



ИнтерактивПлюс
Центр Научного Сотрудничества

ISSN 2413-4007

№ 1 (7)

РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ПРАКТИКА



*Сборник материалов VII Международной
научно-практической конференции*

Чебоксары 2016

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

Харьковский государственный педагогический университет
имени Г.С. Сковороды

Актюбинский региональный государственный университет
имени К. Жубанова

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Развитие современного образования: теория, методика и практика

Сборник материалов

VII Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2016

УДК 37.0
ББК 74.04
Р17

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

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

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

Редакционная

коллегия:

Широков Олег Николаевич, главный редактор, д-р ист. наук, профессор, декан историко-географического факультета ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», член общественной палаты Чувашской Республики 3-го созыва

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

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

Митрюхина Наталия Анатольевна, выпускающий редактор

Дизайн

обложки:

Катякова Наталия Михайловна, дизайнер

Р17 Развитие современного образования: теория, методика и практика : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 мая 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 1 (7). – 340 с.

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

Статьи представлены в авторской редакции.

Сборник размещен в Российском индексе научного цитирования (РИНЦ).

ISSN 2413-4007

УДК 37.0

ББК 74.04

© Коллектив авторов, 2016

© Центр научного сотрудничества

«Интерактив плюс», 2016

Предисловие



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

В сборнике представлены статьи участников VII Международной научно-практической конференции, посвященные приоритетным направлениям развития науки и образования. В 95 публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Современные подходы в образовании и подготовка кадров.
2. Система образования.
3. Проблемы повышения качества образования в современных условиях.
4. Психологические аспекты педагогической деятельности.
5. Дошкольная педагогика.
6. Педагогика общеобразовательной школы.
7. Коррекционная педагогика, дефектология.
8. Педагогика профессиональной школы и среднего ПО.
9. Педагогика высшей профессиональной школы.
10. Образование взрослых, самообразование.
11. Технические средства обучения.
12. Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность.
13. Компетентностный подход в образовании всех уровней.
14. Инновационные подходы организации учебной деятельности.
15. Воспитание как приоритетная задача современного образования.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Ангарск, Армавир, Архангельск, Астрахань, Барнаул, Владивосток, Геленджик, Губкин, Екатеринбург, Иваново, Иркутск, Йошкар-Ола, Казань, Кемерово, Киров, Котово, Краснодар, Красноярск, Курск, Липецк, Надым, Нижний Новгород,

Нижний Тагил, Новокузнецк, Новосибирск, Новоуральск, Оленегорск, Омск, Оренбург, Пермь, Петрозаводск, Ростов-на-Дону, Самара, Серпухов, Смоленск, Стерлитамак, Сургут, Таганрог, Тара, Тверь, Тольятти, Тула, Тюмень, Хабаровск, Химки, Челябинск, Энгельс, Якутск, Ялта) и субъектами России (Чеченская Республика) и Республики Казахстан (Алматы, Астана).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Ивановская государственная медицинская академия, Поволжская государственная социально-гуманитарная академия), университеты и институты России (Алтайский государственный педагогический университет, Армавирский государственный педагогический университет, Башкирский государственный университет, Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, Всероссийский государственный университет юстиции, Иркутский государственный университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, Кубанский государственный университет, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Марийский государственный университет, Московский городской педагогический университет, Московский государственный институт культуры, Московский технический университет связи и информатики, Московский технологический университет, Новосибирский военный институт внутренних войск им. генерала армии И.К. Яковлева МВД России, Омский государственный аграрный университет им. П.А. Столыпина, Оренбургский государственный педагогический университет, Пермский государственный национальный исследовательский университет, Петрозаводский государственный университет, Российский государственный гуманитарный университет, Ростовский государственный медицинский университет, Российский государственный профессионально-педагогический университет, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Санкт-Петербургский государственный институт культуры, Санкт-Петербургский государственный университет, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Сибирский государственный аэрокосмический университет им. академика М.Ф. Решетнева, Сибирский федеральный университет, Сургутский государственный педагогический университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Тюменский государственный нефтегазовый университет, Уральский юридический институт МВД России, Челябинский государственный педагогический университет, Челябинский государственный университет, Южный федеральный университет) и Республики Казахстан (Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина, Казахский национальный педагогический университет им. Абая).

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

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки от докторов и кандидатов наук ведущих вузов страны, профессоров, доцентов, 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 VII Международной научно-практической конференции **«Развитие современного образования: теория, методика и практика»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

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

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

ОГЛАВЛЕНИЕ

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ И ПОДГОТОВКА КАДРОВ

<i>Алехина С.В.</i> Профессиональная подготовка педагога к реализации инклюзивного образовательного процесса	12
<i>Волкова А.И., Волкова Т.Н.</i> Учебник – зеркало реализации ФГОС (анализ учебно-методических комплектов по русскому языку для средней школы в контексте реализации ФГОС).....	16
<i>Григорьев В.Н.</i> Некоторые подходы к подготовке кадров высшей квалификации в университете.....	20
<i>Данилина Е.К.</i> К вопросу об организации оценочной деятельности при обучении студентов иностранному языку в поликультурных группах.	21
<i>Медведев Н.Н.</i> Мотивация студентов к обучению посредством применения современных компьютерных технологий на занятиях инженерной графикой.....	26
<i>Старова О.В., Мальцева М.В.</i> Инновационные тенденции в высшем образовании и их влияние на качество образования в России.....	28
<i>Тажмулова Э.Б.</i> Структурно-содержательные особенности профессиональной Я-концепции учителя (в рамках различных психологических подходов).....	31
<i>Якименко Л.А., Сидоренко Ю.А.</i> Учебно-исследовательская деятельность старшеклассников как фактор формирования профессионального самоопределения в системе довузовской подготовки.....	35

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Каскарбаева З.А., Шерьязданова Г.Р.</i> Практическая реализация кредитной системы образования.....	39
<i>Попова А.А., Сотникова Ю.В.</i> Основные тенденции современной системы образования в России.....	42
<i>Филатов С.В.</i> Болонский процесс и кризис системы высшего образования России	45
<i>Якименко Л.А., Сидоренко Ю.А.</i> Формирование позитивного отношения обучающихся к традициям.....	47

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

<i>Анзорова А.У.</i> Базовая модель общественно-профессиональной экспертизы программ высшего образования.....	50
<i>Артюхова И.С.</i> Образовательный дискурс как система ценностно-смысловой коммуникации субъектов образовательного процесса.....	56
<i>Белицкая О.В.</i> Диагностика развития педагогически ориентированного медиапространства профессиональной образовательной организации.....	59

<i>Быковская О.В.</i> К вопросу об образовании в сфере туризма и функционировании турагентств на современном туристском рынке ..	66
<i>Генералова А.А., Кирюшина О.В.</i> Индивидуализация обучения как механизм повышения коммуникативной мотивации изучения иностранного языка.....	69
<i>Гуриков С.Р., Борисова О.А.</i> Использование электронного модуля успеваемости и посещаемости в учебном процессе высшего учебного заведения.....	74
<i>Егорова Н.Н.</i> Профессиональное отчуждение как фактор возникновения правового нигилизма у обучающихся образовательных организаций МВД России.....	77
<i>Иванов М.А., Василега Д.С.</i> Основные проблемы повышения качества образования.....	80
<i>Калямова Л.Р., Шмельёва Н.Г.</i> Формирование вычислительных навыков в начальном курсе математики.....	82
<i>Панфилова Е.Н.</i> В поиске наиболее эффективных способов обучения лексике иностранного языка	84
<i>Разумец А.В., Туйбаева Л.И.</i> Совершенствование образовательной структуры с помощью информационных технологий	87
<i>Тимофеева А.В.</i> Модель независимой оценки качества дополнительного профессионального образования.....	89
<i>Юрина С.И.</i> О роли лингвострановедческого аспекта в изучении иностранных языков.....	94

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<i>Вышинская А.В., Гитман А.В.</i> Формирование девиантологической компетентности будущих учителей.....	98
<i>Мусаева А.Е.</i> Нравственное воспитание – основа формирования психологического здоровья подрастающего поколения.....	101
<i>Таран Е.В., Давыдова Г.М.</i> Психолого-педагогическое сопровождение пятиклассников в условиях внедрения ФГОС – целостная, системно-организованная деятельность участников образовательного процесса.....	104

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Агишева О.В.</i> Программа группы кратковременного пребывания детей в детском саду «В детский сад с улыбкой»	109
<i>Артурская О.А., Демихова Г.П., Самойлова Г.Г.</i> Формирование нравственно-патриотических чувств у старших дошкольников через ознакомление с достижениями знаменитых людей родного края.....	113
<i>Бакланова О.А.</i> Формирование основ компьютерного конструирования у дошкольников.....	119

<i>Бутузова Л.В.</i> Педагогические условия адаптации детей в дошкольном учреждении присмотра и оздоровления.....	123
<i>Бычкова С.В., Орлова И.Ю., Карабельникова О.А.</i> «Детский календарь» как инновационная форма взаимодействия с родителями воспитанников в условиях современного ДОО.....	127
<i>Григорьева Л.В.</i> Педагогическая поддержка в условиях детского сада как наиболее эффективная форма взаимодействия педагога с ребенком	130
<i>Дедюкина М.И., Леушина А.С.</i> Формирование экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством якутских народных традиций.....	132
<i>Кириченко Л.Н.</i> Путешествие квадрата и прямоугольника	134
<i>Митрофанова Г.Н., Политова Я.А.</i> Особенности проведения занятий по физическому воспитанию с детьми старшего дошкольного возраста в современных условиях.....	137
<i>Петренко М.А., Бакай В.А.</i> Сложности преподавания иностранного языка детям от 3 до 5 лет и пути их преодоления	139
<i>Становова В.А., Розачева О.С.</i> Из опыта работы по патриотическому воспитанию «Приобщение детей дошкольного возраста к истории, традициям своего родного города»	143
<i>Теплинская К.А., Попова А.А.</i> Исследование влияния успешности обучения на самооценку в младшем школьном возрасте.....	146
<i>Чувасова Ю.Р., Багадаева О.Ю.</i> Условия развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста	150

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

<i>Афельд В.Э.</i> Метод проектов как средство формирования социальной компетентности школьников	156
<i>Береснева И.В.</i> Создание психологического комфорта на уроке как условие развития личности школьника.....	157
<i>Глухарёва Е.В., Сапарова К.И., Кузьмина И.А.</i> Мониторинг сформированности ключевых компетенций школьников через проектную деятельность на уроках биологии.....	159
<i>Макимова Т.М., Модина Н.А., Фазлиева Р.И.</i> Сотрудничество – основа витагенного обучения.....	163
<i>Петренко М.А., Романенко М.С.</i> Интенсивные методы обучения иностранным языкам.....	165
<i>Сиразиева Л.М., Фахрутдинова Р.А.</i> Компенсаторная компетенция школьников в аспекте обучения иноязычному говорению на старшей ступени	169
<i>Смирнова Е.М.</i> Создание совместной презентации «Природная зональность»	173

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Мусаева А.Е. Психолого-педагогическое сопровождение тревожных детей дошкольного возраста 175

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПО

Анцис Ю.И., Шамкова Е.А. Здоровьесберегающие технологии в обучении иностранному языку..... 178

Степанян Г.Г. Определение содержания понятия «личностный результат» в педагогической литературе 182

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Жаров В.К., Крылов К.А. Автоматизированная обработка учебных текстов в электронных средах и повышении эффективности их восприятия в процессе обучения: методико-математический аспект 187

Исаева А.Р., Кораблева С.В. Развитие метакогнитивных стратегий студентов на этапе профессионального обучения..... 191

Лю Ц., Петанова Е.И. Предикторы адаптивности российских студентов, обучающихся за рубежом 193

Мельников С.В. Активные и интерактивные формы проведения занятий при подготовке бакалавров социальной работы 196

Мельников С.В. Образовательные технологии в вузе – новые подходы 207

Николаенкова Н.Ю. Роль интерактивных форм и методов обучения в развитии высшего образования на современном этапе..... 219

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Петрова О.Б., Тимошкина Н.А. Условия обеспечения эффективного труда педагога в современной образовательной организации 222

Пулина А.А. Профессиональная мобильность педагога как условие инновационного развития современной школы 224

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Бан Т.М. Информационные технологии в самостоятельной работе студентов..... 231

Волков С.И. Система подготовки студентами направления подготовки «Бизнес-информатика» к защите ВКР с использованием информационных технологий 233

Воробьев Г.А., Моргачев В.В. Компьютерное зрение в детской спортивной робототехнике 235

Козлова М.Р., Туйбаева Л.И. Интерактивная доска как современное средство обучения в начальной школе 237

Раёва Е.А. Электронный ресурс «1С: Школа» как средство обучения на уроке русского языка..... 239

Сябренько А.П., Тынченко В.С. Использование технологии 3D-печати в образовательном процессе вуза..... 244

Туйбаева Л.И., Овчинникова Ю.Э. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательной деятельности детей дошкольного возраста..... 247

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Бахматова Е.А., Куприянова А.Е., Первых Т.Н. Физическая культура как средство формирования здорового образа жизни студентов..... 250

Валь К.В., Ефремов О.В. Влияние фитнеса на здоровье человека.. 252

Волкова К.С., Карнаухов Г.З. Анализ физической и технической подготовленности юных фигуристов 254

Воробьева Л.В., Быстрова Г.П. Оценка эффективности реабилитационных мероприятий у детей 5–6 лет с ДЦП атонико-астатической формы средней степени тяжести 259

Годинов А.Н. О развитии адаптивной физкультуры в Финляндии . 262

Годинов А.Н. О роли муниципалитетов в развитии двигательной активности населения Финляндии..... 263

Городничева И.М. Индивидуальные траектории физической подготовки студентов..... 265

Гуца Р.А., Шитик В.Ф. Специфика обучения рукопашному бою в военном институте 267

Добрынина Н.А. Питание как основополагающий компонент в формировании физического и психического здоровья дошкольника 271

Жирнова Н.А. Оздоровительная технология прыжков «Веселая резиночка» 274

Иванов В.Д., Алексеев М.Е., Гарипов Р.Ф. Силовая подготовка: методы, принципы, методические приемы 277

Иванов В.Д., Балаш А.Е., Хусаинов А.В. Основы рационального питания спортсменов 281

Иванов В.Д., Шаминов Р.А., Баркова Л.С., Рамазанова Д.Р. Допинги и последствия их применения 284

Кантуганова Д.И., Быстрова Г.П. Оценка эффективности занятий в школе матери на психофизическое состояние беременных женщин . 293

Левакина Г.Р., Никитина Е.Ю. Развитие здоровьесберегающей культуры будущих учителей как актуальная проблема теории и методики профессионального образования 295

Луценко И.А. Формы взаимодействия семьи и детского сада в активизации двигательной деятельности детей..... 297

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ ВСЕХ УРОВНЕЙ

Абракова И.Ю., Петренко М.А. Методологическая компетентность студентов как основа развития профессиональной компетентности 300

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Белоцерковская Н.В., Пудова А.Г. Развитие навыков изучающего чтения у студентов неязыковых специальностей 304

Белоцерковская Н.В., Сторожева В.И. Развитие навыков письма на уроках иностранного языка 306

Васильева А.Я., Лукина Т.Н. Анализ анкетирования и статей-рекомендаций при использовании интерактивной техники в обучении 309

Дацун Н.Н., Уразаева Л.Ю. О необходимости учета психологических особенностей при формировании учебных результатов..... 311

Иванова О.В. Интерактивные схемы как средство самостоятельной работы студентов при изучении высшей математики 313

Метелева А.И. Инновации в приобщении к культуре чтения..... 314

Мотайло Л.А. Образовательная технология «Дебаты» как фактор повышения качества обучения иностранному языку и средство формирования общекультурных и профессиональных компетенций 317

Петренко М.А., Жамаль Н.Р. Авторский урок и авторство учителя как педагогические феномены 319

Петренко М.А., Овелян С.И. Использование подкастинга при обучении английскому языку 323

Половецкая О.С., Тимохина А.В., Стенькина И.Ю. Об организации элективного курса по химии «Изучение химического состава лекарственных растений г. Тулы и Тульской области»..... 326

Шевченко А.В., Грабаровская Л.В. Повышение эффективности учебной деятельности средствами образовательной кинезиологии 328

ВОСПИТАНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бокова О.А., Четошников Е.В. Основные направления реализации грантовой деятельности педагогического университета в сфере молодежной политики..... 331

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ И ПОДГОТОВКА КАДРОВ

Алехина Светлана Владимировна
канд. психол. наук, доцент,
проректор по инклюзивному образованию
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация: в данной статье представлены результаты эмпирического исследования профессиональной и педагогической готовности педагогов к реализации инклюзивного образовательного процесса. Представлены данные за 2012–2015 годы. В опросе ежегодно участвовало около 1000 человек из разных регионов Российской Федерации.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзия, готовность педагогов, ФГОС ОВЗ.

Современные изменения в образовании, связанные с идеей инклюзии и законодательным закреплением понятия инклюзивного образования, приобрели системный характер. Вслед за этапом нормативно-организационных изменений, закрепленных в законодательных и нормативно-правовых документах, наступило время содержательных изменений в образовательном процессе школы.

Важнейшим документом, который определил перспективу в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья, обозначил требования к содержанию и организации образовательного процесса, является Федеральный государственный образовательный стандарт для обучающихся с ОВЗ. Содержание стандарта направлено на описание требований к структуре программы, результатам и условиям образования детей с ОВЗ на начальном уровне образования. В основу стандарта положены дифференцированные и деятельностный подходы, гибкость индивидуальной образовательной траектории обучающегося с ОВЗ, вариативность и адаптация программ обучения.

Основным фактором успешного включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательный процесс является готовность педагогов к изменениям, связанным с организацией образовательного процесса, учитывающей качественный состав обучающихся в условиях совместного обучения. Закрепленная в стандарте форма совместного обучения детей с различными образовательными потребностями требует от педагогов и специалистов сопровождения новых профессиональных знаний и компетенций.

Для реализации теории и практики инклюзии в нашей стране чрезвычайно актуален опыт профессионального сообщества специалистов тех стран, где инклюзия уже не является новой вехой в развитии образования. Большое количество зарубежных исследований посвящено изучению проблем профессиональной подготовки педагогов и смежных специали-

стов, работающих в условиях инклюзивного образования. Обозначая проблемы готовности педагогов, L. Florian, H. Linklater [5], Cagran, M. Schmidt [4] отмечают, что основная масса учителей подготовлена для работы с детьми с нормативным развитием и не имеет опыта взаимодействия с особым ребенком, в связи с чем нуждается в ознакомлении с особенностями развития детей с ОВЗ, нормативно-правовой и методической базой. Недостаток подобного опыта негативно сказывается на готовности учителей к работе в инклюзивном классе. L. Florian, H. Linklater [5] приводят обзор 26 исследований, направленных на изучение отношения педагогов к инклюзивному образованию. Ни одно исследование не представляло абсолютно положительных результатов. В результате было выделено несколько переменных, оказывающих влияние на отношение учителей к инклюзии, среди них – дополнительное обучение на курсах переподготовки и получение опыта взаимодействия с детьми, имеющими различные типы инвалидности.

