
5. Мягков А.Ю. Суицидальное поведение молодежи: масштабы, основные формы и факторы / А.Ю. Мягков, И.В. Журавлева, С.Л. Журавлева // Социологический журнал. – 2003. – Том 0. – №1. – С. 48–70.
6. Что нужно знать родителям о подростковых суицидах? / Под ред. О.В. Вихристюк. – М.: ГБОУ ВОП МГППУ, 2015. – 77 с.

Шегельман Илья Романович

д-р техн. наук, профессор, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия

НЕКОТОРЫЕ ОЦЕНКИ СОСТОЯНИЯ СТИМУЛИРОВАНИЯ АВТОРОВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ

***Аннотация:** в статье рассмотрены некоторые проблемы стимулирования авторов интеллектуальной собственности на уровне государства и на уровне университетов. Автор полагает, что Минобрнауки РФ и университетам целесообразно пересмотреть подходы к стимулированию изобретательской деятельности.*

***Ключевые слова:** интеллектуальная собственность, патент, университет.*

В работе [1] высказано мнение о недооценке работы ученых-изобретателей, в работе [2] отмечается необходимость особых подходов к стимулированию авторов патентоспособных РИД.

Мы уже отмечали, что при проведении конкурсов на гранты Минобрнауки РФ, включая гранты на прикладные НИОКТР, практически никаких преимуществ не имеют научные коллективы и отдельные ученые, чье лидерство в своих отраслях науки и техники ими подтверждено серьезным опытом сформированных и запатентованных РИД. Это соответственно не стимулирует такие коллективы к участию в таких конкурсах и к изобретательской активности, а без серьезных инвестиций создать патентоспособную разработку и вывести ее на мировой уровень попросту невозможно [3].

Именно поэтому полагаем неслучайным наше отставание, например, в области робототехники (наибольшее число заявок на патентование в Японии, Китае, Корее и США). Существенную роль в поддержке инновационной деятельности в рассматриваемой сфере играет государство, прежде всего путем грантового финансирования, размещения оборонных заказов и реализации национальных стратегий развития робототехники, отмечается [4] растущая патентная активность университетов и государственных научных организаций (прежде всего в Китае).

Не стимулирует к разработке интеллектуальной собственности и изобретательской активности и российский индекс научного цитирования (РИНЦ). В последние годы РИНЦ активно совершенствуется, но при этом вопросы совершенствования РИНЦ как аналитический и информационной базы в области интеллектуальной собственности практически не рассматриваются. РИНЦ положительно зарекомендовал себя при поиске научной информации, но слабо приспособлен к использованию при патентных исследованиях, которые необходимы на основных стадиях НИ-ОКТР, и специалисты для таких исследований используют преимущественно базы данных и услуги, предоставляемые ФИПС и другими фондами. Возможно, целесообразно создание поисковой глобальной базы данных, включающей для эффективной организации патентного поиска потенциала РИНЦ, ФИПС и других источников.

Совершенно не понятно название в РИНЦ тематики «Патентное дело. Изобретательство. Рационализаторство», что возможно связано с тем, что при выборе этой формулировки не использованы консультации высококвалифицированных специалистов ФИПС в сфере интеллектуальной собственности. Возможно, что эту тематику целесообразно было именовать «Интеллектуальная собственность».

В разделе РИНЦ «Распределение публикаций по типу» отсутствуют созданные учеными страны авторские свидетельства на изобретения СССР, что говорит об игнорировании колоссального вклада, сделанного учеными-изобретателями страны в отечественные разработки мирового уровня. Отсутствуют в РИНЦ и данные о других результатах интеллектуальной деятельности ученых страны: программ для ЭВМ, баз данных и др.

Число приведенных в РИНЦ данных о патентах, разработанных учеными страны, не соответствует данным ФИПС. Подтвердим сказанное данными по специалистам Петрозаводского университета (ПетрГУ) по состоянию на 28.04.2017 года. Согласно РИНЦ у А.С. Васильева 34 патента, по данным ФИПС – 59 патентов; у П.В. Будника по данным РИНЦ 15 патентов, по данным ФИПС – 43 патента; у Г.Н. Колесникова по данным РИНЦ 15 патентов, по данным ФИПС – 34 патента; у П.О. Щукина по данным РИНЦ нет патентов, по данным ФИПС – 15 патентов и т. д. При этом П.В. Будник и Г.Н. Колесников не включены в РИНЦ в тематику «Патентное дело. Изобретательство. Рационализаторство». Полагаем, что причиной таких расхождений является не только отсутствие интеграции баз данных РИНЦ и ФИПС, но и то, что ПетрГУ не вносит данные о патентах своих ученых-изобретателей в РИНЦ.