V. Cagran, M. Schmidt [4] изучали отношение словенских учителей к инклюзии в начальную школу учащихся с различными видами образовательных потребностей. В качестве наблюдаемых переменных были выбраны две релевантные характеристики выборки, а именно: категория инвалидности и категория профессиональной компетентности учителей, работающих с детьми с ОВЗ. Исследование показывает, что важнейшим условием согласия учителей на инклюзию является их профессиональная компетентность. Выяснилось, что те педагоги, которые проходили обучение на различных курсах повышения квалификации, имеют более положительное отношение к инклюзии.

Проведенные отечественные (С.В. Алехина, 2011, 2013, В.З. Кантор, 2010, И.М. Яковлева, 2011) и представленные зарубежные исследования доказывают, что при реализации инклюзивного образования в разных странах возникают схожие проблемы. Чаще всего они связаны с отсутствием готовности у педагога к принятию условий, изменяющих его профессионализм и вследствие этого, требующих расширения сферы своей профессиональной и личностной компетентности за счет освоения новых знаний и навыков, групповой или индивидуальной проработки проблем, возникающих на практике в связи с включением в класс ребенка с ОВЗ.

На протяжении последних лет вопрос о подготовке педагогических кадров для инклюзивного образования не перестает быть самым важным в процессе изменений образовательной практики, актуальность проблемы резко вырастает в период внедрения Федерального государственного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Для построения эффективной системы профессиональной переподготовки учителя к работе в новых условиях, построения содержания программ и форм обучения, важно проанализировать основные профессиональные затруднения учителя, сферу его профессиональных дефицитов и сомнений.

Этой задаче и было посвящено исследование, которое проводил Институт проблем инклюзивного образования Московского государственного психолого-педагогического университета в течение 4 лет. Исследование проводилось в течение периода реализации заказа по подготовке педагогических кадров в рамках Государственной программы «Доступная среда» и было направлено на анализ профессиональной и психологической готовности педагогов. Группа респондентов состояла не только из учителей начальных классов, в нее входили и руководители образовательных организаций и специалисты сопровождения, работающие в школах и

детских садах. В опросе ежегодно участвовало около 1000 человек из разных регионов Российской Федерации.

В перечень показателей, отражающих профессиональную неуверенность педагогов в реализации инклюзивного образовательного процесса, были включены основные проблемы и сомнения, которые являются актуальными на современном этапе:

1. Снижение успеваемости детей без особенностей в развитии.
2. Страх родителей детей с ОВЗ перед обучением в массовой школе.
3. Проблемы в общении детей в инклюзивном классе.
4. Отсутствие у педагогов специальных знаний, методов и форм.
5. Негативное отношение со стороны родителей обычных детей.
6. Необходимость внедрения инклюзии в общее образование.

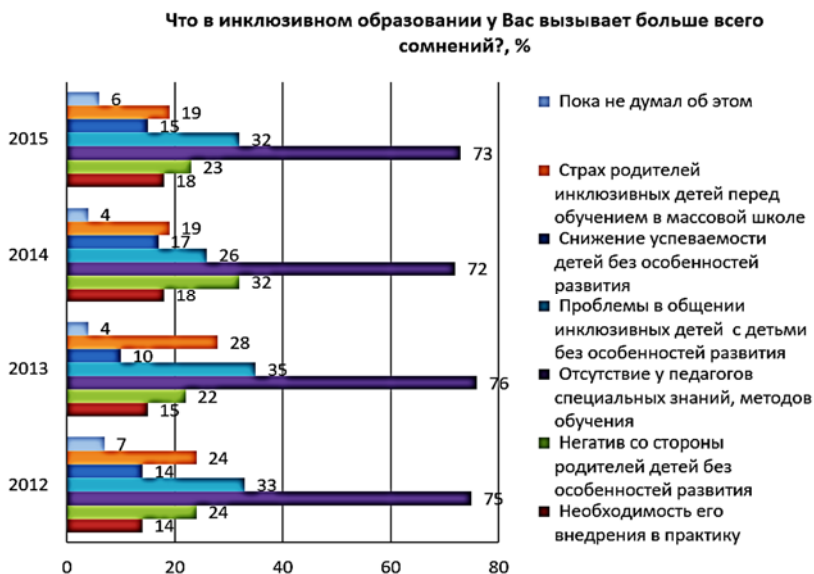


Рис. 1

Данные показывают, что основной и ярко выраженной проблемой, которая волнует педагогов на протяжении последнего периода развития инклюзии в образовании, является отсутствие специальных знаний у учителя. Этот результат свидетельствует об остроте потребности в обучении, повышении квалификации и профессиональной рефлексии педагогов относительно своих затруднений. По сути, это основной запрос современного этапа в образовании обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Утвержденный Профессиональный стандарт педагога усиливает эту потребность и требует построения системы обучения педагогов в условиях деятельностных моделей. Одно из важнейших направлений данной системы подготовки кадров – подготовка нового учителя, формирование необходимых компетенций в области педагогики и психологии инклюзивного образования.

По результатам нашего исследования основной проблемой, которая беспокоит педагогов в работе с детьми с ограниченными возможностями

здоровья, является адаптация образовательной программы (67–74% респондентов). Эта профессиональная компетенция учителя является сегодня неразработанной на уровне методических моделей, требует разработки подходов к построению образовательной программы, ориентированной на индивидуальные особенности обучающегося, профессионального творчества и уверенности учителя.

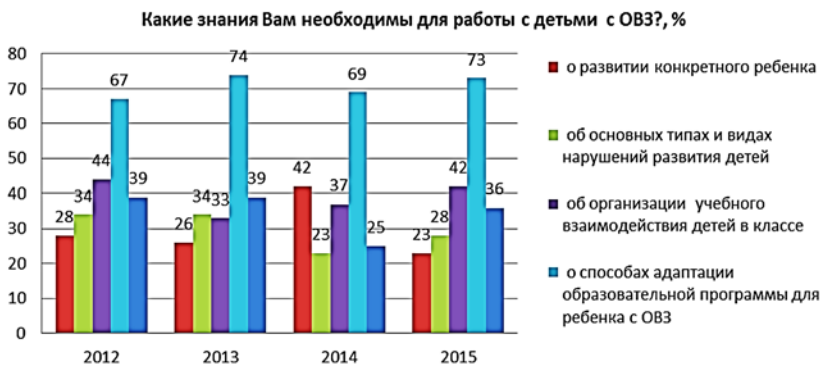


Рис. 2

К изменениям, необходимым в общем образовании при реализации инклюзивной практики, не приводят занятия на курсах повышения квалификации, проводимые по лекционно-семинарскому типу. Основным в системе повышения квалификации должна стать методология деятельностного подхода, выявление и сертификация успешного опыта инклюзии, проведение мастер-классов и стажировок на базе успешных площадок, изучение необходимых компетенций и образцов практической деятельности.

В настоящее время в российских педагогических вузах активно ведется разработка учебных программ дополнительной профессиональной подготовки, готовятся учебно-методические комплексы по учебным дисциплинам, разрабатываются программы практик и стажировок. Основной принцип повышения квалификации педагогических кадров в области работы с детьми-инвалидами – это практико-ориентированность и предоставление возможности обучения на базах образовательных учреждений, имеющих успешный опыт такой деятельности. В концепции деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров стажировочные площадки являются наиболее эффективным средством обучения и повышения квалификации специалистов. Однако сегодня сеть стажировочных площадок развита недостаточно широко, она только начинает складываться. Необходимо разработка стажировочных программ и развертывание сети стажировочных площадок на базах лучших региональных образовательных организаций, успешно внедряющих принципы инклюзии в культуру и практику организации. Это позволит распространить лучший опыт в сфере развития инклюзивного образования, гибко и адресно повысить профессиональный уровень педагогических кадров.

Список литературы

1. Алехина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – №1. – С. 83–92.
2. Самсоновой Е.В. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / Под ред. Е.В. Самсоновой, В.Л. Рыскиной. – М., 2012.

3. Ряписова А.Г. Подготовка кадров для инклюзивного образования: опыт г. Москвы, Новосибирской и Челябинской областей / А.Г. Ряписова, Е.В. Самсонова, И.М. Яковлева.

4. Cagran B. Attitudes of Slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school / B. Cagran, M. Schmidt // Educational Studies. – 2011. – Vol. 37. – Iss. 2. – P. 171–195.

5. Florian L. Preparing teachers for inclusive education: using inclusive pedagogy to enhance teaching and learning for all / L. Florian, H. Linklater // Cambridge Journal of Education. – 2010. – Vol. 40. – Iss. 4. – P. 369.

Волкова Анна Ивановна

аспирант

ФГБОУ ВПО «Курский государственный университет»

г. Курск, Курская область

Волкова Татьяна Николаевна

учитель русского языка и литературы

МОУ «Мантуровская СОШ»

с. Мантурово, Курская область

УЧЕБНИК – ЗЕРКАЛО РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС (АНАЛИЗ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКТОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС)

Аннотация: в статье рассматриваются такие вопросы, как: каким образом разработать урок в соответствии с требованиями ФГОС? Как учителю построить общение на уроке с обучающимися и учесть при этом новые требования ФГОС? На какие основные моменты следует обратить внимание учителю при подготовке к современному уроку, чтобы он при этом соответствовал требованиям ФГОС?

Ключевые слова: ФГОС, урок, русский язык, учебно-методический комплект.

Урок – это зеркало общей и педагогической культуры учителя, мерило его интеллектуального богатства, показатель его кругозора, эрудиции.

В.А. Сухомлинский

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования 2010 года – новый нормативный документ. Появление этого документа означало, что школе предстоит качественная перестройка всей образовательной деятельности, данный процесс и имеет место последние несколько лет.

Обратим внимание на эпиграф и рассмотрим как, каким образом разработать урок в соответствии с требованиями ФГОС? Как учителю построить общение на уроке с обучающимися и учесть при этом новые требования ФГОС? На какие основные моменты следует обратить внимание учителю при подготовке к современному уроку, чтобы он при этом соответствовал требованиям ФГОС?

Особенность федеральных государственных образовательных стандартов общего образования – их деятельностный характер, который ста-

вит главной задачей развитие личности ученика. Современное образование отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков; формулировки ФГОС указывают на реальные виды деятельности [1; 4].

Поставленная задача требует перехода к новым системно-деятельностным образовательным моделям, которые связаны с принципиальными изменениями в деятельности учителя, реализующего ФГОС. Также следуют и изменения в технологии обучения, в которую внедряются новые информационно-коммуникационные технологии, что открывает значительные возможности в расширении образовательных рамок по каждому предмету в образовательном учреждении.

Следует также отметить, что успех в работе с детьми по формированию универсальных учебных действий зависит от компетентности учителя при выборе учебной программы и учебно-методического комплекта, как оптимального средства освоения ее содержания на каждом уроке [1].

В соответствии с требованиями ФГОС в процессе обучения русскому языку и литературе в школе решается комплекс учебно-воспитательных задач, и решить данные задачи можно, прежде всего с помощью ученика. Таким образом, хороший учебник является одновременно и источником информации, и тренером, консультантом, и экзаменатором, и справочником, и воспитателем. От качества учебников во многом зависит степень глубины и прочности знаний обучающихся, так как учебник, среди прочего, реализует содержание программы, регламентирует объем изучаемого материала, намечает пути и способы его усвоения и т. п. Из чего следует, что выбор современного учебно-методического комплекта нередко имеет решающее значение и для учителя, и для обучающихся.

Среди широкого разнообразия современных учебно-методических комплектов (далее УМК – *Т.В.*) учителю достаточно сложно выбрать тот, который в полной мере позволит обеспечить достижение необходимого образовательного уровня общего развития обучающихся.

Чтобы учитель мог выполнить эту нелегкую задачу, необходим учебник, который будет хорошим помощником учителю в обучении русскому языку, а обучающимся – в изучении предмета. В связи с этим рассмотрим учебно-методический комплект «Русский язык», авторами которого являются С.И. Львова и В.В. Львов. Данный комплект предназначен для 5–9 классов общеобразовательных учреждений и ориентирован на интенсивное речевое и интеллектуальное развитие учащихся. УМК «Русский язык» выпускает издательство «Мнемозина». Личный опыт работы по представленному УМК составляет четыре полных учебных года.

Состав УМК «Русский язык» для 5–9 классов состоит из учебников, рабочих тетрадей, пособий для учителя.

Особенностью учебников для 5–9 классов является ориентация на интенсивное речевое и интеллектуальное развитие обучающихся. Это выражается прежде всего в целенаправленном формировании всех видов речевой деятельности (умения читать, слушать, говорить и писать). Курс отличается ярко выраженной семантической направленностью в предъявлении грамматико-орфографического материала, усиленным вниманием к особенностям употребления в речи языковых единиц, вниманием к эстетической функции изучаемых явлений языка. При этом максимально учитываются закономерности и этапы речевого развития учащихся. В учебниках реализуется идея межпредметных связей при обучении русскому языку, что способствует развитию общеучебных умений и навыков, формированию эстетического вкуса учащихся, способности устанавливать логические связи между разнообразными явлениями и закономерностями,

которые изучаются в школе на разных предметах. Большое внимание уделено формированию навыков работы с разнообразной справочной литературой. Справочные материалы публикуются отдельным изданием в виде третьей части (5–7 классы) и второй части (8–9 классы) [3].

В процессе работы по УМК С.И. Львовой развиваются не только навыки чтения – понимания текстов разных стилей, но и совершенствуются информационно-коммуникативные навыки, развиваются умения развернуто обосновывать свою позицию, приводить систему аргументов, оценивать и редактировать текст и т. п. Формированию коммуникативных умений и навыков способствует раздел «Культура речи», который не представлен отдельной темой в традиционной программе. Раздел помогает учащимся осмыслить, почему именно эти языковые средства функционируют в речевом поле. Учащиеся знакомятся с орфографическими, пунктуационными, орфоэпическими, лексическими, грамматическими нормами при изучении соответствующих разделов и тем школьного курса в течение всего учебного года.

В учебник включен раздел «Текстоведение», способствующий развитию коммуникативной и языковой компетенций ученика. Основные умения, которые должны быть выработаны при изучении этого раздела – это умение проводить смысловой анализ текста, определять тему и основную мысль, создавать тексты разных типов, уместно употреблять соответствующие языковые средства, редактировать тексты.

Кроме традиционных видов работы по развитию речи (выразительное чтение текста, определение основной мысли, сочинения, изложения), в учебнике предлагаются и другие виды работы: работа с разными видами словарей; редактирование текста; текстоведческий анализ текста (тема, основная мысль, тип речи, стиль, средства связи предложений).

Таким образом, методическая система, заложенная в учебнике, направлена на формирование всех видов речевой деятельности.

Учебник отвечает новым тенденциям в преподавании школьного курса русского языка и полностью соответствует нормам и требованиям, предъявляемым к современной учебной книге. Этот учебник отражает образовательные потребности современной школы.

Главная задача рабочих тетрадей – развитие речевых способностей. В рабочую тетрадь включены задания, которые помогут учащимся вдумчиво читать теоретический материал учебника, писать сочинения, разные виды изложений и выполнять другие задания творческого характера [3].

Пособие для учителя «Уроки русского языка» также является частью УМК по русскому языку. Работа содержит подробные методические консультации по работе с типовыми упражнениями. Текстами лингвистического содержания, иллюстративным материалом учебника, а также развернутые конспекты уроков подготовки к написанию сочинений и изложений и систему контрольных работ. Пособие включает рекомендации по использованию материала учебника в классах разного уровня подготовки учащихся, советы по организации выполнения учебных заданий в игровой форме и соответствующий целям курса дополнительный дидактический материал, который учитель может использовать по своему усмотрению в зависимости от учебной ситуации.

Реализация ФГОС второго поколения происходит в новом учебно-методическом комплексе «Русский язык», коллектива авторов, среди которых Л.М. Рыбченкова, О.М. Александрова, О.В. Загоровская, А.Г. Нарушевич.

Данный УМК по русскому языку для 5–9 классов основной общеобразовательной школы разработан на основе Федерального государственного

стандарта второго поколения и реализует его основные идеи, такие как ориентация на духовно-нравственное, социальное, познавательное, коммуникативное развитие учащихся; направленность на формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию, умения учиться; ориентация на результаты образования и др. Несомненным плюсом УМК Рыбченковой и др. является его ориентация на личностные, метапредметные и предметные результаты обучения; направленность на взаимосвязанное развитие мышления, познавательных способностей и коммуникативных умений обучающихся во всех видах речевой деятельности в разных ситуациях общения; интеграция знания и компетентностного подхода к представлению учебного материала; ориентация на активную познавательную деятельность обучающихся; направленность на индивидуализацию и дифференциацию обучения; создание культурно-исторического фона изучения родного языка.

Структура УМК ориентирована на организацию познавательной деятельности обучающихся, что можно подтвердить рассмотрев структуру параграфа. Так, в конце каждого раздела находится рубрика «Повторение». Рубрики «Советы помощника», «Работа со схемой», «Словарная работа», «Школа чтения», «Это интересно», «Из истории языка», «Лингвистическая задачка» помогают обучающимся овладеть предметными и метапредметными видами учебной деятельности: умение извлекать информацию из различных источников; умение работать со схемами, таблицами, диаграммами; умение находить основную и дополнительную, главную и второстепенную информацию; умение устанавливать системные связи, анализировать, сопоставлять и т. п.; овладеть умениями самостоятельной деятельности, умениями работы в паре, в группе.

В заключении отметим, что учитель, его отношение к учебному процессу, его творчество и профессионализм, его желание раскрыть способности каждого ребенка – вот это все и есть главный ресурс, без которого новые требования ФГОС к организации учебно-воспитательного процесса в школе не могут существовать. Много зависит от желания и характера учителя и от уровня его профессиональной подготовки.