В РИНЦ по тематике «Патентное дело. Изобретательство. Рационализаторство» по состоянию на 28.04.2017 года включено всего 48 ученых, т. е. в этот перечень не включены многочисленные ученые страны, зани-

мающиеся патентными исследованиями, формированием и охраной интеллектуальной собственности. Для подтверждения этого довода ниже приведены данные ряда ученых-изобретателей авторов многочисленных патентов, которые следовало включить в РИНЦ по тематике «Патентное дело. Изобретательство. Рационализаторство» (ниже приведенная выборка сделана произвольно и, естественно, не охватила множество активных ученых изобретателей):

«*Пищевая промышленность*»: О.И. Квасенков (ВНИИ холодильной промышленности, Индекс Хирша – 56, число публикаций в РИНЦ – 23867, цитирований – 21358) – автор 23822 приведенных в РИНЦ патентов; Г.И. Касьянов (Кубанский ГТУ, Индекс Хирша – 31, публикаций – 1174, цитирований – 7628) – автор 661 приведенного в РИНЦ патента; И.Ф. Горлов (Поволжский НИИ производства и переработки мясомолочной продукции, Индекс Хирша – 26, публикаций – 1055, цитирований – 4744) – автор 284 приведенных в РИНЦ патентов.

«*Машиностроение*»: Ю.С. Степанов (Орловский ГУ им. И.С. Тургенева, Индекс Хирша – 11, публикаций – 807, цитирований – 1114) – автор 663 приведенных в РИНЦ патентов; В.П. Табаков (Ульяновский ГТУ, Индекс Хирша – 18, публикаций – 717, цитирований – 1813) – автор 456 приведенных в РИНЦ патентов; Е.Н. Каблов (ВНИИ авиационных материалов, Индекс Хирша – 4, публикаций – 1040, цитирований – 1084) – автор 465 приведенных в РИНЦ патентов.

«*Металлургия*»: – Е.Н. Каблов (ВНИИ авиационных материалов, Индекс Хирша – 4, публикаций – 1040, цитирований – 1084) – автор 465 приведенных в РИНЦ патентов; А.И. Трайно (Институт металлургии и материаловедения, Индекс Хирша – 8, публикаций – 386, цитирований – 704) – автор 247 приведенных в РИНЦ патентов.

«*Горное дело*»: Р.З. Зиятдинов (Татарский НИИиПИ ПАО «Татнефть», Индекс Хирша – 5, публикаций – 545, цитирований – 256) – автор 531 приведенного в РИНЦ патента; Н.И. Ибрагимов (ОАО «Татнефть», Индекс Хирша – 11, публикаций – 569, цитирований – 994) – автор 463 приведенных в РИНЦ патентов; Р.С. Хисамов (Альметьевский государственный нефтяной институт, Индекс Хирша – 11, публикаций – 650, цитирований – 1696) – автор 375 приведенных в РИНЦ патентов.

«*Медицина и здравоохранение*»: Л.А. Бокерия (НПЦ сердечно-сосудистой хирургии, Индекс Хирша – 35, публикаций – 5015, цитирований – 10607) – автор 91 приведенного в РИНЦ патента; А.М. Дыгай (Томский национальный исследовательский центр, Индекс Хирша – 33, публикаций – 692, цитирований – 7006) – автор 141 приведенного в РИНЦ патента.

«*Легкая промышленность*»: О.С. Кочетов (МТУ МИРЭА, Индекс Хирша – 25, публикаций – 1667, цитирований – 6113) – автор 969 приведенных в РИНЦ патентов.

«*Строительство. Архитектура*»: Ю.А. Щепочкина (Ивановский ГПУ, Индекс Хирша – 8, публикаций – 3455, цитирований – 1052) – автор 3414 приведенных в РИНЦ патентов; Л.Б. Сватовская (Петербургский ГУ путей сообщений, Индекс Хирша – 16, публикаций – 451, цитирований – 1823) – автор 163 приведенных в РИНЦ патентов.

«Химическая технология. Химическая промышленность»: Ю.А. Щепочкина (Ивановский ГПУ, Индекс Хирша – 8, публикаций – 3455, цитирований – 1052) – автор 3414 приведенных в РИНЦ патентов; З. Р. Исмагилов (Федеральный исследовательский центр угля и углехимии СО РАН, Индекс Хирша – 32, публикаций – 867, цитирований – 4861) – автор 136 приведенных в РИНЦ патентов.

«Химия»: У.М. Джемилев (Институт нефтехимии и катализа РАН, Индекс Хирша – 25, публикаций – 1729, цитирований – 4806) – автор 781 приведенного в РИНЦ патента; В.Н. Пармон (Институт катализа им. Г.К. Борескова СО РАН, Индекс Хирша – 36, публикаций – 1039, цитирований – 9183) – автор 183 приведенных в РИНЦ патентов.

«Энергетика»: В.Б. Оснос (Татарский НИИ и проектный институт нефти, Индекс Хирша – 8, публикаций – 496, цитирований – 378) – автор 488 приведенных в РИНЦ патентов; Д.С. Стребков (Федеральный научный агроинженерный центр ВИМ, Индекс Хирша – 17, публикаций – 640, цитирований – 3123) – автор 215 приведенных в РИНЦ патентов.

Слабо стимулируют изобретательскую активность и университеты. Например, согласно «Показателям и критериям оценки эффективности» «Эффективного контракта» (сайт ПетрГУ), автор патента на изобретение, полезную модель, базы данных, технологии, программы получает 5 баллов, а «статья из списка ВАК» – 15 баллов. Полагаем, что, во-первых – нельзя приравнивать «патент», имеющий мировую новизну и прошедший экспертизу Роспатента, к «свидетельству», во-вторых – не понятно, почему патент оценивается ниже ВАК-статьи, в-третьих – не понятно, почему не стимулируются авторы «проданных» организацией лицензий на патенты.

В связи с изложенным, полагаем, что Минобрнауки РФ и университетам целесообразно пересмотреть подходы к стимулированию изобретательской деятельности.

Список литературы

1. Пешкова И.В. О недооценке тематики «Патентное дело. Изобретательство. Рационализаторство» / И.В. Пешкова, В.Н. Григорьев // Образование и наука в современных условиях. – 2016. – №3 (8). – С. 223–224.
2. Васильев А.С. Стимулирование публикационной активности и патентования: некоторое различие подходов / А.С. Васильев, И.В. Пешкова // Современное образование в России и за рубежом: теория, методика и практика: Материалы IV междунар. науч.-практ. конф. – 2016. – С. 167–169.
3. Шегельман И.Р. Некоторые подходы к оценке изобретательской деятельности в университете // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: Материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. – 2017. – С. 32–33.
4. Кайснер Э. Робототехника: прорывные технологии, инновации, интеллектуальная собственность [Текст] / Э. Кайснер, Д. Раффо, С. Вунш-Винсент // Форсайт. – 2016. – Т. 10. – №2. – С. 7–27.

Шегельман Илья Романович

д-р техн. наук, профессор, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия

ПАТЕНТНАЯ АКТИВНОСТЬ РОССИЙСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ И ПРЕДПРИЯТИЙ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Аннотация: данные Роспатента свидетельствуют о снижении активности организаций и изобретателей при подаче заявок на патентование полезных моделей и изобретений. В статье показаны пути активизации патентной активности российских организаций, предприятий, изобретателей.

Ключевые слова: изобретатели-ученые, изобретения, полезные модели, патент.

Федеральная служба по интеллектуальной собственности (Роспатент) совместно с Федеральным институтом промышленной собственности (ФИПС) ведут колоссальную работу в области организации в стране патентно-лицензионной работы. Значимым в этой работе является организация доступа изобретателей, организаций и предприятий к патентной информации России и зарубежных стран. Серьезное внимание Роспатента и ФИПС уделяют государственным услугам в своей сфере, созданию Интернет-ресурсов и качественной информационно-поисковой системы ФИПС, комплектование ФИПС высококвалифицированными экспертами, работу по созданию и развитию в стране Центров поддержки технологий и инноваций [1], тесное взаимодействие с Всемирной организацией интеллектуальной собственности, обучение «патентной грамотности» и др.

Позволим себе привести некоторые данные, приведенные на сайте http://www.rupto.ru/about/reports/2016/otchet_2016_ru.pdf в отчете Роспатента за 2016 год. Согласно этим данным количество подданных заявок на выдачу патентов на изобретения в 2016 г. снизилось по отношению к 2015 г. почти на 8% (91,37% к 2015 г.). Количество выданных российским заявителям патентов на изобретения снизилось более чем на 6% (93,17% к 2015 г.), при этом количество выданных иностранным заявителям патентов возросло на 3,05% по отношению к 2015 г. На 31.12.2016 г. в России действовали 230870 патентов на изобретения, а прекратили действие 21640 патентов.