Список литературы

1. Кузнецов А.А. Стандарты второго поколения: замысел, исполнение, трудности, риск, внедрение [Текст] / А.А. Кузнецов // Стандарты и мониторинг. – М., 2011. – №3. – С. 6–14.
2. Петерсон Л.Г. Требование к составлению плана урока по дидактической системе деятельностного метода / Л.Г. Петерсон, М.А. Кубышева, Т.Г. Кудряшова. – М., 2006.
3. По материалам сайта «Мнемозина» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mnemozina.ru/work/catalog/253/4537/4538/4774> (дата обращения: 13.05.2016).
4. Программы по русскому языку для общеобразовательных учреждений. 5–11 классы: основной курс, элективные курсы [Текст] / Автор-составитель С.И. Львова. – М.: Мнемозина, 2009.
5. Федеральные государственные образовательные стандарты: Министерство образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/> (дата обращения: 17.05.2016).
6. Давлетшина Л.Б. Реализация основных требований и идей ФГОС на уроках русского языка и литературы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://shag.com.ua/gotovnoste-uchitelya-k-vvedeniyu-i-realizacii-fgos-obshego-obr.html?page=18>

Григорьев Валерий Николаевич
канд. экон. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ В УНИВЕРСИТЕТЕ

***Аннотация:** как отмечает автор данной статьи, одним из перспективных подходов подготовки кадров высшей квалификации в Петрозаводском государственном университете является сквозная подготовка от студента до молодого ученого.*

***Ключевые слова:** молодой ученый, подготовка кадров, студент, университет.*

Одним из важнейших показателей эффективности функционирования высших учебных заведений в настоящее время является подготовка и закрепление в университетах и научных организациях научно-педагогических кадров высшей квалификации (кандидатов и докторов наук).

Острая потребность в подготовке таких кадров особенно характерна для лесного комплекса России, потенциал которого, как показано в работе [5], пока к сожалению, далеко не использован, но имеет серьезнейший потенциал для развития. Безусловно, что для реализации этого потенциала нужны высококвалифицированные кадры, обеспечивающие развитие и эффективное функционирование лесозаготовительных, целлюлозно-бумажных, лесопильной-деревообрабатывающих, плитных и других предприятий лесного комплекса страны. Полагаем, что особую роль при этом должны играть молодые кадры высшей квалификации, работающие в университетах, научных и проектных, организациях, лесных ведомствах, а также на производстве.

В связи с этим на примере кафедры технологии и организации лесного комплекса показано, что одним из перспективных подходов подготовки кадров высшей квалификации в Петрозаводском государственном университете является сквозная подготовка от студенческой скамьи до получения диплома кандидата (доктора) наук с последующим активным вовлечением в научно-образовательную и инновационную деятельность.

Уже студентами были вовлечены в научную деятельность В.Н. Баклагин [1], П.В. Будник [2], А.С. Васильев [3], П.О. Шукин [8], защитившие кандидатские диссертации, и А.В. Кузнецов, последовательно защитивший кандидатскую и докторскую диссертации. Интересно, что А.С. Васильев первую публикации опубликовал на втором курсе, П.О. Шукин – на четвертом, а В.Н. Баклагин и П.В. Будник уже студентами работали над изобретением (позднее на него был получен патент), посвященным способу заготовки деловой и топливной древесины. Публикации П.В. Будника и А.С. Васильева [4; 7] совместные со своим научным консультантом И.Р. Шегельманом свидетельствует о их активной работе над докторскими диссертациями. Еще одним важным результатом рассмотренного подхода к подготовке научных кадров является то, что все вышеназванные специалисты эффективно используют в своей работе методы научного и инженерного творчества и являются авторами патентов на изобретения и полезные модели.

Список литературы

1. Баклагин В.Н. Обоснование технологических решений, повышающих эффективность производства щепы энергетического назначения на лесосеке: Автореферат дис. ... канд. техн. наук [Текст] / Петрозаводский государственный университет. – Петрозаводск, 2011.
2. Будник П.В. Обоснование технологических решений, повышающих эффективность заготовки сортиментов и лесосечных отходов, на основе функционально-технологического анализа: Автореферат дис. ... канд. техн. наук [Текст] / Петрозаводский государственный университет. – Петрозаводск, 2011.
3. Васильев А.С. Обоснование технических решений, повышающих эффективность режимов групповой окорки древесного сырья: Автореферат дис. ... канд. техн. наук [Текст] / Петрозаводский государственный университет. – Петрозаводск, 2004.
4. Васильев А.С. К вопросу повышения гибкости сквозных технологий лесопромышленных производств [Текст] / А.С. Васильев, И.Р. Шегельман, А.А. Шадрин // Наука и бизнес: пути развития. – 2013. – №12 (30). – С. 55–57.
5. Воронин А.В. Лесопромышленная интеграция: теория и практика / А.В. Воронин, И.Р. Шегельман; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Петрозаводский гос. ун-т». – Петрозаводск, 2009.
6. Кузнецов А.В. Совершенствование процессов лесотранспорта путем рациональной взаимосвязи параметров транспортных средств и первичной транспортной сети: Автореферат дис. ... д-ра техн. наук [Текст] / Петрозаводский государственный университет. – Петрозаводск, 2015.
7. Шегельман И.Р. Методология синтеза патентоспособных объектов интеллектуальной собственности: Монография [Текст] / И.Р. Шегельман, А.С. Васильев, П.В. Будник. – Петрозаводск, 2015.
8. Щукин П.О. Повышение эффективности транспортных связей заготовителей и переработчиков круглых лесоматериалов: Автореферат дис. ... канд. техн. наук [Текст] / Петрозаводский государственный университет. – Петрозаводск, 2009.

Данилина Екатерина Константиновна

ассистент

ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный
университет экономики и сервиса»
г. Владивосток, Приморский край

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ ГРУППАХ

Аннотация: в данной статье отражена актуальность поликультурного образования, обозначено понятие «поликультурное образование». Приводятся некоторые подходы, необходимые при обучении и организации оценочной деятельности среди студентов поликультурных групп. Дается рекомендация по отслеживанию динамики качества обучения учащихся.

Ключевые слова: поликультурное образование, английский язык, оценочная деятельность, текущее оценивание, подходы, образовательный процесс.

В настоящее время ситуация в обучении студентов в мире несколько меняется – университеты принимают все больше желающих, приезжающих из заграничи. Россия не является исключением. По данным ЮНЕСКО наша страна занимает 8-е место по численности иностранных студентов, получающих образование в различных учебных заведениях [3].

По статистике 2013–2014 гг. всего на территории России обучалось по программам бакалавриата 59,507 иностранных граждан в 798 вузах, 31 из которых находятся в Дальневосточном Федеральном округе [5, с. 252–254]. В частности, во Владивостокском государственном университете экономики и сервиса обучаются в настоящее время 220 студентов из различных стран. Преимущественно это страны СНГ и страны восточноазиатского региона. Все большей популярностью пользуются российские образовательные программы среди представителей Азербайджана, Грузии, Вьетнама, Китая, Южной Кореи, Лаоса. Предположительно к 2020 году в российских вузах будет насчитываться более 200,000 студентов, обучающихся по различным направлениям, а к 2030 году их станет более 400,000 [5, с. 270–274]. Уже начавшаяся тенденция совместного обучения российских и иностранных студентов приведет к полной интернационализации образования; на данном этапе студенческие группы из гомогенных превращаются в поликультурные. Это замечательно, так как российское образование повысит свою конкурентоспособность на мировом рынке. Однако с другой стороны, возникает проблема переосмысливания процесса образования как такового и, что особенно важно, организации оценочной деятельности студентов.

Вопросом поликультурного образования и организацией оценочной деятельности занимались многие исследователи, такие как Brandy Olson «Attitudes toward multiculturalism and cultural diversity: the effects of multicultural training», Hui-Min Chou «Multicultural teacher education: toward a culturally responsible pedagogy», William E. Sedlacek, Sue H. Kim «Multicultural assessment», Fons van de Vijver, Norbert N. Tanzer «Bias and equivalence in cross-cultural assessment: an overview», F.J.R. Vijver, K. Phalet «Assessment in multicultural groups: the role of acculturation», Gordon Stobart «Fairness in multicultural assessment systems», E.T. Hall «Beyond culture», N. Hess «Teaching large multilevel classes», J. Gray & J. Holbrook «Student self-assessment in a project based classroom», R.L. Rhodes, S.H. Ochoa, & S.O. Ortiz «Assessing Culturally and Linguistically Diverse Students: A Practical Guide». Среди Российских исследователей следует отметить таких как В.П. Беспалько, Г.Ю. Ксензова, И.А. Липкина, А.В. Матиенко, Т.В. Попова, Н.Ф. Талызина и других.

Проведенный анализ литературы позволил нам сделать вывод о том, что в современном обществе наблюдаются некоторые противоречия:

- между потребностью общества и работодателя в высококвалифицированных специалистах, с одной стороны, и недостаточно сформированной практикой работы в поликультурных группах, с другой стороны;
- между переходом университетского образования на личностно-ориентированный подход и, в то же время, невозможностью или ограниченной возможностью студентов принимать участие в самооценке и взаимнооценке;
- между необходимостью самооценки как составной части оценочной деятельности и отсутствием или ограничением в выборе научно-методической базы для проведения соответствующих приемов в учебном процессе.

Выявленные противоречия помогли сформировать значимость вопроса организации оценочной деятельности в высшем профессиональном образовании и обусловили выбор темы «Организация оценочной деятельности студентов при обучении иностранному языку в поликультурных группах».

Поликультурность, поликультурное образование, предполагает группу людей разного культурного, расового, классового происхождения.

Оно также учитывает родной язык обучающихся вместе людей и половую принадлежность. Национальная Ассоциация Поликультурного Образования (The National Association for Multicultural Education) дает несколько определений поликультурному образованию, одно из которых звучит следующим образом: «Поликультурное образование – это философский концепт, построенный на идеях свободы, справедливости, равенства, беспристрастности и человеческого достоинства... Оно отражает нашу потребность подготовить студентов к их обязанностям в независимом мире» [6].

В своей повседневной деятельности работы с поликультурной группой преподавателю необходимо сочетать различные подходы, например, такие как полисубъектный (или диалогический), аксиологический (или ценностный), культурологический, этнопедагогический.

Все эти подходы необходимы при работе преподавателя, так как они рассматривают студента как личность всестороннюю, учитывают его личные способности и возможности, а также опираются на национальные традиции народа, привычки, культуру. Так как студенты приезжают из разных стран, разных культур, необходимо учитывать национально-этническую специфику группы для грамотной организации учебного процесса и структурирования контрольно-оценочной деятельности.

Работая с поликультурной группой, преподаватель не должен забывать о том, что студенты руководствуются чаще всего своими культурными и религиозными ценностями, то есть культурный аспект. То, что в русской культуре сочтут за незнание материала, в других культурах может быть простым уважением к преподавателю. Например, в некоторых культурах неуважительным будет считаться прямо смотреть в глаза или громко отвечать на занятии. Также студент может избегать задавать вопросы, переспрашивать или каким-либо образом показывать, что он не понял тему. Это может считаться дурным тоном по отношению к преподавателю, говорящим о его некомпетентности и неспособности донести до студентов тему. Такое поведение достаточно характерно для представителей восточноазиатского региона. Если говорить об обучении иностранному языку, следует учитывать также уровень подготовки студентов, ведь в разных странах разные системы образования, и тот материал, который русский студент изучает и успешно усваивает в средних и старших классах общеобразовательной школы, иностранные студенты в ряде случаев, либо видят впервые, либо знают в очень ограниченном объеме. Кроме разного уровня знания английского языка, представители разных культур в разной степени владеют и русским языком, что значительно усложняет процесс обучения. Таким образом, работа в поликультурной группе – это не только индивидуальный подход в обучении с учетом культурных и языковых различий, это еще и грамотная организация оценочной деятельности.

Важным фактором при организации оценочной деятельности в поликультурной группе является также психологический аспект. Большое влияние на преподавателя может оказать подсознательное желание занижить оценку иностранному студенту в силу его низкого уровня знания языка. Однако такая постановка вопроса не совсем верна, так как группа чаще всего является разноуровневой, где невозможно поставить оценку «хуже» или «лучше» при текущем контроле. Складывается ситуация, когда одни студенты отвечают на «5» на уровне Beginner, а другие – на уровне Advanced. В сложившемся положении неправомерным было бы уравнивать всех студентов. Возможным вариантом было бы отойти от традиционной системы организации оценки.

Организация оценочной деятельности играет большую роль для повышения эффективности образования и мотивации студентов. Поэтому представляется особенно важным, чтобы преподаватель еще до начала процесса обучения познакомился со своими иностранными студентами. Знание минимальной информации, такой как происхождение, культурные и религиозные ценности, уровень общей и языковой подготовки, поможет преподавателю лучше спланировать систему оценивания всей группы [7, с. 25–26].

Возможно, и скорее всего, оценочная деятельность станет чем-то новым (т.е. будет отличаться от привычной системы оценивания) в процессе обучения для иностранных студентов, поэтому так важно познакомить всю группу в самом начале обучения с тем, какие виды оценки будут применяться, какие у преподавателя критерии оценки для каждого вида работы.

Оценочная деятельность – это достаточно сложный и многоплановый процесс, который должен учитывать различные методологические подходы для выявления объективного знания, умения и навыков студентов. Под оценочной деятельностью понимают «вид деятельности учителя как процесс оценки знаний, который, в свою очередь, является систематическим и состоит в определении соответствия имеющихся знаний, умений, навыков предварительно планируемому» [4, с. 3–9]. Для формирования представления о компетентности студента, преподаватель должен использовать целый комплекс различных подходов.

В своей повседневной деятельности работы с поликультурной группой преподавателю необходимо сочетать различные подходы, например, такие как полисубъектный (или диалогический), аксиологический (или ценностный), культурологический, этнопедагогический.

Все эти подходы необходимы при работе преподавателя, так как они рассматривают студента как личность всестороннюю, учитывают его личные способности и возможности, а также опираются на национальные традиции народа, привычки, культуру. Так как студенты приезжают из разных стран, разных культур, необходимо учитывать национально-этническую специфику группы для грамотной организации учебного процесса и структурирования контрольно-оценочной деятельности.

В поликультурных группах важнейшую роль играет повседневный, текущий контроль и оценка. Так как все студенты обладают разным уровнем владения языком, главной задачей преподавателя будет постоянное наблюдение за работой студентов. Ежедневное наблюдение позволяет преподавателю скорректировать ход учебного процесса, дать представление, на что обратить большее внимание. Очевидно, что организация итогового контроля знаний должна остаться неизменной. Однако что касается повседневной оценочной деятельности, представляется, что ее нужно как можно больше разнообразить. При обучении иностранному языку в поликультурных группах нужно учитывать разный уровень владения языком, от уровня Beginner до Advanced. Стандартизированные тесты зачастую не дают полного представления о том, насколько усвоен материал. Однако это не означает, что от них нужно отказываться. Считается верным применять разные виды оценивания, не только традиционную оценку студентов преподавателем, но и самооценку студентов, и даже взаимную оценку. Это могут быть дневники, анкеты самооценки, студенческие портфолио, проектные задания (краткосрочные и долгосрочные) и т.д. [2, с. 43–102]. В таких группах текущая оценка и научение языку становятся тесно взаимосвязаны. Ксензова Г.Ю. говорит, что оцениванию

должна подвергаться степень индивидуального продвижения ребенка в режиме саморазвития [1, с. 35; 46].

Для повышения эффективности работы с такими группами, повышение их уровня знания иностранного языка, возможно применение следующей таблицы, которая поможет преподавателю проследить динамику качества обучения своих учащихся.

Таблица 1

Уровень знаний, умений и навыков	Группа №1		Группа №2		Сравнение	
	Начало учебного года/ семестра	Конец учебного года/ семестра	Начало учебного года/ семестра	Конец учебного года/ семестра	до	после
Высокий						
Средний						
Низкий						

Подводя итог, можно отметить значительное влияние сложившейся в настоящее время поликультурной среды в заведениях высшего профессионального образования на учебный процесс и организацию оценочной деятельности в частности. Существует острая необходимость в эффективной организации оценочной деятельности, так как ее результаты является отражением качества образования учебного заведения, его статуса в образовательном пространстве, и, что наиболее важно, является отражением уровня подготовки выпускников, молодых специалистов.

Список литературы

1. Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 128 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/4582673/>
2. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: Учеб. пособие / М.А. Пинская. – М.: Логос, 2010. – 264 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rtc-edu.ru/sites/default/files/files/trainings/seminars/seminar5/Pinskaya.pdf>
3. По численности иностранных студентов Россия пока еще на восьмом месте в мире [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.russia.edu.ru/information/analit/960/>
4. Полонский В.М. Оценка знаний школьников [Текст] // Новое в жизни, науке, технике. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
5. Численность обучающихся, педагогического и профессорско-преподавательского персонала, число образовательных организаций Российской Федерации (Прогноз до 2020 года и оценка тенденций до 2030 года). – М.: Институт социологии РАН, центр социального прогнозирования и маркетинга, 2015. – 270 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dinsoc.isras.ru/files/File/publ/Prognoz_2015_august_001_288_ispr.pdf
6. Definitions of Multicultural Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.nameorg.org/definitions_of_multicultural_e.php
7. Lenski S.D. Assessing English-language learners in mainstream classrooms / S.D. Lenski, F. Ehlers-Zavala, M.C. Daniel, Xiaoqin Sun-Irminger. – 11 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.umbc.edu/stept/Modules/SocialStudies/module5/resources/Lenski_Assessing_ELL_in_mainstream_classrooms.pdf

Медведев Николай Николаевич
преподаватель профессиональных дисциплин
ГБПОУ «Котовский промышленно-
экономический техникум»
г. Котово, Волгоградская область

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКОЙ

***Аннотация:** автор поднимает проблему мотивации студентов к учебной деятельности и обосновывает необходимость применения современных компьютерных технологий как одного из способа ее повышения. Исследователь делится опытом применения графической системы «Компас» на занятиях по инженерной графике и показывает результаты, демонстрирующие эффективность применения предлагаемого способа.*

***Ключевые слова:** проблема мотивации, обучение, современные компьютерные технологии, графический редактор, электронный чертеж.*

Известно, что у большинства современных студентов учебная деятельность все чаще приобретает формальный характер, она больше ориентирована не на получение новых знаний, не на ориентацию на будущую профессию в качестве профессионала, а на успешную сдачу сессии любыми средствами. При этом у некоторых студентов наблюдается отсутствие творческого подхода, желания работать с дополнительной литературой, самостоятельная постановка учебных целей, самоконтроль, желание проходить практику и стажировку в реальных условиях и т. д. В то же время, при постановке учебных целей студент должен проявить гораздо больше самостоятельности, умения правильно организовать работу, учитывать и распределять время.

Таким образом, у большинства студентов или совсем отсутствует, или находится в зачаточном состоянии мотивация к учебной деятельности.

Конечно, проблема мотивации всегда существовала, но в настоящее время она приобретает все более актуальный характер, учитывая, что будущий специалист будет работать в конкурентной среде.

Не обходит эта проблема и преподавателя инженерной графики: пропуски занятий, несвоевременная сдача чертежей, неготовность к занятиям, сдача несамостоятельно выполненных работ. Современные студенты много времени проводят за компьютером, активно используют мобильные технологии. Им не интересно писать ручкой в тетради, выполнять чертежи и изображать схемы с помощью карандаша и линейки. Ведь все это можно сделать с помощью компьютерной техники, которая предоставляет им более широкие возможности.

Другими словами, компьютерное пространство – стихия для современной молодежи. Поэтому, использование на занятиях по инженерной графике современного программного обеспечения – хорошая мотивация для изучения дисциплины. Кроме того, умение применять современные технологии – одно из важнейших качеств современного конкурентно-способного специалиста. Это привело к решению ввести в процесс преподавания инженерной графики использование специализированных программ для разработки чертежей.

В настоящее время наибольшей популярностью пользуются такие графические редакторы, как AutoCAD, SOLIDWORKS (T-FLEX), Компас. Конечно наиболее универсальной и широко применяемой является система AutoCAD. Однако для начинающих пользователей она слишком

сложна в освоении. Кроме того, в системе AutoCAD не реализовано автоматическое соблюдение требований Единой системы конструкторской документации (ЕСКД), нет библиотек изображений стандартных элементов и изделий. Выбор был остановлен на системе «Компас», которая лишена данных недостатков. Решающими факторами стали: существующие навыки работы с данной программой и тот факт, система является отечественной разработкой.

Обучение работе в системе организовано в форме проведения факультативных занятий. Ежегодно набирается группа студентов, желающих научиться выполнять чертежные работы с помощью компьютера. Они посещают дополнительные занятия, на которых изучают основы работы с Компасом, приобретают навыки разработки электронных чертежей и печати их на плоттере. Так же студенты выполняют задания по подготовке к региональной олимпиаде по инженерной графике.

Для проведения факультатива была разработана рабочая программа. График занятий составлен таким образом, что их началу студенты уже получают навыки выполнения чертежей вручную, т.е. с помощью чертежных инструментов.

В преподавании Компаса используются приложения этой системы «Азбука КОМПАС – График» и «Азбука КОМПАС – 3D». В настоящее время применяется так же учебное пособие В.Н. Аверина «Компьютерная и инженерная графика», в котором излагаются основы компьютерного создания конструкторской документации на основе профессиональной версии системы «Компас».

После того, как обучающиеся овладеют первичными навыками разработки чертежей в электронном виде, им разрешается использовать свои умения и на учебных занятиях по основной программе. Они делают это с большим удовольствием и постепенно отходят от выполнения работ вручную. Это связано с тем, что выполнение чертежей в системе «Компас» гораздо производительнее, аккуратнее, точнее.

В ходе занятий был проведен эксперимент по выполнению чертежей двумя способами: вручную и в системе «Компас». Результат показал, что время на выполнение чертежей в системе «Компас» затрачивается в 3–5 раз меньше, чем традиционным способом. Кроме того, повышается уровень компьютерной грамотности.

Система «Компас» может использоваться и в качестве проверочного инструмента особенно сложных чертежей, таких, как пересечение геометрических тел, изображение моделей с различными полостями и т. п. После выполнения чертежей вручную или в графическом редакторе студенты проверяют правильность выполнения чертежей, изображая их в 3D, т.е. прививается навык самоконтроля.

Апробация этой технологии показала, что некоторые студенты, ранее совершенно равнодушные к инженерной графике и выполняющие чертежи для «оценки», видя, как одноклассники быстро и качественно выполняют чертежи в системе «Компас», начинают проявлять заметный интерес и просят разрешения выполнять чертежи в этой программе. Те, кто уже овладел навыками работы в системе, на учебных занятиях выступают в роли тьюторов и оказывают помощь остальным студентам.

После проведенного эксперимента решено распространить систему «Компас» на всех студентов без исключения, для этого разрабатывается рабочая программа по инженерной графике, где будут в плане учтены занятия в системе «Компас». Использование компьютерных технологий в инженерной графике не прихоть, не мода, а жесткая необходимость, учитывая, что у нас в маленьком моногороде на заводах для выполнения конструкторской документации применяются современные информационные технологии.

Список литературы

1. Аверин В.Н. Компьютерная инженерная графика: Учеб. пособие для студентов учреждений среднего профессионального образования / В.Н. Аверин. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2013. – 224 с.
2. КОМПАС-3D V8 / Руководство пользователя: в 3 т. – М.: АСКОН, 2005.
3. Потемкин А.Е. Трехмерное твердотельное моделирование / А.Е. Потемкин. – М.: Компьютер пресс, 2002.
4. Большаков В.П. Компас 3D. Черчение, информатика, геометрия: для студентов и школьников / В.П. Большаков. – СПб.: Издательство БХВ-Петербург.

Старова Ольга Валерьевна

канд. экон. наук, доцент

Мальцева Мария Вячеславовна

студентка

Инженерно-строительный институт
ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Красноярский край

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

***Аннотация:** в данной статье авторы рассматривают положительные и отрицательные стороны перевода системы образования на Болонские правила. Приводятся показатели экспертной оценки Центра научной политической мысли и идеологии о результатах реформы системы образования. Предлагаются рекомендации по улучшению образовательного процесса.*

***Ключевые слова:** Болонский процесс, высшее образование, бакалавр, экспертная оценка, олимпиады, электронные образовательные ресурсы, проект.*

Огромное влияние на систему образования в России оказал Болонский процесс. Официальной датой начала процесса считается 19 июля 1999 года, тогда Болонская декларация была подписана представителями 29 стран. Россия присоединилась к Болонскому процессу 19 сентября 2003 года. Сегодня на Болонскую систему обучения перешли 47 стран мира [1]. Эта система представляет собой двухуровневое высшее образование. Первый уровень – это 3–4 летнее обучение, по завершении которого, студент получает диплом об общем высшем образовании со степенью бакалавра. Далее студент может продолжить обучение или же приступить к профессиональной деятельности. Второй уровень не является обязательным, во время 1–2 летнего срока обучения, студент изучает определенную специальность и после завершения обучения получает степень магистра. Такая система образования ставит перед собой множество целей: повышение качества образования, установление европейской зоны высшего образования, возможность получения высшего образования за рубежом, мобильность студентов и преподавателей, большая вероятность трудоустройства, в том числе за границей и т. д. Но так ли все это на самом деле? Все ли цели имеют положительное влияние на процесс обучения? На наш взгляд, мы все чаще сталкиваемся с минусами данной системы образования. В России подобная система существует сравнительно

недавно. Как и все нововведения, она является не доработанной, не адаптированной к российскому обществу. Большинство студентов, получивших степень бакалавра, сталкиваются с проблемой трудоустройства. Российский работодатель неохотно принимает на работу «специалистов-недочек», «выплюнутых» новейшей системой образования. В большинстве подобных решений, работодатель оказывается прав. Современные бакалавры выходят из вузов, неподготовленные к работе по специальности, так как новая система образования отдает предпочтение самостоятельной работе обучающихся, практически не контролируемой учебными заведениями. Отсюда поверхностные знания и отсутствие культуры умственного труда. Далеко не каждый студент способен к самоорганизации. Надежда Хвьяля-Олинтер – эксперт Центра научной политической мысли и идеологии, к. соц. наук, в своей статье «Образование – качественное или злокачественное?» приводит статистические данные проведенного экспертного опроса, в ходе которого ставилась цель оценить результаты образовательной реформы в России. Качество подготовки выпускников школ, абитуриентов и выпускников вузов, эксперты оценивали по десятибалльной шкале. Их выводы оказались не утешительными (рис. 1).

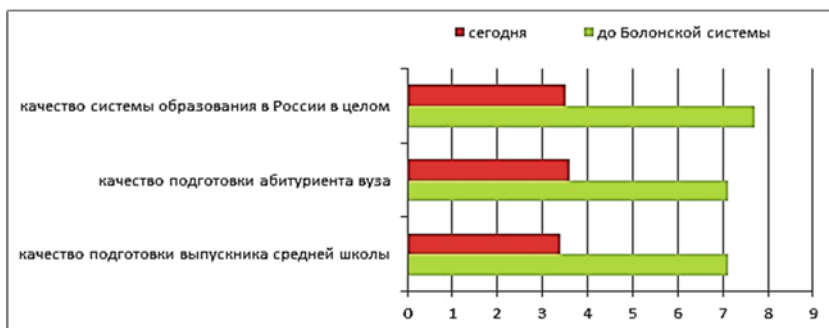


Рис. 1. Экспертная оценка результатов реформы системы образования [2]

Одним из показателей снижения уровня знаний, можно считать «успехи» российских команд на международных научных олимпиадах. Сейчас мы все больше видим единичные победы российских участников. Но в командных зачетах победы наших команд оставляют желать лучшего. Тогда как на протяжении десятилетий, советские школьники занимали первые строки турнирных таблиц. По математике и физике нам, практически, не было равных. На сегодняшний день ситуация в корне изменилась (рис. 2, 3).

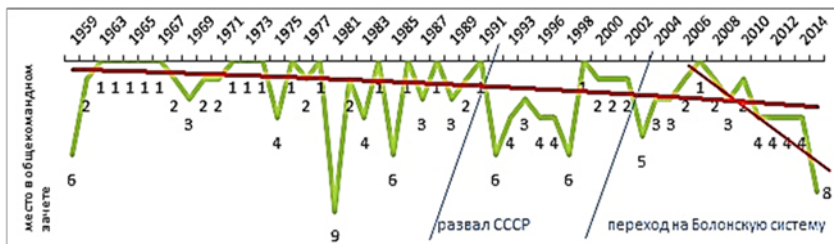


Рис. 2. Россия в неофициальном командном зачете на международных олимпиадах по математике [2]

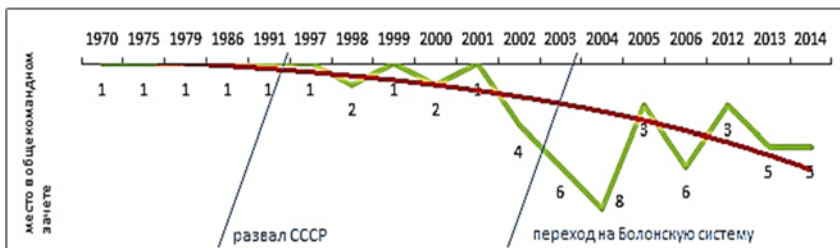


Рис. 3. Россия в неофициальном командном зачете на международных олимпиадах по физике [2]

Качество подготовки, после введения Болонской системы, не только не улучшилось, но и существенно снизилось. На начало 2014 года, в мировом рейтинге по уровню образования Россия занимала 36 место. Этот рейтинг сформирован в рамках Программы развития Организации Объединенных Наций по индексу уровня образования в странах мира (высшие строчки в рейтинге занимают Новая Зеландия, Норвегия, Австралия, Ирландия и США). К 2016 году этот уровень стремительно упал. Россия опустилась на 49 место из 188 [2]. Мы все так же плетемся в хвосте европейского сообщества. Сегодняшняя система образования в России не является полноценной. Это лишь сырой продукт, нуждающийся в серьезной доработке. Электронные образовательные ресурсы, системы дистанционного обучения, компьютеризация и постепенный переход к автоматизированной системе образования... Хорошо это или плохо? Конечно, современное образование невозможно представить без всего этого. Любую необходимую информацию можно найти в интернете. Все больше распространение сейчас получают электронные учебники и книги (Reeder). Это, несомненно, хорошо потому, что не все они есть в широком доступе на бумажных носителях, но любимые книги должны оставаться традиционными. У каждого должна быть своя золотая полка. Не хотелось бы умалять плюсы сегодняшнего образования, но, в связи с доступностью любой информации, ученики разучились думать самостоятельно, ослабляется развитие мышления. Хотим привести в качестве примера сочинения старшеклассников (сейчас это называется допуском к ЕГЭ). В них нет той самостоятельности, логичности и эмоциональности, которая была в работах их родителей. Школьники «не пропускают» сочинение через свою душу. Красивые штампованные фразы переходят из сочинения в сочинение. Не в чести сейчас работа с первоисточником. Куда проще воспользоваться готовой рецензией или анализом данного произведения, взятыми из интернета. Все такие работы становятся похожи одна на другую. В них нет ничего осознанного, обдуманного, только мнение навязанное интернет источником. Сейчас у всех на устах слово проект. Нынешние школьники лихо, за неделю, успевают подготовить проект и формально защищают его. А ведь каждый проект – это результат длительной, осмысленной работы, которая должна приводить к результату, несущему практическую направленность. В основном сейчас создаются проекты для проекта. Плодятся проекты близнецы. Оценка знаний выпускников школ так же претерпела изменения. На смену традиционной коммиссионной сдачи экзаменов пришла электронная автоматизированная система ЕГЭ. Эта система не гарантирует наличия знаний, зачастую сдача такого экзамена превра-

щается в игру «угадайка». Отсутствие базовых знаний не позволяет студентам высших учебных заведений в полной мере освоить программу подготовки по специальности. Современное образование, претендуя на свою исключительность, отказывается от многого положительного, что было в традиционной русской педагогике. Уходит из образования человеческий фактор. Отношения учитель-ученик сходят на нет. Но, по нашему мнению, в образовании, как и в любой другой сфере, должно присутствовать слово мера. Все-таки, преподаватель должен оставаться центром образовательного процесса, наставником, а все остальное должно прийти ему на помощь. Тогда, действительно, российская система образования займет достойное место в мировом рейтинге.

Список литературы

1. Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Болонский_процесс
2. Газета народный журналист. Статья Надежды Хвилья-Олинтер «Образование – качественное или злокачественное?» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rusrand.ru/docconf/obrazovanie-kachestvennoe-ili-zlokachestvennoe>
3. Центр гуманитарных технологий. Информационно-аналитический портал. Гуманитарная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gtmarket.ru/ratings/education-index/education-index-info#australia>

Тажгулова Эльмира Булатовна

магистрант, документовед

Институт педагогики и психологии

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный

педагогический университет»

г. Оренбург, Оренбургская область

СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ УЧИТЕЛЯ (В РАМКАХ РАЗЛИЧНЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ)

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются различные научные подходы к структурно-содержательным особенностям профессиональной Я-концепции учителя. Выделены основные аспекты структуры и особенностей профессиональной Я-концепции учителя в рамках отечественного и зарубежного подходов.*

***Ключевые слова:** профессиональные стандарты, Я-концепция учителя, профессиональная Я-концепция учителя, компетентностный подход.*

Эффективность функционирования и развития современной образовательной системы определяется уровнем профессиональной компетенции педагога и его готовностью к личностному и профессиональному саморазвитию. Деятельность учителя в современной школе регулируется следующими профессиональными Стандартами: Стандарты второго поколения (2005 г.); Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (2010 г.); Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) воспитатель, учитель» (2013 г.)

и т. д. Анализ данных документов позволил выявить следующее противоречие: между предъявляемыми требованиями образования к личности учителя, организации и осуществлению его деятельности (повышенный уровень профессиональной компетенции, готовность к личностному и профессиональному саморазвитию, освоение и реализация технологии развивающего обучения через проектную и исследовательскую деятельность) и сохраняющейся до сих пор традиционной системы обучения. Работая по выше указанным Стандартам, учитель осуществляет переход от традиционных технологий к технологиям развивающего, личностно ориентированного обучения в рамках компетентного подхода, «учебных ситуаций», проектной и исследовательской деятельности, информационно-коммуникационные технологии, интерактивные методы и активные формы обучения.

На пути разрешения существующего противоречия сделан шаг в формате обращения В.В. Путина 25 декабря 2015 года на заседании Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования в Российской Федерации. Больше внимание было уделено психологическому аспекту: создание условий для профессионального роста учителей, а именно «достойная мотивация учителей, создание условий для постоянного самосовершенствования; внедрение эффективного механизма материального и морального поощрения качественного творческого учительского труда, создание стимулов к развитию, к непрерывному профессиональному росту» (Цит. из обращения Президента).

Изучение структурно-содержательных особенностей профессиональной Я-концепции учителя становится актуальным в связи с непрерывным процессом реформирования образовательной системы. Современный учитель, реализующий свою деятельность в рамках традиционного образования не всегда готов к нововведениям.

В настоящее время в психологической науке проблема Я-концепции относится к числу актуальных теоретических и прикладных проблем. Заметное место среди них занимает проблема профессиональной Я-концепции учителя и рассматривается большинством исследователей как часть общей Я-концепции (Р. Бернс, Т.Д. Григорьева, С.Т. Джанерьян, В.С. Кагапова, Т.Л. Миронова, Е.В. Прокопьева, З.И. Рябкина и др.). Существует достаточно исследований в рамках профессиональной Я-концепции учителя, однако структурно-содержательные особенности в разных научно-психологических подходах представлены не в полной мере.

Профессиональная Я-концепция является подвидом общей Я-концепции. Это система представлений человека о себе как субъекте профессиональной деятельности, набор характеристик самовосприятия, осознаваемых индивидом как профессионально релевантные: самооценка, ясность мышления, уверенность, стабильность, чувство реальности (С.Т. Джанерьян, Д. Сьюпер).

Профессиональная Я-концепция активно изучалась в зарубежной психологии с конца XIX – начала XX веков, а впоследствии исследования зарубежных ученых дали толчок для выделения структурно – содержательных особенностей профессиональной Я-концепции в отечественной психологии. Первыми, кто предложил структуру и содержательные особенности профессиональной Я-концепции стал У. Джемс.

В работах зарубежных исследователей профессиональная Я-концепция – это относительно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанной, переживаемой как неповторимая система представлений учителя о себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими

людьми в том числе и в рамках педагогического пространства и относится к себе как к профессионалу. Специфика исследований зарубежных авторов заключается в том, что они рассматривают профессиональную Я-концепцию учителя как двойственное образование: Я-реальное (установки, связанные с актуальными способностями учителя, его ролями и статусами) и Я-идеальное (установки, связанные с представлениями об идеальном учителе).

В отечественной психологии четко выделен системный подход в выделении структурно-содержательных особенностей профессиональной Я-концепции. Профессиональная Я-концепция учителя – это динамическое образование, восприятие учителем себя в качестве субъекта профессиональной деятельности, осознание им своих профессионально важных качеств, необходимых для продуктивной и успешной реализации педагогической деятельности. Отличительной чертой отечественных психологов в понимании структурно-содержательных особенностей профессиональной Я-концепции учителя является профессиональная самооценка личности и ощущение профессиональной востребованности.