Количество подданных заявок на выдачу патентов на полезные модели в 2016 г. снизилось по отношению к 2015 г. почти на 7% (93,33% к 2015 г.), практически аналогичные цифры по отечественным и зарубежным заявителям. Интересно, что действующими на 31.12.2016 г. признаны 53263 патента на полезные модели, в 2016 г. выдано 8875 патентов, а прекратили действие 13060 патентов.

При этом по данным <http://gtmarket.ru/ratings/rating-countries-patents/info> Россия находится на восьмом месте, уступая по количеству более чем в 10 раз Китаю и США. По данным [http://stop-news.com/nauka/patenty-2015-ili-6-stran-prodvigayushchih-mirovuyu-](http://stop-news.com/nauka/patenty-2015-ili-6-stran-prodvigayushchih-mirovuyu)

tehnologiyu в 2015 г. лидерами были Китай – 1,1 млн зарегистрированных патентов в 2015 г. при годовом росте 18,7%, США – 589 тыс., рост – 18%, Япония – 318 тыс., Южная Корея – 213 тыс., Европейское патентное ведомство – 160 тыс., Германия – 66 тыс., Индия и Россия – по 45 тыс., Канада – 36 тыс., Бразилия – 30 тыс. При расчете с учетом количества людей в стране на один патент лидеры: Южная Корея – 1 патент на 239 чел., Израиль – на 314 чел., Япония – на 399 чел., США – на 526 чел., Канада на 1000 чел., Германия – на 1242 чел. (остальные страны отстают в N-е число раз).

Проблемы российского изобретательства из рейтинга, в котором в 2012 году в числе 50 компаний-лидеров в области патентования нет российских компаний, а 28 из лидеров (США, Южная Корея, Япония, Тайвань) в 2012 году получили от 1012 до 6478 патентов. Приведем лидеров: IBM – 6478, Samsung Electronics – 5081, Canon – 3174, Sony – 3032, Panasonic – 2769, Microsoft – 2613, Toshiba – 2447, Hon Hai Precision Industry – 2013, General Electric – 1652, LG Electronics – 1624 <https://habr-habr.ru/company/ibm/blog/166137/>.

Для сравнения приведем данные из статьи А.Н. Сысоенко [2], согласно которой число патентов с 2009 по 2014 г. у университетов – организаций-координаторов технологических платформ составляют: 241 – МГУ, 275 – МИСИС, 459 – Воронежский ГУИТ. Автор акцентирует внимание на том, что активность российских холдингов в области патентования: Ростехнологии, РТ-Биотехпром, Объединенная судостроительная корпорация и Российская электроника (исключение Росатома и РЖД – соответственно 647 и 375 патентов) нулевая или близка к нулю. Автор отмечает, что зарубежные компании – лидеры патентования присутствуют на всех наиболее значимых рынках и вполне обоснованно цитирует руководителя Роспатента Г.П. Иевлева, весьма объективно оценивающего ситуацию в рассматриваемой сфере: «Уровень коммерциализации обычно стабилен. Чем больше будет патентов, тем выше – число патентов, имеющих коммерческую перспективу. Роспатент ежегодно регистрирует сейчас порядка 140 тыс. заявок на выдачу патентов, свидетельств о регистрации товарных знаков. Для страны с таким высоким научным, интеллектуальным и промышленным потенциалом это очень мало».

Таким образом, данные Роспатента свидетельствуют о снижении активности организаций и изобретателей при подаче заявок на патентование полезных моделей и изобретений, при этом отмечается существенное отставание отечественных организаций, предприятий от зарубежных, что, безусловно, предопределяет невысокий патентный рейтинг страны.

Одной из причин сложившейся ситуации, по нашему мнению, является недооценка необходимости создания действенной системы стимулирования деятельности изобретателей на уровне государства, предприятий и организаций [3–4]. Полагаем, что при этом может быть использован опыт зарубежных стран, например, в области робототехники (наибольшее число заявок на патентование в Японии, Китае, Корее и США), где государство поддерживает инновационную деятельность путем грантового финансирования, размещения оборонных заказов, реализации национальных стратегий развития [5], где (особенно в Китае) растет патентная активность университетов и научных организаций. Может быть при этом

использован и советский опыт морального и материального стимулирования. Например, в СССР автор первого внедренного изобретения получал почетный знак «Изобретатель СССР». В Карельском НИИ лесной промышленности функционировала Почетная доска лучших изобретателей КарНИИЛПа, автор (соавтор) полученного изобретения получал поощрительное вознаграждение в сумме не менее 25 руб., в те годы это составляло порядка 30% от средней ежемесячной зарплаты по промышленности, а сейчас, например, в ПетрГУ автор (соавтор) патента получает поощрение в сумме 1 тыс. руб.