Таблица 1

Структурно-содержательные особенности профессиональной Я-концепции учителей в рамках отечественного и зарубежного подходов

<i>Психологический подход</i>	<i>Представители подхода</i>	<i>Структурные компоненты</i>	<i>Содержательные особенности</i>
Зарубежный (психоаналитический подход)	К.Г. Юнг, А. Адлер,	1. Я-реальное (Я-сознание, Я-образ) 2. Я-идеальное (Я-объект, Я-система)	– специфический уровень познания себя; – активность; – самоуважение (соотношение успеха и притязаниями на него); – социальное взаимодействие и влияние; – способность к саморегуляции; – положительная самооценка; – идентичность; – сознательные и бессознательные образы идеала Эго; – стремление к целостности личности; – позитивное самовосприятие [3, с. 276].
Отечественный (системный подход)	С.Т. Джанерьян, А.М. Рикель	1. Поведенческий 2. Когнитивный 3. Эмоциональный	– реальное профессиональное поведение; – представление о своих профессионально-релевантных качествах; – профессиональная самоэффективность; – представления о карьерных ориентациях;

			<ul style="list-style-type: none"> – представления о карьере и труде; – представления о профессиональной востребованности (когнитивный аспект); – самооценка; – профессиональная самооценка; – ощущение профессиональной востребованности [1, с. 34; 2, с. 1–4].
--	--	--	---

Данная таблица научно-психологических подходов к структурно-содержательным особенностям профессиональной Я-концепции учителя позволяет сделать следующие выводы:

1. Специфика исследований зарубежных авторов заключается в том, что они рассматривают профессиональную Я-концепцию учителя как двойственное образование: Я-реальное (установки, связанные с актуальными способностями учителя, его ролями и статусами) и Я-идеальное (установки, связанные с представлениями об идеальном учителе).

2. Отличительной чертой отечественных психологов в понимании структурно – содержательных особенностей профессиональной Я-концепции учителя является профессиональная самооценка учителя, ощущение профессиональной востребованности.

Потребность в изучении профессиональной Я-концепции и ее структурно – содержательных особенностей напрямую связана с введением нормативно – правовых документов в образовании (ФГОС; Стандарты второго поколения; Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» и т. д.). Анализ нормативно – правовых документов, регулирующих педагогическую деятельность учителя, позволил сделать вывод: подготовка учителя с высоким уровнем готовности к профессионально-творческой деятельности возможна лишь с учетом его личностного развития, саморазвития и самосовершенствования. В целом это зависит от того, какую позицию занимает учитель по отношению к требованиям со стороны образования и общества в целом, от его отношения к профессии и места, которое она занимает в его жизни, и самое главное от внутреннего состояния учителя – его готовности воспринимать меняющиеся условия в реализации педагогической деятельности.

Список литературы

1. Джанерьян С.Т. Профессиональное развитие личности. Методические указания / С.Т. Джанерьян. – Ростов н/Д, 2014. – 125 с.
2. Рикель А.М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности / А.М. Рикель [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psystudy.ru/>
3. Юнг К.Г. Психологические типы // Психология индивидуальных различий / К.Г. Юнг. – СПб.: Ювента; М.: Прогресс-Универс, 1995. – 716 с.

Якименко Лилия Альбертовна
ассистент

Сидоренко Юлия Андреевна
канд. мед. наук, доцент

ГБОУ ВПО «Ростовский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

***Аннотация:** в статье раскрывается роль учебно-научно-исследовательской деятельности старшеклассников в системе непрерывного довузовского образования, которая позволяет обучающемуся глубже осваивать области знаний, выходящих за рамки школьной программы, необходимых ему в дальнейшем при освоении выбранной профессии.*

***Ключевые слова:** Центр довузовского образования, учебно-научный комплекс, учебно-исследовательская деятельность, преемственность, целостность, система научной деятельности, выбор профессии.*

В настоящее время перед системой образования России стоят следующие насущные проблемы: ранняя и осознанная профессиональная ориентация молодежи, гарантирующая профессиональное самоопределение и долговременный выбор специальности; устойчивая мотивация приобретения профессиональных знаний по выбранной профессии, основанная на практической деятельности под руководством вузовских преподавателей и ученых; развитие научно-исследовательской и профессиональной подготовки, стимулирование и развитие научного потенциала страны с активным использованием интеллектуального труда молодежи как средства сохранения и развития научного потенциала вуза; разработка новых методик и новых обучающих технологий для дальнейшего развития современного образования [1, с. 83; 3, с. 131; 18, с. 639].

Для решения поставленных задач в РостГМУ при Центре довузовского образования создан учебно-научный комплекс, объединяющий школу – клуб «Юный медик» на базе городского Дворца творчества детей и молодежи – подготовительные курсы университета. За последние 5 лет по данной системе прошли обучение более 500 учащихся старших (8–11) классов. Данный контингент постоянно находится под наблюдением с точки зрения вопросов профессионального самоопределения, включающих в себя: поступление в учреждения медицинского профиля и дальнейшая академическая успеваемость [6; 13, с. 88].

Остановимся подробнее на некоторых понятиях, исходя из поставленной темы. Профессиональное самоопределение – это конечный результат профессиональной ориентации. Система профессиональной ориентации многопланова и включает в себя несколько основополагающих аспектов, реализация которых ведет к грамотному и осознанному самоопределению подростка. Это прежде всего социальный аспект – подростка необходимо

информировать о потребностях общества в специалистах различного профиля и квалификации. Далее педагогический аспект – обучающегося необходимо ознакомить с особенностями выбранной профессии с точки зрения тех требований, которые она предъявляет к определенным качествам человека. Психологический аспект – необходимо помочь подростку понять сформированы ли у него физиологические, психологические и другие качества, необходимые для освоения выбранной профессии, а так же медицинский аспект – необходимо объяснить обучающемуся, что состояние его здоровья должно соответствовать избранной им профессии [10; 16].

Изменения, происходящие в системе образования, его усиливающаяся дифференциация, а так же переход на многоуровневую структуру высшего образования довузовское, высшее, последиplomное, открыло новые возможности взаимодействия образовательных учреждений (школ – вузов), способствуя развитию непрерывного образования. Возможность интеграции с системой дополнительного образования еще больше расширяет для ребенка границы образовательного пространства [9, с. 793; 14].

Используемая система ставит различные задачи перед ее участниками. Для школы – это дать базовые знания, для клуба и подготовительных курсов факультета довузовского образования – расширить и углубить базу знаний обучающихся в области профильных медицинских предметов. Все это обуславливает единый методологический подход к взаимодействию школьного и вузовского образования. Созданный учебно-научный комплекс: школа – клуб «Юный медик» – вуз значительно улучшает качественный состав абитуриентов. Одним из путей раннего воздействия на школьников при выборе профессии является их участие в олимпиадах, викторинах, научно-практических конференциях по основным направлениям выбранной ими специальности или по профильным для этой специальности предметам. Активная научная деятельность позволяет ученику глубже вникнуть в те предметы или проблемы, которые выходят за рамки школьной программы в поисках ответов на поставленные вопросы [7, с. 115; 15, с. 777; 17, с. 481]. Подобный поиск повысит уровень самообразования, усилит или, как вариант, погасит (в данном случае отрицательный результат – это тоже хороший результат) интерес к определенной области знаний. Этот комплекс обеспечивает преемственность и целостность системы научной деятельности обучающихся, так как все победители научных конференций Донской академии наук юных исследователей принимают участие в студенческих научно-практических конференциях вуза, публикуют результаты своей деятельности в рецензируемых изданиях, а поступив в вуз, продолжают свою научную деятельность в рамках молодежного научного общества [2, с. 77; 6, с. 169].

Системный подход в этой работе заключается в том, чтобы умело сочетать различные аспекты учебной, воспитательной и научной деятельности для достижения поставленной цели – профессионального самоопределения. Запланированные в нашем комплексном учебном процессе встречи с профессорско-преподавательским составом, посещение музеев и кафедр университета, позволяют будущим медикам понять, что их ждет в вузе, что является своего рода профессиональной адаптацией [4, с. 69; 5, с. 5]. На подготовительных курсах они знакомятся со способами и методами преподавания в университете, а главное – к требованиям высшей школы. Большое внимание на всех этапах образовательного пространства уделяется формированию мотивации на здоровый образ жизни (будущие врачи должны быть пропагандистами социального, физического и психи-

ческого здоровья), волонтерству, воспитанию гуманного отношения к будущим пациентам. Различными формами и средствами пропагандируется идея духовность – основа формирования профессиональных качеств врача [8, с. 119; 11, с. 157].

Эффективность работы созданного комплекса пропорциональна количеству поступающих в учреждение медицинского профиля, а она равна ста процентам. Интересно, что проведенный мониторинг судьбы абитуриентов, прошедших обучение по непрерывной системе: «юный медик» – подготовительные курсы ФДО – университет – выявил, что выпускники довузовского обучения не только не отчисляются из вуза, но и имеют лучшую академическую успеваемость по сравнению с другими студентами.

Список литературы

1. Агеева Н.А. Биоэтическое измерение понятий «добро» и «зло», «польза» и «вред» в контексте медицинской деятельности / Н.А. Агеева // Современная медицина: актуальные вопросы. – 2014. – №31. – С. 83–88.
2. Агеева Н.А. Профессиональная культура как нравственный императив деятельности врача / Н.А. Агеева // Гуманитарные и социальные науки. – 2013. – №6. – С. 77–86.
3. Агеева Н.А. Этический аспект проблемы взаимоотношения врача и пациента / Н.А. Агеева // Гуманитарные и социальные науки. – 2012. – №5. – С. 131–139.
4. Агеева Н.А. Эффективность терапевтического сотрудничества врача и пациента в контексте рационального и мифологического мышления / Н.А. Агеева // Гуманитарные и социальные науки. – 2013. – №5. – С. 69–77.
5. Крамская С.В. Актуальные вопросы гуманизации и гуманитаризации высшего образования / С.В. Крамская // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2014. – №6. – С. 5–9.
6. Сависько А.А., Сидоренко Ю.А. Формирование духовно-нравственной позиции будущего врача / А.А. Сависько, Ю.А. Сидоренко // Успехи современного естествознания. – 2010. – №9. – С. 169–170.
7. Сидоренко Ю.А. Клуб «Юный медик» первая ступень университетской науки / Ю.А. Сидоренко, Т.В. Краевская // Фундаментальные исследования. – 2008. – №9. – С. 115.
8. Сидоренко Ю.А. Особенности организации педагогического процесса на факультете довузовского образования / Ю.А. Сидоренко, Т.В. Краевская // Успехи естествознания. – 2004. – №10. – С. 119–120.
9. Сидоренко Ю.А. Воспитательная парадигма в системе континуального образовательного процесса / Ю.А. Сидоренко, Л.А. Якименко // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – №2 (58). – С. 793–796.
10. Сидоренко Ю.А. Донорство как духовно-материальная ценность гуманистического воспитания / Ю.А. Сидоренко, Л.А. Якименко // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – №3 (59).
11. Сидоренко Ю.А. Интегративная система континуального образования в вузе / Ю.А. Сидоренко, Л.А. Якименко // Наука сегодня: реальность и перспективы: Материалы международной научно-практической конференции. – Научный центр «Диспут». – Вологда, 2016. – С. 157–158.
12. Сидоренко Ю.А. Корреляция показателей психосоматического здоровья школьников и распределения учебной нагрузки / Ю.А. Сидоренко, Л.А. Якименко // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – №3 (59).
13. Сидоренко Ю.А. Формирование мотивации к здоровому образу жизни в системе непрерывного довузовского образования / Ю.А. Сидоренко, Л.А. Якименко // Наука сегодня: проблемы и пути решения: Материалы международной научно-практической конференции: в 2 частях. – Научный центр «Диспут». – Вологда, 2016. – С. 88–90.

14. Сидоренко Ю.А. Духовность – основа формирования профессиональных качеств врача / Ю.А. Сидоренко, Л.А. Якименко, З.Е. Аветисян // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – №3 (59).

15. Сидоренко Ю.А. Стратифицирующая роль непрерывного довузовского образования в формировании образа будущего врача / Ю.А. Сидоренко, Л.А. Якименко, З.Е. Аветисян // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – №2 (58). – С. 777–780.

16. Харламов Е.В. 50 лет с Alma Mater // Е.В. Харламов, Е.К. Склярова, О.Ф. Киселёва, Ю.А. Сидоренко. – Ростов н/Д, 2015.

17. Харламов Е.В. Проблема адаптации к учебной нагрузке в системе непрерывного образования / Е.В. Харламов, Ю.А. Сидоренко, А.А. Сависько // Электронный научно-образовательный вестник Здоровье и образование в XXI веке. – 2011. – Т. 13. – №10. – С. 481–482.

18. Элланский Ю.Г. Структурные характеристики социального возраста на фоне современных российских политико-экономических реалий / Ю.Г. Элланский, И.Ю. Худоногов, Л.А. Якименко, А.С. Тимченко // В мире научных открытий. – 2015. – №2–1. – С. 639–653.

19. Родился я в Рязани [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nauka.x-pdf.ru/17kulturologiya/214611-15-ryazan-2009-ryazan-2009-rodilsya-ryazani-razdel-rodilsya-ryazani-postanovlenie-glavi-administracii-goroda-ryazani-noya.php>

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Каскарбаева Зауре Айтошевна
старший преподаватель

Шерьяданова Гульмира Рустемовна
канд. полит. наук, доцент

АО «Казахский агротехнический
университет им. С. Сейфуллина»
г. Астана, Республика Казахстан

ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в представленной статье рассматривается внедрение кредитной технологии в систему высшего образования Республики Казахстан. На примере Казахского Агротехнического университета имени Сакена Сейфуллина показаны практические результаты данной системы обучения в высшей школе, в частности академическая мобильность студентов и двудипломное образование.

Ключевые слова: кредитная система образования, академическая мобильность студентов, двудипломное образование.

Высшее образование является одной из приоритетных направлений развития нашего государства. В Стратегии развития Республики Казахстан до 2050 года знания и профессиональные навыки определены как ключевые ориентиры современной системы образования [1].

Многоуровневая подготовка специалистов с высшим образованием в Казахстане, состоящая из бакалавриата, магистратуры и докторантуры, стала реальностью. За основу реформирования системы высшего образования Казахстана в 2004 году была принята система высшего образования США.

Казахский Агротехнический университет имени Сакена Сейфуллина обучает по кредитной технологии обучения. На 1 октября 2015 в вузе контингент студентов составил 9707 человек.

В становлении кредитной технологии обучения, большая роль отведена развитию академической мобильности студентов и преподавателей вузов в рамках реализации Болонского процесса.

Академическая мобильность в университете осуществляется посредством реализаций следующих механизмов:

– выезд студентов на теоретическую и практическую подготовку за рубеж по образовательным программам;

– организация летнего семестра по отдельным образовательным программам с приглашением преподавателей и студентов из других вузов для обеспечения мобильности;

– организация стажировок для ППС в другие вузы РК и за рубежом с целью расширения академического обмена.

В рамках реализации внешней академической мобильности 14 июля 2011 года университет вошел в консорциум двух проектов ERASMUS MUNDUS по решению Европейской Комиссии.

ERASMUS MUNDUS – международная программа, которая призвана придать высшему образованию отчетливо выраженную «европейскую» направленность. Благодаря этой программе студенты и молодые исследователи из разных стран мира получают возможность продолжить обучение в европейских университетах по следующим программам: бакалавриатура, магистратура, докторантура, пост-докторантура, преподаватели.

По проекту eASTANA (euroAsian Starter for Technical Academic Network Application) студенты, магистранты, докторанты и преподаватели нашего университета могут пройти обучение по направлениям инженерия, технология, математика, информатика, естественные науки, в вузах-партнерах Польши, Ирландии, Франции, Испании, Италии, Венгрии, Чехии, Англии, Греции, Кыргызстана, Узбекистана и Таджикистана.

По проекту MARCO XXI имеется возможность обучения по социальным наукам, энергетике, окружающей среде и образованию. Обучения в вузах-партнерах: Польши, Испании, Швеции, Болгарии, Литвы, Бельгии, Кыргызстана, Узбекистана и Таджикистана.

Данные программы позволяют студентам только Казахского агротехнического университета им. С. Сейфуллина пройти обучение в вышеперечисленных вузах бесплатно. Стипендия Erasmus Mundus покрывает расходы на проезд и проживание в Европе на протяжении всего обучения по программам.

На сегодняшний день договора о взаимовыгодном сотрудничестве в области академической мобильности обучающихся и ППС имеются со следующими зарубежными университетами и вузами Казахстана: Новосибирский государственный аграрный университет (г. Новосибирск), Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова (г. Магнитогорск), Таразский государственный университет им. М.Х. Дулати (г. Тараз), Жезказганский университет им. О.А. Байконурова (г. Жезказган), Карагандинский государственный технический университет (г. Караганда), Южно-Казахстанский государственный университет им. М. Ауезова (г. Шымкент), Казахский национальный технический университет им. К.И. Сатпаева (г. Алматы), Каспийский государственный университет технологии и инжиниринга им. Ш. Есенова (г. Актау).

Предметом данных соглашений является сотрудничество между вузами-партнерами по обеспечению академической мобильности студентов, магистрантов и докторантов в сфере науки и образования.

В рамках академической мобильности КазАТУ им. С. Сейфуллина также принимает на обучение по взаимному обмену студентов и преподавателей.

Членство Казахстана в Болонском процессе дало возможность казахстанским университетам реализовать совместные образовательные проекты, в частности, дудипломное образование.

Казахский агротехнический университет имени Сакена Сейфуллина с 2003 года совместно с Университетом прикладных наук Вейенштефан (Германия) осуществляет подготовку магистров по специальности 6M050700 – Менеджмент, направление «Аграрный менеджмент» (далее – «Аграрный менеджмент»).

По данной программе работают 15 вузов стран СНГ, с которыми установлены тесные партнерские отношения по вопросам подготовки магистров данного направления. Ежегодно Университетом прикладных наук по программе DAAD выделяются образовательные гранты для магистрантов.

Действующая программа «Аграрный менеджмент» позволяет готовить специалистов, владеющих зарубежным опытом управления экономикой и новыми подходами в проведении научных исследований. Данная программа была аккредитована независимой аккредитационной комиссией Германии, что дает возможность выдавать магистрам немецкие сертификаты, признанные международными стандартами совместно с дипломами магистра государственного образца Республики Казахстан.

Учебный план по Аграрному менеджменту составлен совместно с Высшей школой прикладных наук Вайенштефан. Магистранты, обучающиеся по данному направлению, имеют возможность по окончании первого курса продолжить обучение на втором курсе в Университете прикладных наук Вайенштефан. Так же при условии успешной сдачи экзаменов и защиты магистерской диссертации в обоих университетах, магистрант получает двойной диплом – казахстанского и германского образца.

Учебные занятия по Аграрному менеджменту ведут высококвалифицированные преподаватели, прошедшие подготовку в ведущих вузах Германии, России и Украины. В учебном процессе используется учебно-методическая литература, разработанная казахстанскими и немецкими учеными на основе опыта развитых стран с рыночной экономикой хозяйствования.

Ежегодно под руководством профессоров Университета прикладных наук Вайенштефан проводятся семинары для магистрантов и преподавателей Аграрного менеджмента, в ходе которых обсуждаются вопросы управления в аграрном секторе, методики анализа инвестиционных проектов, планирование и анализ производства и др. Программа подготовки магистров Аграрного менеджмента предполагает прохождение стажировки магистрантов в исследовательских центрах, в сельскохозяйственных предприятиях Германии, в университете прикладных наук Вайенштефан, а так же в университетах стран дальнего и ближнего зарубежья. В рамках академической мобильности магистранты получают возможность изучения отдельных дисциплин в Университете прикладных наук Вайенштефан и в университетах СНГ, работающих по данному направлению.

В рамках реализации программы двудипломного образования в настоящее время проводится работа с Миланским Университетом, Италия, 03.06.2014 г. заключен договор об обучении магистрантов по специальностям: 6M070300 – Информационные системы и 6M070400 – Вычислительная техника и программное обеспечение.

В 2014 году университетом была организована Первая Международная летняя школа «Forest as an ecosystem» на базе филиала кафедры «Лесные ресурсы и лесоводство» Агрономического факультета в УНПК «Сарыарка» (г. Щучинск). В 2015 году Вторая Международная летняя школа «Modern Problem of Forestry» была посвящена современным проблемам в лесоводстве и прошла с участием магистрантов и докторантов специальности «Лесные ресурсы и лесоводство» Казахского агротехнического университета им.С.Сейфуллина, Кыргызского национального аграрного университета им.Скрябина и вузов Казахстана, а также ученых-лекторов из Польши и Чехии.

2010 учебном году совместно с Монгольским СХУ осуществили прием PhD докторантов по двум специальностям ветеринарии, имеющим единый учебный план.

В сотрудничестве с Сибирским государственным университетом телекоммуникаций и информации (г. Новосибирск) составлен учебный план и образовательные программы, позволяющие нашим магистрантам получить двудипломное образование по специальности «Информационные системы», и в 2011 году состоялся первый выпуск. В настоящее время на основе договора о сотрудничестве с Синцзянским аграрным университетом (КНР) проводится работа по унификации учебных планов магистратуры по четырем аграрным специальностям. За 2005–2011 годы университет заключил 72 договора о сотрудничестве с организациями образования и научными центрами 18 зарубежных стран, был участником различных международных проектов. С прошлого учебного года университет

принимает участие в двух проектах программы ТЕМПУС, предусматривающие реализацию принципов Болонского процесса по специальностям «Энергетический менеджмент» и «Экология и охрана окружающей среды» совместно с университетами Европы, Кыргызстана и Туркменистана [2].

Сегодня можно с полным основанием утверждать, что реформа казахстанской системы высшего образования состоялась. Казахстан успешно вошел в мировое образовательное пространство и стал его полноправным членом [3]. В достаточной степени система высшего образования Казахстана соответствует основным принципам Болонского процесса. Следующим этапом развития образовательной системы Казахстана должно стать совершенствование ее деятельности с точки зрения повышения качества подготовки специалистов.

Список литературы

1. Послание Президента Республики Казахстан – лидера наций Н.А. Назарбаева народу Казахстана Стратегия «Казахстан-2050» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.akorda.kz
2. Официальный сайт Казахского агротехнического университета имени С. Сейфуллина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: kazatu.kz
3. Сериков Э.А. Система высшего технического образования Казахстана: движение по спирали [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.aipet.kz
4. Обучение в зарубежных вузах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kazatu.kz/?id=860&lang=ru>

Попова Анна Анатольевна

канд. психол. наук, доцент

Сотникова Юлия Владимировна

магистрант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

***Аннотация:** в данной статье представлен анализ основных тенденций системы образования, сформулированы основные подходы, касающиеся инновации и индивидуализации. Образование рассмотрено как социальный институт, оно уже перестает отождествляться только с начальным, средним и высшим образованием. Деятельность, начинающаяся с раннего детства, с помощью которой происходит обучение, воспитание, поток новых знаний и умений, интерпретируется как образовательная. Главная тенденция современной системы образования – это лично-ориентированный подход, индивидуальный характер дает возможность акцентировать усилия на способностях конкретного человека, способствуя эффективному развитию индивида.*

***Ключевые слова:** образование, тенденции, реформирование, инновации, социальный институт, педагогика, современность.*

Образование представляет собой социальный институт, имеющий свою систему, формирующий будущее человека, основные идеи, принципы, мировоззренческие взгляды, как отдельного человека, так и общества в целом, передает им знания, умения и навыки. На сегодняшний день

в России продолжается процесс реформирования системы образования, развиваясь новыми темпами, на основе совершенно иного взаимодействия государства и общества. За последние двадцать лет уровень российской науки резко упал, поэтому новой задачей перед государством стоит финансовая поддержка молодых специалистов, а так же привлечение высококвалифицированных кадров из-за рубежа [2, с. 154].

Система образования – это структура, объединяющая дошкольные учреждения, школу, колледжи, университеты и другие образовательные учреждения. Главными тенденциями системы образования является его инновационность и индивидуализация. Педагоги и психологи на практике доказывают эффективность личностно-направленного подхода, который в свою очередь учитывает индивидуальные способности каждого человека. Что касается инновационных технологий, то они являются важным инструментом в сфере образования, сделать его максимально доступным. Государство пересматривает все аспекты деятельности образовательной системы, чтобы инновации были направлены на достижение определенных поставленных задач. Непрерывное образование становится основной концепцией реформы. Образовательный процесс человека должен начинаться с раннего детства и длиться на протяжении всей жизни человека, охватывая все институты общества. В этот процесс включены специальные учебные учреждения, институт семьи, социальные группы, неформальные объединения, интернет и телевиденье и другие. Неоспорим тот факт, что от образования педагогов и родителей зависит успешность воспитания и развитие ребенка. Социальная ситуация развитие ребенка определяет его способность получить эффективное образование. Непрерывным образование называется ещё из-за того, что оно ориентировано на приобретение знаний в различных сферах деятельности, затрагивая личностные способности, подготовит к исполнению общественных и профессиональных обязанностей [5, с. 10].

Прежде всего образовательная система должна быть ориентирована на человека, на его базовые и индивидуальные потребности. Независимо от пола, национальности, физического состояния, социального положения система образования открыта, доступна в любой форме. Основные тенденции, связанные с образовательной системой в современной России, представляют собой эпоху ЕГЭ и инноваций. В условиях модернизации новая педагогика сменяет традиционную, изменения коснутся не только учебы, но и конкретного ребенка, где получение знаний становится увлекательным занятием. В высшем образовании, происходит сокращение филиалов ВУЗов, государство стремится к качеству, а не количеству, с высококвалифицированными кадрами и новыми технологиями [6].

Вариативность образования становится примечательной характеристикой современного образования. Рост новых образовательных учреждений позволяет учитывать интересы конкретного учащегося, использовать личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании. Рост профильных учреждений повлек за собой увеличение государственных расходов на образование, абитуриентам предлагается получить новые специальности, усилилась фундаментализация. По данным о расходах федерального бюджета на систему образования в РФ, на 2017 год запланирован рост ассигнований на заработную плату педагогам (в рамках указа №597 Президента РФ), индексацию стипендиального фонда, поддержку ведущих вузов, поддержку программ развития ведущих классических университетов РФ, прикладные научные исследования в вузах медицинского профиля, ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014–2020 годы и «Исследования и разработки по

приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2014–2020 годы». Большие средства были выделены на поддержку одаренных детей, создание центров для талантливых детей и молодежи. Важнейшими элементами российской системы образования стали процедуры аттестации, лицензирования и аккредитации. Эти новые формы, призванные обеспечить контроль качества образования и сохранить единое образовательное пространство в Российской Федерации при соблюдении автономии образовательных учреждений и академических свобод преподавателей [7].

На данный момент российское образование переживает период реформирования. В большей степени образование пытаются привязать к западной модели: модели стандартного мышления и шаблонного решения задач. К основным положениям реформы относят: 1. Введение единого госэкзамена. Введение и развитие многоуровневого высшего образования, в соответствии с Болонским процессом. В рамках данного направления высшее профессиональное образование разделяется на два цикла – бакалавриат и магистратура. Бакалавриат призван удовлетворять массовый спрос на высшее образование, магистратура – способствовать формированию профессиональной элиты и научно-образовательных кадров высшего уровня [1, с. 22].

Российские наука и образование начинают развиваться новыми темпами, на основе совершенно иного отношения государства к этим жизненно важным сферам деятельности. В условиях экономического роста, преодоления кризисных явлений, в структуре российского госбюджета появляются новые возможности финансирования развития науки, и это начинает чувствовать на себе отечественное научное сообщество. Содержание образования и его реализация воплощают те ценности и цели, которые общество ставит перед новым поколением. Успешная реализация реформы в области содержания образования является сложной и труднодостижимой задачей. Она требует тщательного планирования, хорошо разработанной стратегии, приверженности цели тех, кто ее реализует, внимания к ресурсам, обеспечения переподготовки и разработки соответствующей процедуры оценки. Реформу содержания образования затрудняет еще и то, что она проводится в обществе, где преподаватели и инфраструктура не обеспечены соответствующими ресурсами.

На сегодняшний день в России достаточно неплохая система образования и науки, но научное общество потеряло много высококвалифицированных кадров – одни уехали за рубеж работать или ушли в бизнес. Поэтому поддержка наиболее талантливых отечественных ученых и приглашение из-за рубежа ведущих специалистов в разных научных областях становится новой задачей развития российской науки, а проведение системы реформ – необходимым условием для поддержания престижа уровня образования в стране.

Список литературы

1. Андреев А.Л. Общество и образование: социокультурный профиль России / А.Л. Андреев // Педагогика. – 2002. – №6. – С. 20–29.
2. Жуков А.Д. Образование в России: Проблемы и решения. – М., ЭКМОС, 2000. – 154 с.
3. Вестник образования. – 1998. – №9.
4. Вестник образования. – 2000. – №14.
5. Казинцев А. Возращение масс. Наш современник. – М., 2010.
6. Леонов Н.С. Муки образования // Русский дом. – 2012. – №9. – С. 8–10.

7. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М., Кремль [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/text/docs/2002/04/57884.shtml>

8. Савченко Н.А. Инновации в образовании: сущность и социальные механизмы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.humanities.edu.ru/db/msg/84211>

9. Образование и наука в современной России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://orystal.ru/obr/obrazovanie-i-nauka-v-sovremennoj-rossii.htm>

Филатов Сергей Викторович

канд. ист. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС И КРИЗИС СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

***Аннотация:** осознание Россией требований, предъявляемых к высшему образованию мировым сообществом, побуждает нашу страну включиться в европейскую модернизацию образовательной системы, получившей название «Болонский процесс». Однако участие России в Болонском процессе имеет как положительные, так и отрицательные последствия для отечественной системы высшего образования.*

***Ключевые слова:** болонский процесс, реформы системы образования, высшая школа, высшее образование, модернизация.*

Развитие общества в XXI веке, его дальнейший прогресс тесно связаны с возможностями системы высшего профессионального образования соответствовать новым требованиям, предъявляемым к качеству подготовки специалистов. Модернизация системы российского высшего образования, включение ее в состав европейской образовательной системы актуализирует проблему поиска приемлемых для страны форм получения высшего образования и участия в глобальной конкурентной борьбе за знания [1, с. 233].

Развиваясь в русле болонских реформ система отечественного высшего образования может получить ряд преимуществ. Во-первых, включенность в Болонский процесс позволит объективно оценить состояние системы высшего образования в России. Во-вторых, ожидаемый рост конкурентоспособности европейского высшего образования в процессе модернизации неизбежно приведет к росту конкурентоспособности и российской высшей школы. В-третьих, в рамках Болонского процесса появится возможность по-новому решать вопросы о роли и месте высшего образования в российском обществе, его необходимых «масштабах». В-четвертых, в результате модернизации российская система высшего образования в условиях реальной многоуровневой подготовки специалистов станет более гибкой, демократичной, качественной, ориентированной на рынок труда, интегрированной в мировую экономику. Полноценное участие России в Болонском процессе даст ей возможность вместе с другими участниками по-новому определить направления научных исследований [2, с. 15–17].

Однако, реформирование российского высшего образования в полном соответствии с рекомендациями Болонской конвенции чревато и потен-

циальными рисками. Они, прежде всего, связаны с отсутствием необходимого государственного финансирования модернизации высшей школы. По расчетам экспертов Европейской ассоциации университетов (EUA) финансирование «болонских реформ» в переходный период требует до 60 процентов бюджета национальных министерств образования и, соответственно, вузов [3, с. 33–36]. Очевидно, что в условиях нынешнего мирового кризиса на финансирование реформ в российской системе ВПО рассчитывать не приходится. А исключительно формальное осуществление «болонских реформ» может отвлечь российскую высшую школу от принятия реальных действенных мер по повышению качества отечественного высшего образования. «Имитация» реформ и номинальное участие в Болонском процессе при отсутствии реальных преобразований, в очередной раз вызовет недоверие к России и её высшей школе.

Представляется, что именно этот вариант развития событий на сегодняшний день наиболее реалистичен и способен, к сожалению, только углубить кризис, имеющий место в российской системе ВПО. Борьба с кризисом в сфере образования способна парализовать образовательную систему в целом. Процесс реформирования системы образования в России осуществляется авторитарно и сводится к «механической» замене отечественной системы на «усредненную» европейскую. Планируется это формально, без анализа реального положения дел в российской высшей школе, и связано, в первую очередь, с так называемым симптомом «обострения обязательств» у чиновников, ответственных за реформу образования. В то же время образовательное сообщество России оказывается совершенно непричастным к выработке и обсуждению внедряемых концепций, а «властная вертикаль» требует предоставления результатов «здесь и сейчас».

Таким образом, изменения в российской образовательной системе больше напоминают не реформу, а «вколачивание» чуждой системы в сложившуюся, с последующей полной ее заменой. Представляется, что такого рода преобразования есть не столько реформирование, сколько вытеснение имеющегося, а это, безусловно, совершенно разные процессы. Не следует забывать о том, что «односторонняя открытость и устремленность в международное пространство порой чревата не приобщением к благам и ценностям цивилизации, а навязыванием различным народам мира культурно чуждых им идей, моделей и представлений, в том числе в сфере образования» [4, с. 27–29]. При этом негативные последствия такого неэквивалентного обмена оказываются гораздо весомее, чем достигаемый положительный результат.

Список литературы

1. Гезалов А.А. Трансформация общества в эпоху глобализации / А.А. Гезалов. – М.: Канон. – 2014. – 344 с.
2. Жукова А. Международные стандарты образовательной политики государства // Власть. – 2013. – №1.
3. Запесоцкий А. Ставка – будущее России. Азартная игра – болонский процесс // Высшее образование в России. – 2015. – №6.
4. Мельник В.В. Глобальные тенденции и особенности модернизации высшего профессионального образования в России // Университетское управление: практика и анализ. – 2015. – №5.

Якименко Лилия Альбертовна
ассистент

Сидоренко Юлия Андреевна
канд. мед. наук, доцент

ГБОУ ВПО «Ростовский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ТРАДИЦИЯМ

Аннотация: в статье раскрываются работа Центра довузовского обучения, осуществляемая по единой методологической системе, включающая учебную, воспитательную, профориентационную и научную деятельность по формированию мотивации на продолжение традиций.

Ключевые слова: традиции, формирование нравственных императивов, целостность личности, нравственный облик врача, формирование мотивации, продолжение традиций, Центр довузовского обучения, единая методологическая система.

Социальные изменения в обществе, научно-технический прогресс является источником многих биоэтических проблем современности. Инновационные технологии требуют пересмотра традиционных представлений о соотношении когнитивных и ценностных аспектов процесса познания [1, с. 100]. Созидательное и разрушительное воздействие традиций на бытие человека, природы и общества зачастую зависит от человеческого фактора. Это актуализирует проблему необходимости формирования нравственных императивов [3, с. 37].

Значение традиций раскрывается посредством совершающегося в истории духовного процесса. В ходе этого процесса они претерпевают изменения. Процесс охватывает не все человечество в целом – он идет в сознании отдельных людей, достигает расцвета, забывается, остается непонятым и исчезает, если не имеет постоянного подтверждения [14].

В истории имеет место направление, которое ведет к отрыву от традиций, к тому, что составляет голое мышление, но в этой лишенной субстанциональности сфере чистой рациональности трудно создать что-либо оставившее свой след в истории. Это – просвещение, которое наперекор самому себе не просвещает, а ведет в пустоту. Исторический процесс может прерваться, если мы забудем о том, чего мы достигли, или если достигнутое нами на протяжении истории исчезнет из нашей жизни [4, с. 25]. Другое направление – это систематическое накопление традиций, преемственность, непрерывность, оно может реализовываться, в том числе, на разных этапах образовательного процесса, как совокупность обучения и воспитания [15, с. 777].

Реформирование высшего образования отчетливо выявило существовавшее ранее разделение «целостного образовательного процесса» на учебный (главный) и воспитательный (второстепенный). Длительный период времени существовало глубокое противоречие, проявляющееся в том, что основным критерием в подготовке специалиста были знания, тогда как определяющими факторами успешности профессиональной деятельности являются сформированность, целостность личности и нравственный облик врача позволяющего обеспечить удовлетворенность потребителей качеством медицинской помощи [5; 8]. Только всестороннее

подготовленный специалист может решить те глобальные задачи, которые стоят перед обществом на современном этапе развития. Вопросы формирования структуры, механизмов, принципов и форм самоорганизации сообщества требуют принципиально новых качественных образовательно-технологических и психолого-педагогических подходов к подготовке кадров [2, с. 48]. Процесс воспитания – это непрерывный процесс. Непрерывность образовательного процесса в университете на довузовском этапе (Центры довузовского обучения) заложена в ее интеграционной структуре, в которую включены профильные общеобразовательные школы, колледж РостГМУ, клуб «Юный медик» городского Дворца творчества детей и молодежи (дополнительное образование), подготовительные курсы (дovuзовское образование), подразделения университета (высшее образование), обеспечивающие учебно-воспитательный процесс, [6, с. 115; 7, с. 793]. На всех этапах континуального процесса реализуются по единой методологической системе учебная, воспитательная, профориентационная, научная деятельность по формированию мотивации на продолжение традиций [10, с. 157]. Особым видом деятельности Центра является психолого-педагогическое сопровождение обучающихся на всех уровнях системы, критериями успешности которого являются: связывание своих личных планов и интересов с этой деятельностью в перспективе, дальнейшая успешность деятельности обучающихся и удовлетворенность ею [11; 16, с. 481]. Между системой общекультурных и профессиональных ценностей и медицинской деятельностью существует четкая взаимосвязь, которая прослеживается при формировании мотивационной сферы и ценностных ориентации будущего врача [9]. Система ценностей специалиста – медика придает определенную направленность его деятельности, определяет потребности и интересы, выступая при этом одним из важнейших мотиваторов медицинской деятельности. Центр довузовского образования различными формами и средствами формируют ценностные ориентации на лучших традициях медицинской школы [12, с. 88].