Мы уже отмечали имеющую место недооценку патентной активности Минобрнауки РФ и вузами страны. Так, например, в конкурсах на гранты Минобрнауки РФ, включая гранты на прикладные НИОКТР, недооценивается потенциал научных коллективов и отдельных ученых-изобретателей – лидеров в своих отраслях науки и техники, имеющих серьезный задел в виде запатентованных РИД. Без инвестирования вывести патентоспособную разработку на мировой уровень невозможно.

В Российском индексе научного цитирования (РИНЦ) выделена тематика «Патентное дело. Изобретательство. Рационализаторство». Эта терминология непонятна, для такой формулировки целесообразно уточнить совместно с высококвалифицированными специалистами ФИПС в сфере интеллектуальной собственности. Возможно, что в данном случае возможно название тематики «Интеллектуальная собственность».

Необходимо отметить, что РИНЦ активно и позитивно совершенствуется. Однако возможности использования РИНЦ в качестве информационной базы, например, для патентных поисков, необходимых на основных стадиях НИОКТР, ограничены и специалисты для этого используют преимущественно базы данных и услуги ФИПС и других фондов. Возможно, целесообразно усиление РИНЦ в качестве поисковой базы данных, включив в нее данные о зарегистрированной интеллектуальной собственности ученых, включая патенты.

Число приведенных в РИНЦ данных о патентах ученых страны, целесообразно привести в соответствие с данными ФИПС. Пример по ПетрГУ на 28.04.2017 г.: у А.С. Васильева в РИНЦ зарегистрировано 34 патента, в ФИПС – 59; у П.В. Будника в РИНЦ 15 патентов, в ФИПС – 43; у Г.Н. Колесникова в РИНЦ 15 патентов, в ФИПС – 34; у П.О. Щукина в РИНЦ нет патентов, в ФИПС – 15 и т. д. Причины расхождений: а) отсутствие интеграции баз данных РИНЦ и ФИПС, б) ПетрГУ не вносит данные о патентах своих ученых в РИНЦ.

Как нами уже показано, в тематику РИНЦ «Патентное дело. Изобретательство. Рационализаторство» не включены многочисленные ученые страны, занимающиеся патентными исследованиями, формированием и охраной интеллектуальной собственности. На 28.04.2017 г. в него было включено всего 48 ученых, что несправедливо по отношению к ученым-изобретателям, например, на названную дату в него были не включены серьезные отечественные ученые, приведем некоторых из них: О.И. Квасенков (ВНИИ холодильной промышленности) – автор 23822 приведенных в РИНЦ патентов; Г.И. Касьянов (Кубанский ГТУ) – 661 патент в РИНЦ; Ю.С. Степанов (Орловский ГУ) – 663 патента; Е.Н. Каблов (ВНИИ авиационных материалов) – 465 патентов; Р.З. Зиятдинов (Татарский НИИиПИ ПАО «Татнефть») – 531 патент; Н.И. Ибрагимов

(ОАО «Татнефть») – 463 патента; О.С. Кочетов (МТУ МИРЭА) – 969; Ю.А. Щепочкина (Ивановский ГПУ) – 3414 патентов; У.М. Джемилев (Институт нефтехимии и катализа РАН) – 781 патент и др.

Мы уже отмечали невысокую патентную активность российских холдингов, полагаем, что значительно хуже ситуация на многих предприятиях. Например, на ООО «ОТЗ», позиционирующем себя как ведущее предприятие в области лесного машиностроения, нет патентной службы, соответственно нет и патентов. Слабо стимулируют изобретательскую активность и университеты. Например, в ПетрГУ по «Эффективному контракту» автор патента на изобретение, полезную модель, базы данных, технологии, программы получает 5 баллов, а «статья из списка ВАК» – 15 баллов. Считаем необоснованным знак равенства в оценке «патента», имеющего мировую новизну, подтвержденную высококвалифицированными специалистами ФИПС, к «свидетельству», странно, что патент оценивается в три раза ниже ВАК-статьи и т. д.