Интегративная довузовская система подготовки и воспитания кадров «в духе почитания традиций», подтверждает свою результативность: выпускники Центра продолжают традиции своих учителей – поступление обучающихся в университет на протяжении многих лет составляет более 90%, в последующем их учебная деятельность характеризуется высокой академической успеваемостью, они продолжают заниматься научно-исследовательской деятельностью, получают именные стипендии, входят в состав Совета обучающихся, становятся активными участниками общественной жизни вуза и страны: среди выпускников системы довузовского образования ведущие специалисты практически всех отраслей медицинской науки и практики [13; 17, с. 639].

Таким образом, реализуемая на довузовском этапе целостная кластерная система обучения, профессиональной ориентации, учебно-научной деятельности и воспитания позволяют сформировать мотивированного, качественно подготовленного, конкурентоспособного, профилированного «будущего студента», а в дальнейшем, как показывает история, достойного врача, продолжателя традиций своих Учителей.

Список литературы

1. Агеева Н.А. Биоэтика как новое синтетическое направление современной науки / Н.А. Агеева // Гуманитарные и социальные науки. – 2012. – №6. – С. 100–108.
2. Агеева Н.А. Коррупция в системе здравоохранения РФ как уродливая форма правосознания индивидов / Н.А. Агеева // Гуманитарные и социальные науки. – 2014. – №1. – С. 48–56.

3. Агеева Н.А. Региональный компонент образования как эффективное средство социализации личности студентов российских вузов / Н.А. Агеева // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. – 2014. – №38. – С. 37–42.
4. Ясперс К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. – М.: Издательство политической литературы, 1991. – С. 25.
5. Нажева М.И. Актуальные вопросы профилактики сердечно-сосудистых заболеваний / М.И. Нажева // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – №3 (59).
6. Сидоренко Ю.А. Клуб «Юный медик» первая ступень университетской науки / Ю.А. Сидоренко, Т.В. Краевская, А.А. Сависько // Успехи современного естествознания. – 2004. – №8. – С. 115.
7. Сидоренко Ю.А. Воспитательная парадигма в системе непрерывного образовательного процесса / Ю.А. Сидоренко, Л.А. Якименко // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – №2 (58). – С. 793–796.
8. Сидоренко Ю.А. Деятельность системы непрерывного довузовского образования в рамках введения ЕГЭ / Ю.А. Сидоренко, Л.А. Якименко // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – №5 (61).
9. Сидоренко Ю.А. Донорство как духовно-материальная ценность гуманистического воспитания / Ю.А. Сидоренко, Л.А. Якименко // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – №3 (59).
10. Сидоренко Ю.А. Интегративная система непрерывного образования в вузе / Ю.А. Сидоренко, Л.А. Якименко // Наука сегодня: реальность и перспективы: Материалы международной научно-практической конференции. – Научный центр «Диспут». – Вологда, 2016. – С. 157–158.
11. Сидоренко Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение в рамках довузовского образования / Ю.А. Сидоренко, Л.А. Якименко // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – №5 (61).
12. Сидоренко Ю.А. Формирование мотивации к здоровому образу жизни в системе непрерывного довузовского образования / Ю.А. Сидоренко, Л.А. Якименко // Наука сегодня: проблемы и пути решения: Материалы международной научно-практической конференции: в 2 частях. – Научный центр «Диспут». – Вологда, 2016. – С. 88–90.
13. Сидоренко Ю.А. Центры довузовского образования связующее звено непрерывного образовательного процесса / Ю.А. Сидоренко, Л.А. Якименко // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – №5 (57).
14. Сидоренко Ю.А. Духовность – основа формирования профессиональных качеств врача / Ю.А. Сидоренко, Л.А. Якименко, З.Е. Аветисян // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – №3 (59).
15. Сидоренко Ю.А. Стратифицирующая роль непрерывного довузовского образования в формировании образа будущего врача / Ю.А. Сидоренко, Л.А. Якименко, З.Е. Аветисян // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – №2 (58). – С. 777–780.
16. Харламов Е.В. Проблема адаптации к учебной нагрузке в системе непрерывного образования / Е.В. Харламов, Ю.А. Сидоренко, А.А. Сависько // Электронный научно-образовательный вестник Здоровье и образование в XXI веке. – 2011. – Т. 13. – №10. – С. 481–482.
17. Элланский Ю.Г. Структурные характеристики социального возраста на фоне современных российских политико-экономических реалий / Ю.Г. Элланский, И.Ю. Худонов, Л.А. Якименко, А.С. Тимченко // В мире научных открытий. – 2015. – №2–1. – С. 639–653.

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Анзорова Айшат Умаровна
заместитель директора по УВР
МБОУ «СОШ №2 с. Шалажи»
с. Шалажи, Чеченская Республика
студентка
Институт социально-
гуманитарного образования
ФГБОУ ВПО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

БАЗОВАЯ МОДЕЛЬ ОБЩЕСТВЕННО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ ПРОГРАММ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: независимая оценка качества программ высшего образования негосударственными аккредитационными организациями является на сегодняшний день одной из наиболее привлекательных и востребованных процедур в системе высшего образования России. В данной статье представлена и теоретически обоснована базовая модель общественно-профессиональной экспертизы программ высшего образования, разработанная на основе анализа положений и регламентов организаций, функционирующих на территории Российской Федерации и проводящих профессионально-общественную аккредитацию программ.

Ключевые слова: общественно-профессиональная экспертиза, программы высшего образования, независимая экспертная оценка, качество программ, высшее образование, базовая модель, негосударственные аккредитационные организации.

Новые технологии оценки качества образования и системы качества в России получили развитие и широкое распространение начиная с 2005 года. На сегодняшний день имеется внушительный сегмент независимых аккредитационных организаций, занимающихся оценкой качества образования в той или иной степени соответствующих европейским и общемировым стандартам. Они могут быть универсальными или специализированными, осуществляющими институциональную или специализированную аккредитацию. В отечественной практике существует достаточное количество региональных негосударственных структур, информация о которых имеет «закрытый» характер. К таким можно отнести Автономную некоммерческую организацию «Аккредитационный независимый центр экономических специальностей» или региональные центры сертификации профессиональных квалификаций (по профилям), торгово-промышленные палаты, а также объединения работодателей, в чьи функции включена общественно-профессиональная аккредитация программ и последующая сертификация квалификаций выпускников этих программ.

Мы в своем исследовании, рассмотрели лишь краткий перечень организаций, чей опыт транслируется на федеральном или международном уровне и носит институциональный характер.

К таким организациям в настоящий момент можно отнести следующие:

1. Национальный центр общественно-профессиональной аккредитации (Нацаккредцентр).

2. Центр общественно-профессиональной аккредитации образовательных организаций Ассоциации Некоммерческих Образовательных Организаций Регионов РФ (АСНООР).

3. Агентство по общественному контролю качества образования и развитию карьеры (АККОРК).

4. Аккредитационный центр общероссийской общественной организации «Ассоциация инженерного образования России» (АЦ АИОР).

Особенность работы вышеперечисленных организаций заключается в том, что они принимают участие в международных проектах и используют мировой (европейский) опыт оценки качества образования, привлекают к экспертизе программ зарубежных экспертов, работодателей и студентов, а также внедряют иные, отличные от государственной аккредитации технологии экспертизы и ее целевые установки.

Все данные об аккредитованных программах вышеперечисленных организаций и других функционирующих в России публикуются в автоматизированной информационной системе «Мониторинг профессионально-общественной аккредитации», официальный сайт <http://accsedpro.ru/>, которая была создана Московским государственным юридическим университетом имени О.Е. Кутафина по заказу Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках государственного задания с целью обеспечения эффективной информационной поддержки процесса осуществления процедур профессионально-общественной аккредитации образовательных программ, а также предоставления механизмов сбора, обработки и выгрузки данных о результатах профессионально-общественной аккредитации образовательных программ, реализуемых в Российской Федерации. Данная система осуществляет обработку персональных данных для статистических и исследовательских целей для проведения научной деятельности.

Заметим, что все вышеперечисленные организации так или иначе имеют единую концепцию, состоящую из следующих компонентов: юридически оформленный статус организации; наличие регламентов, стандартов (содержание стандартов отражает требования ESG и национальных стандартов), систем менеджмента качества, порядка процедурных мероприятий и т. п. Однако, никто из аккредитующих организаций проводящих профессионально-общественную аккредитацию в России не предусматривает анализ сайта образовательной организации высшего образования на предмет наличия полной информации об реализуемых ими образовательных программах, хотя один из основных критериев отечественной системы профессионально-общественной аккредитации программ высшего образования является информирование общественности посредством опубликования на официальном сайте современной, беспристрастной и объективной, количественной и качественной информации о реализуемых программах. Мы предполагаем, что использование данного подхода при оценке программ экспертами позволило бы, во-первых, значительно сократить время выездной экспертизы в образовательную орга-

низацию, во-вторых позволило бы увидеть реальную картину об информационной открытости образовательной организации реализующей программы высшего образования и доступности информации о реализуемых программах для заинтересованных лиц (абитуриенты, родители, работодатели и др.).

Мы в своем варианте базовой модели общественно-профессиональной экспертизы программ высшего образования предлагаем блок «Анализ сайта образовательной организации». Цель данного блока направлена на решение задачи получить полную информацию о реализуемых образовательных программах вуза. Разработанная и теоретически обоснованная нами модель общественно-профессиональной экспертизы программ высшего образования основывалась на таких принципах, (выявленных нами в ходе исследования), как:

- целесообразность – прохождение общественно-профессиональной оценки качества программ ради повышения эффективности и достижения высокого качества образования в вузе;
- открытость – требование к информационной открытости, на основании которой эксперты получают результаты и делают выводы;
- вариативность – возможность вуза самостоятельно выбрать аккредитующую организацию;
- добровольность – полное право вуза добровольно принимать решение о прохождении экспертной оценки программ;
- конструктивность – означает консультативно-оценочный характер оценки качества программ;
- компетентность – использование современных научно-обоснованных методов оценки качества программ;
- этичность – гарантия того, что информация имеет конфиденциальный характер при отрицательном решении аккредитационного совета и данные не будут использованы против вуза.

Сама модель выработана на основании анализа нескольких отечественных и европейских аккредитационных агентств профессионально-общественной аккредитации программ высшего образования. Базовая модель общественно-профессиональной экспертной оценки программ высшего образования, представленная ниже (рис. 1) отражает общие подходы к проектированию систем оценки качества образования альтернативных государственным и представляет собой полноценный механизм управления качеством высшего образования, природа возникновения которого имеет общественно-профессиональный характер.

В основе модели лежит социальный и профессиональный заказ, который сводится, с одной стороны, к потребности получить гарантированное качество образования, а с другой – необходимость внешней независимой оценки качества образования и образовательной деятельности для повышения уровня витагенности организации и создании долгосрочной стоимости на рынке образовательных услуг. Симбиоз интересов названных целевых групп – социума и профессионального сообщества, – трансформируется в общественно-профессиональную инициативу, которая, в свою очередь, юридически оформляется в форму некоммерческой организации, чья уставная деятельность включает направления, связанные с оценкой качества программ высшего образования.

Необходимо отметить, что все аккредитационные организации, осуществляющие оценку качества программ высшего образования, проектируют собственные уникальные стандарты, регламенты, управленческо-

методическое и методологическое обеспечение, которое концептуально выстраивается в контексте международных стандартов и критериев гарантии качества высшего образования, но в совокупности идентичны друг другу. В большинстве случаев организация, осуществляющая оценку, является полноправным членом международных ассоциаций / агентств (организаций) по вопросам качества образования или сертифицирована, аккредитована указанной ассоциацией / агентством. Подчеркиваем также, что обязательной составляющей механизма реализации оценочных процедур является создание экспертного сообщества. Для реализации модели общественно-профессиональной экспертизы программ высшего образования должна работать программа подготовки экспертов, оценочные процедуры, позволяющие осуществить кадровый отбор и последующая их сертификация/аккредитация в качестве экспертов. Только при наличии четких регламентов оценки и реестра, сертифицированных/аккредитованных экспертов, возможно, осуществить оценочные процедуры в отношении конкретных профессиональных программ высшего образования.

В базовой модели предусмотрены отчет о самообследовании образовательной программы согласно требованиям аккредитующей организации по их стандартам и критериям, который формируется организацией – заказчиком, и анализ информации о реализуемых программах (программе, проходящей общественно-профессиональную экспертизу), размещенной на официальном сайте образовательной организации проводимой организацией – исполнителем.

Базовая модель также включает и коллегиальные органы – экспертная комиссия задачи которого оценивание программы по критериям и стандартам, анализ сайта образовательной организации на предмет наличия и актуальности информации по реализуемым программам, проведение внешней экспертизы с выездом в образовательную организацию; и аккредитационный совет, принимающий окончательное решение на основании отчета экспертной комиссии. Именно аккредитационный совет выносит окончательное положительное или отрицательное решение в отношении образовательной организации, проходящей общественно-профессиональную оценку качества программ высшего образования. Решение аккредитующей организации оформляется протоколом и подписывается председателем и секретарем аккредитационного совета.

Исходя из решения экспертного совета проводятся процессуальные мероприятия. Если решение положительное, то организация получает свидетельство о прохождении профессионально-общественной аккредитации программы, признаваемое в профессиональном сообществе и целевой социальной группе. Образовательные программы успешно прошедшие общественно-профессиональную оценку качества вносятся в реестр аккредитованных программ. Свидетельство о прохождении профессионально-общественной аккредитации программы выдается сроком на 3–5 лет. Следующая аккредитация проводится по истечении срока действия свидетельства.

В случае если экспертный совет выносит отрицательное положение, то образовательная организация имеет право на апелляционные действия, если апелляционная комиссия подтверждает решение экспертного совета, то информация о качестве образовательной программы и результатах оценки остается «закрытой» и не транслируется, при этом, за образовательными организациями остается право повторного прохождения проце-

дуры общественно-профессиональной экспертизы программ высшего образования. Кроме того, экспертами выдаются рекомендации о возможных областях и направлениях улучшения качества образовательной программы, ее организационных, содержательных и процессуальных аспектов. Результаты выступают в качестве системных общественно-профессиональных эффектов: высокое качество подготовки специалистов, подтверждаемое в рамках профессиональной аттестации и независимой системы оценки профессиональных квалификаций (сертификации); признание результатов обучения за пределами сферы образования; эффективное расходование финансовых ресурсов; сбалансированность профессионально-квалификационной структуры повышения квалификации и профессиональной переподготовки в соответствии с требованиями работодателей и трендов развития отрасли; формирование конкурентных преимуществ на международном уровне; установление и трансляция значительно опережающих общие тенденции достижений образовательной организации, отражающих инновационные тренды мирового развития в области образования.

Необходимо указать, что помимо регламентов, стандартов и методик оценки качества программ высшего образования экспертная организация разрабатывает обеспечивающие стандарты качества собственной деятельности: процедуры мониторинга и внутренней оценки качества деятельности, систем менеджмента качества управления, которые позволяют обеспечивать высокие показатели экспертной деятельности и признание результатов аккредитации в реальных сферах/отраслях экономики или сегментах образовательной сферы.

Также организация, осуществляющая оценочные процедуры должна предусмотреть информационное сопровождение своей деятельности.

В данном контексте необходимо также заметить, что юридическое оформление организаций, осуществляющих аккредитационную экспертизу программ высшего образования, их жизнеспособность и развитие обеспечено государственной поддержкой, которая заключается в создании благоприятных нормативно-правовых условий для развития негосударственных (альтернативных государственным) систем управления качеством высшего образования.

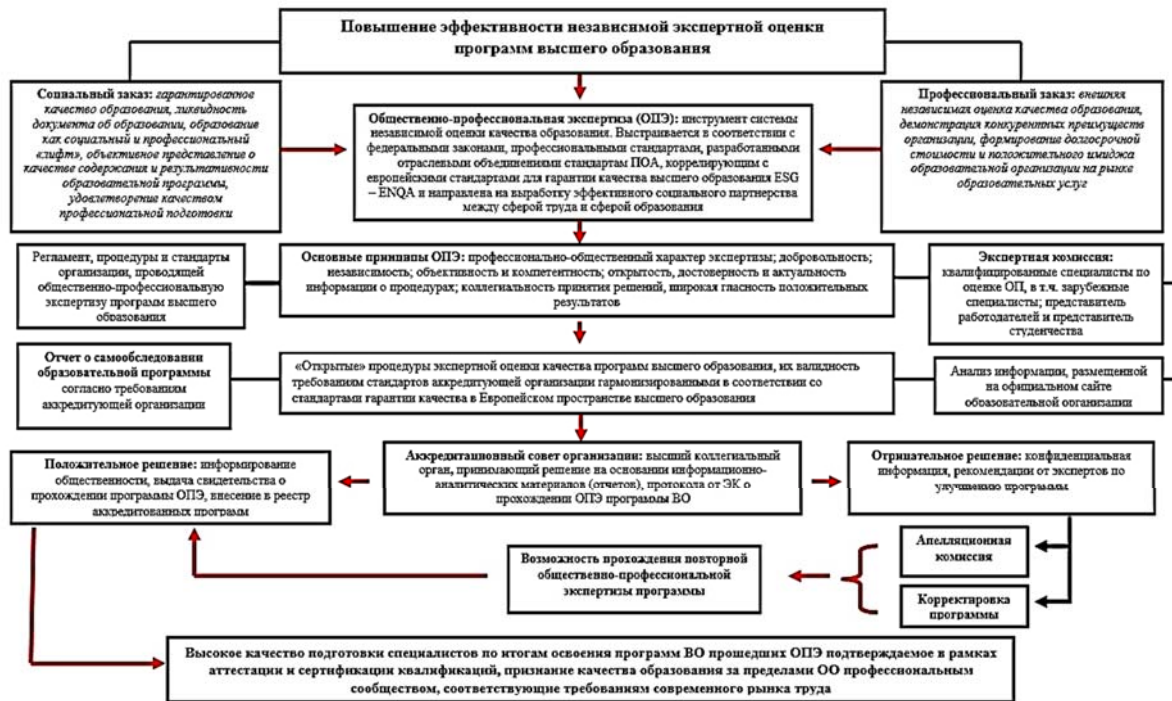


Рис. 1. Базовая модель общественно-профессиональной экспертизы программ высшего образования

Список литературы

1. Борисова И.И. Общественно-профессиональная аккредитация как инструмент оценки деятельности вуза: Учебно-методическая разработка / И.И. Борисова, Л.Е. Буянова. – Н. Новгород, 2012. – 54 с.
2. Мотова Н.Г. Три этапа аккредитации в России // Аккредитация в образовании. – 2015. – №2 (78). – С. 6–13.
3. Новодков В.Г. Практика аккредитации в системе высшего образования России / В.Г. Новодков, Н.Г. Мотова. – 2015. – №5. – С. 12–20.
4. Сазонов Б.А. Болонский процесс: актуальные вопросы модернизации российского высшего образования: Учебное пособие. – М.: ФИРО, 2006. – 184 с.