Нельзя не обратить внимания также на имеющее место раскрытие потенциальных изобретений и полезных моделей в публикациях отечественных ученых и диссертациях. Полагаю, причиной этого является «патентная безграмотность» (да простят меня за термин) многих замечательных ученых, которые стремятся как можно быстрее довести свои разработки до коллег, как можно быстрее опубликоваться, выступить на конференции и фактически раскрыть при этом суть вполне патентоспособных решений.

Оценивая положительно выше названную работу Роспатента и ФИПС, с учетом небольшого анализа позволю себе скромную попытку обратиться с предложениями к Роспатенту и ФИПС:

1) при разработке Стратегии интенсификации поддержки организаций, предприятий и индивидуальных разработчиков интеллектуальной собственности (название условное) предусмотреть меры материального и морального стимулирования таких разработчиков;

2) рассмотреть целесообразность перехода от Центров поддержки технологий и инноваций (ЦПТИ) к Центрам продвижения интеллектуальной собственности (ЦПИС) по следующим причинам. Во-первых – изменение терминологии позволит учесть устоявшуюся терминологию (в частности в области инноваций [6]), да и в полных названиях Роспатента и ФИПС есть термин «интеллектуальная собственность, а не ФИПС. Во-вторых – приведет к развитию потенциала таких Центров, способных предоставлять комплексные услуги в сфере формирования, охраны интеллектуальной собственности, а также обучения методам инженерного творчества, включая изобретательство, изучение рынков, бизнес-планирование и технико-экономическое обоснование;

3) по нашему мнению, решение по п. 2 позволит создать в стране систему малых инновационных предприятий, оказывающих комплексные услуги инноваторам и изобретателям, организациям, в которых они работают, и считаем целесообразным создание для них систему льгот в части налогообложения;

4) включить в сайт ФИПС для поиска патентной информации авторские свидетельства СССР на изобретения, что будет вкладом в оценку изобретений советских изобретателей и повысит качество организации патентно-информационных поисков;

5) обратиться к Минпромторгу РФ и Минобрнауки РФ пересмотреть подходы к стимулированию изобретательской деятельности на уровне государства, предприятий и организаций, считать показатели формирования и охраны интеллектуальной собственности важнейшими при оценке предприятий и организаций и, в первую очередь, университетов и государственных НИИ, на которые возложены вопросы интенсивного инновационного развития страны;

6) рассмотреть возможность совместно с РИНЦ включения в него данных об изобретениях и патентах на полезные модели отечественных ученых и изобретателей, включая не только патенты России, но и изобретения СССР.

Список литературы

1. Королева Е. Современное состояние сети центров поддержки технологий и инноваций в Российской Федерации // Интеллектуальная собственность. Промышленная собственность. – 2014. – №1. – С. 7–16.
2. Сысоенко А.Н. Патентная активность как интегральный показатель деятельности технологических платформ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://3minut.ru/images/PDF/2016/26/patentnaya-aktivnost-kak-integralnyj-pokazatel.pdf>
3. Шегельман И.Р. Некоторые подходы к оценке изобретательской деятельности в университете // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: Материалы IV Междунар. науч.-практ. конф., 2017. – С. 32–33.
4. Шегельман И.Р. Некоторые оценки состояния стимулирования авторов интеллектуальной собственности // Инновационные технологии в образовании и науке: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. – 2017.
5. Кайснер Э. Робототехника: прорывные технологии, инновации, интеллектуальная собственность / Э. Кайснер, Д. Раффо, С. Вунш-Винсент // Форсайт. – 2016. – Т. 10. – №2. – С. 7–27.
6. Пакерманов Е.М. Оценка инновационного процесса в отечественном законодательстве и в «Руководстве Осло» / Е.М. Пакерманов, И.Р. Шегельман, Д.Б. Одлис // Микроэкономика. – 2011. – №4. – С. 14–17.
7. Кайснер Э. Робототехника: прорывные технологии, инновации, интеллектуальная собственность / Э. Кайснер, Д. Раффо, С. Вунш-Винсент // Форсайт. – 2016. – Т. 10. – №2. – С. 7–27.

Научное издание

**ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В ОБРАЗОВАНИИ И НАУКЕ**

Том 1

Сборник материалов

Международной научно-практической конференции

Чебоксары, 7 мая 2017 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*

Компьютерная верстка и правка *Л.Е. Вершинина*

Подписано в печать 25.05.2017 г.

Дата выхода издания в свет 02.06.2017 г.

Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.

Гарнитура Times. Усл. печ. л. 17,9025. Заказ К-220. 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