Артюхова Ирина Сергеевна

канд. пед. наук, старший научный сотрудник
ФГБНУ «Институт стратегии
развития образования РАО»
г. Москва

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИСКУРС КАК СИСТЕМА ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

***Аннотация:** автором обосновывается необходимость обращения к методологии и методике семиологии, когнитивной лингвистики и языкознания для исследования современного образования. Дается определение образовательного дискурса, охарактеризована ценностно-смысловая коммуникация как сущностная часть образовательного дискурса, охарактеризованы цели и ценности этого процесса.*

***Ключевые слова:** образовательный дискурс, образовательный процесс, ценностно-смысловая коммуникация, субъекты образовательного процесса.*

В настоящее время педагогика все чаще обращается к методологии и методике семиологии, когнитивной лингвистики и языкознания. Для исследования современного образования актуальными проблемными зонами являются: цели, задачи, структура, содержание образования, взаимодействие участников образовательного процесса, их взаимопонимание, движение смыслов усваиваемых понятий и образов, усвоение ценностей. Использование таких понятий и методов как «концепт», «концептуальный анализ», «дискурс», «дискурс-анализ» позволяет по-новому взглянуть на современный образовательный процесс и выбрать адекватные научные методы для его исследования.

Определение дискурса. В современной лингвистической теории дискурс определяется как сложное коммуникативное явление. «Дискурс в самом общем смысле можно определить как *совокупность коммуникативных актов и/или текстов*, объединенных одним или несколькими экстралингвистическими факторами (сфера общения: образовательный, бытовой дискурс; способ общения: письменный/устный дискурс; форма общения: диалогический/монологический дискурс и т. д.)» [1, с. 28].

Дискурс обладает лингвистическими характеристиками, присущими тексту. Однако понятие дискурса шире, чем текст, и при его анализе необходимо учитывать такие параметры, как: коммуникативные цели, намерения, ценностные и прагматические установки участников коммуникации,

их социальные роли, фоновые знания об условиях общения: о собеседнике, времени, пространстве и др.

При анализе дискурса лингвистика и философия ориентируются, прежде всего, на смыслы, которые возникают при взаимодействии людей, апеллируют не к абстрактно значимым и строго однозначным понятиям, а к концептам, функционирующим в актах коммуникации и в дискурсах.

Важно понимать, что современное образование требует не только исследования основных функций текстов (учебных – устных или письменных) [6, с. 151; 7, с. 3; 9]. Образовательный процесс немалозначим без актов коммуникации, без текстовых посланий (устных или письменных), без участников этой коммуникации.

Для образовательного процесса (который рассматривается как коммуникативный акт) главным становится реализация коммуникативных целей партнеров. Текст же – необходимое *средство достижения этих целей*. Дискурс – это и продукт речевой деятельности, и процесс создания данного дискурсивного пространства, которое определяется экстралингвистическими факторами (коммуникативным контекстом и условиями общения).

Каждый определенный дискурс выделяется на основании множества факторов, которые зависят от целей исследования.

Традиционное понимание. Образовательный дискурс относится лингвистами к институциональным формам общения [4, с. 45; 2]. Субъекты образовательного дискурса имеют заведомо неравноправные статусы – обучающего и обучаемого. Традиционное понимание образовательного процесса «накладывает монополию на ведение коммуникации и любая попытка изменить изначально заданный коммуникативный сценарий воспринимается как отклонение от нормы» [8, с. 38–45].

Образовательный дискурс имеет сложную структуру, включающую множество самостоятельных элементов разного уровня. В эту структуру входит ценностно-смысловая коммуникация, предполагающая взаимодействие субъектов с педагогически адаптированными текстами культуры и их деятельность по «распредмечиванию» данных источников знания.

Образовательный дискурс:

- имеет определенную цель (социализация, образование и воспитание нового члена общества) [5, с. 341];

- по содержанию является личностно-ориентированным (цели, методы и средства направлены на развитие личности обучаемого);

- характеризуется статусно-ролевыми отношениями участников общения (обучающего и обучаемого);

- организуется в рамках определенного социального института (учебного заведения).

«Специфика институционального дискурса раскрывается в его типе, т.е. в типе общественного института, который в коллективном языковом сознании обозначен особым именем, обобщен в ключевом концепте этого института» [3, с. 5–20]. Для образовательного дискурса ключевым концептом исследователь называет концепт «образования».

Таким образом, *образовательный дискурс* – это система ценностно-смысловой коммуникации субъектов образовательного процесса. Данная система является подвижной, существует в образовательных средах разного уровня, включает участников дискурса, образовательные цели, ценности и содержание.

Цели и ценности. Цели образовательного дискурса, как цели образования, имеют три взаимосвязанных части:

– в образовательной сфере – обучение и развитие участников образовательного процесса;

– в общественной жизни и государстве – воспитание, формирование гражданина, полноценная социализация и инкультурация личности в обществе;

– в личной сфере – становление самоценной личности.

Общая цель образовательного дискурса: создание условий для становления целостного человека во всем многообразии его психофизических, социальных и личностных характеристик.

Ценности социума и ценности сообщества, организующего в данном социуме процесс образования, определяют и ценности образовательного дискурса. К ним, несомненно, относятся: образование и воспитание подрастающего поколения, его социализация и инкультурация. Ценности образовательного дискурса, как правило, соответствуют как внешне заданным ценностям (определяемым стандартами, программами, учебниками), так и социальным традициям.

Участники и взаимодействие. Субъекты образовательного дискурса обладают определенными статусно-ролевыми функциями, мотивами, ценностями, личностными качествами. Субъекты имеют возможность индивидуально интерпретировать смыслы. Моральные ценности общества играют решающую роль в формировании и закреплении ценностных ориентаций участников образовательного дискурса.

Взаимодействие участников образовательного процесса имеет педагогическую цель, опирается на установленные нормы и ценности. В процессе взаимодействия изменяются ценности, установки участников, формируются новые виды деятельности, приобретаются новые знания.

От формального институционального образовательного дискурса к индивидуальным моделям. Образовательный дискурс – это объективно существующая система, функционирующая в образовательной среде. Но проектирование данной системы для участников может стать сознательно организуемым и управляемым процессом. Поэтому формулируется такая научно-методическая проблема: каковы механизмы перехода от внешне заданного, институционального образовательного дискурса, представляемого учителю в виде стандартов, программ, методик и др., к индивидуальному (субъектному) уровню, учитывающему значимые характеристики субъектов образования?

Для решения данной научно-методической проблемы применяются методы дискурс-анализа. Необходим выбор адекватной совокупности методов интерпретации образовательных текстов или высказываний как продуктов речевой деятельности участников образовательного процесса, осуществляемой в конкретных условиях с определенными коммуникативными целями.

Характеристики и функции образовательного дискурса определяют особенности его анализа. Важная задача – выработка критериев для отбора образовательных текстов. Содержательно-тематическое сходство текстов, выбираемых для изучения образовательного дискурса, должно быть объективно наблюдаемо и произвольно конструируемо. Тексты объединяет только один критерий – цель коммуникации, в содержательно-тематических характеристиках может быть слишком много различий.

Список литературы

1. Воронцова Т.А. Границы стилистики и стиля в современной научной парадигме [Текст] / Т.А. Воронцова // Дискурс и стиль: теоретические и прикладные аспекты: Колл. монография / Под ред. Г.Я. Солганика, Н.И. Клушиной, Н.В. Смирновой. – М., 2014. – С. 28.
2. Кабаченко, Е.Г. Метафорическое моделирование базисных концептов педагогического дискурса [Текст]: Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. – Екатеринбург, 2007. – 240 с.
3. Карасик В.И. О типах дискурса [Текст] / В.И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 2000. – С. 5–20.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс [Текст] / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – С. 45.
5. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс [Текст] / В.И. Карасик – М.: Языки славянской культуры, 2004. – С. 341.
6. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность [Текст] / Ю.Н. Караулов. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. – С. 151.
7. Кучеренко О.И. Формирование дискурсивной компетенции в сфере устного общения [Текст]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.И. Кучеренко. – М., 2000. – С. 3.
8. Шейгал Е.И. Власть и коммуникация [Текст] / Е.И. Шейгал, И.С. Черватюк // Известия РАН. – 2005. – Т. 64. – №5. – С. 38–45.
9. Dijk T.A. van. Discourse Analysis as a New Cross-Discipline / T.A. van Dijk // Handbook of Discourse Analysis. London. – 1985. – Vol. 1. – P. 1–10.

Белицкая Оксана Викторовна

канд. пед. наук, преподаватель информатики
ГАПОУ СО «Энгельский колледж
профессиональных технологий»
г. Энгельс, Саратовская область

ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОРИЕНТИРОВАННОГО МЕДИАПРОСТРАНСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация:** в данной статье автором приведен диагностический материал по определению уровня развития педагогически ориентированного медиaprостранства в соответствии с критериями (личностный, содержательно-деятельностный, профессионально-направленный, технологический).*

***Ключевые слова:** диагностика развития медиaprостранства, медиaprостранство, педагогически ориентированное медиaprостранство, уровни развития медиaprостранства.*

Современный период развития общества характеризуется возрастающим значением информационных технологий, которые проникли во все его сферы (экономическую, юридическую, политическую, социальную, культурную и т. д.), в том числе и в систему образования, что обусловило постановку задачи профессиональным образовательным организациям – эффективное использование медиатехнологий. В связи с этим необходимо исследовать и внедрять в практику возможные направления развития медиaprостранства с учетом его педагогической ориентации в подготовке квалифицированных специалистов.

Для получения количественных и качественных показателей развития исследуемого медиапространства мы использовали метод диагностики – экспертиза, а именно технологию экспертизы образовательной среды В.А. Ясвина, адаптированную с учетом специфики исследования, а также методику Е.Ю. Бойко для оценки состояния некоторых компонентов медиапространства.

Кроме того, при разработке и использовании диагностического инструментария мы основывались на положении А.В. Петуховой, что характеристики компонентов пространства, выраженные через соответствующие показатели, могут выступать в качестве индикаторов, отражающих его текущее состояние. У автора в формализованном виде это записано как некая функция: $X(t) = f(P_1, P_2, \dots, P_n, R_1, R_2, \dots, R_n, T, Q_1, Q_2, \dots, Q_p, E_1, E_2, \dots, E_n)$, где $X(t)$ – состояние педагогически ориентированного медиапространства в момент времени t ; P_1, P_2, \dots, P_n – индикаторы, характеризующие личностный компонент; R_1, R_2, \dots, R_n – совокупность медиаресурсов, доступных субъектам обучения или созданных ими самостоятельно; T – множество методов и средств, применяемых в процессе подготовки студентов; Q – индикаторы, характеризующие процесс функционирования медиапространства; E – индикаторы, характеризующие результаты функционирования педагогически ориентированного медиапространства; n – количество индикаторов в данной группе. Эмпирическим путем нами были выделены тридцать наиболее характерных показателей состояния педагогически ориентированного медиапространства профессиональной образовательной организации.

В целом диагностические исследования проведены по методикам, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Диагностические методики изучения развития педагогически ориентированного медиапространства профессиональной образовательной организации и оценки его уровня

Критерий	Показатель	Методики измерения показателей
Личностный	Направленность личности на формирование медиакомпетентности; устойчивость в формировании медиакомпетентности студентов	Диагностические блоки заданий №1-№4 (по А.В. Федорову); Диагностика состояния педагогически ориентированного медиапространства по индикатору Р (по А.В. Петуховой)
Содержательно-деятельностный	Интенсивность медиадельности и медиакоммуникации	Оценка состояния педагогически ориентированного медиапространства (по методике Е.Ю. Бойко); Диагностика состояния ПО МП по индикаторам R, T, Q, E (по А.В. Петуховой) Элементы экспертизы (по В.А. Ясвину)
Профессионально-направленный	Доминантность и перманентность в осуществлении профессиональной подготовки медиасредствами	
Технологический	Мобильность и инновации в использовании медиатехнологий	

Проблемы повышения качества образования в современных условиях

Анализ и обобщение полученных на констатирующем этапе данных экспертизы показали, что развитие педагогически ориентированного медиапространства является неустойчивым.

В качестве примера приведем экспертизу педагогически ориентированного медиапространства ПОО

на констатирующем этапе (по методике В.А. Ясвина).

Количественные параметры экспертизы педагогически ориентированного медиапространства ГАПОУ СО «Энгельский колледж профессиональных технологий» на констатирующем этапе

Инструкция и диагностический инструментарий

Ниже приводится инструкция использования экспертных таблиц. Для проведения ориентировочной количественной оценки параметров психолого-педагогической экспертизы медиапространства необходимо следующее:

1. В каждом блоке пометить ту строку, в которой наиболее точно отражается реальное положение дел в анализируемой среде. В некоторых блоках отдельные строки в столбце баллов помечены значком «+». Это означает, что можно не ограничиваться выбором одной строки в блоке, а *отмечать несколько «подходящих» строк.*

2. Баллы, полученные по данному блоку (в случае необходимости они суммируются), записываются в строку с названием данного блока.

3. Далее суммируются баллы, полученные во всех блоках данного параметра (эта сумма не может превышать 10 баллов), и записываются в строку «итоговый балл» под названием соответствующего критерия.

Таблица 2

	Выставляемый балл	«ЭКПТ»
Сетевое взаимодействие студентов		
Взаимодействие со студентами других учебных заведений <i>не производится</i>	0	
Взаимодействие со студентами других учебных заведений носит <i>эпизодический характер</i>	0,7	
Участие студентов в городских и областных проектах <i>традиционным способом</i> (очное участие без Интернета и online технологий)	1,4	1,4
Участие студентов в городских и областных проектах преимущественно <i>посредством медиатехнологий</i>	2,8	
Реализуется <i>программа систематического сетевого взаимодействия</i> с другими учебными заведениями <i>средствами медиа</i>	3,33	
Сетевое взаимодействие преподавателей		
Взаимодействие с преподавателями других учебных заведений <i>не производится</i>	0	
Взаимодействие с преподавателями других учебных заведений носит <i>разовый, эпизодический характер</i>	0,7	0,7
Преподаватели имеют <i>возможность какое-то время стажироваться в других учебных заведениях</i> (в том числе дистанционно)	1,4	

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Преподаватели (специалисты) из других учреждений и организаций (школ, вузов, научных, культурных, спортивных центров и т. д.) <i>систематически работают</i> со студентами посредством медиа (например, по видеосвязи)	2,8	
Реализуется программа <i>постоянного сетевого взаимодействия преподавателей</i> с другими учебными заведениями средствами медиа	3,33	
Широта материальной базы		
Студенты в основном <i>занимаются в учебных помещениях необорудованных мультимедийной техникой</i>	0	
Имеются специализированные кабинеты, оснащенные <i>не в полном объеме</i> (например, нет выхода в интернет, периферийных устройств и т. п.)	0,7	
<i>Большинство</i> учебных кабинетов технически и методически оснащены мультимедийным оборудованием <i>в полном объеме</i>	1,2	1,2
Наряду со «стандартным набором» хорошо оборудованных помещений имеются <i>дополнительные образовательные медиаструктуры</i> (медиа-тека, медиациентр, студенческое интернет-кафе и т. п.)	2,2	
Имеются все необходимые оборудованные медиа помещения, организована возможность доступа студентов к компьютерным <i>информационным локальным и глобальным сетям, развиты дополнительные медиаструктуры</i>	3,33	
Уровень требований к студентам		
К знаниям студентов в области медиа предъявляются пониженные требования (в силу каких-либо обстоятельств)	0	
Требования к знаниям студентов в области медиа, как правило, не превышают соответствующих требований госстандарта (если таковые в них имеются)	0,5	0,5
Требования к студентам некоторых специальностей в области медиа выходят за рамки госстандарта	1	
Ко всем студентам предъявляются повышенные требования (включая медиаторчество)	2	
Образовательный процесс по дисциплинам информационного цикла ведется по инновационным программам (например, по программам дополнительных специальностей)	2,5	
Учебная нагрузка студентов		
Часто в ходе учебной работы студенты остаются «недогруженными» заданиями, могут заниматься посторонними делами, скучать и т. п.	0	

Проблемы повышения качества образования в современных условиях

Учебные занятия проходят достаточно интенсивно, при этом преподаватели стараются давать минимум заданий для самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы	0,5	
После занятий студенты остаются для выполнения заданий по самостоятельной работе и консультаций с преподавателями; задания для самостоятельной работы минимальны	1	1
После занятий студенты остаются для выполнения заданий по самостоятельной работе и консультаций с преподавателями, задания по самостоятельной работе имеют расширенный характер, связанный с медиатворчеством	2	
Практически всё время студентов так или иначе связано с образовательным процессом (напр., в медиалaborаториях и т. п.)	2,5	
Организация внеаудиторной работы студентов		
Внеаудиторная занятость студентов определена строго по образовательному стандарту и не связана с медиатехнологиями	0	
Внеаудиторная занятость некоторых студентов высока, но лишь отчасти связана с медиатехнологиями	0,5	0,5
Большинство студентов вовлечены в активную внеаудиторную занятость средствами медиа (вебинары, создание сайтов, интернет-конференции и т. п.)	1	
Внеаудиторная занятость студентов имеет место даже в дни зимних и летних каникул	2	
Учебным заведением разработана и реализуется специальная программа организации внеаудиторной занятости студентов в области медиа	2,5	
Интенсивное использование интерактивных форм и методов образовательного процесса		
В образовательном процессе преобладают традиционные методы, основанные на воспроизведении студентами усвоенного материала	0	
Некоторые педагоги на отдельных занятиях используют интерактивные формы и методы	0,5	
Некоторые педагоги систематически используют разнообразные интерактивные формы и методы	1	1
Большинство педагогов владеет и стремится использовать интерактивные формы и методы образования, но они являются не основными	2	
Интерактивные формы и методы образования являются основными в реальной практике педагогов, квалифицированными специалистами систематически проводится соответствующая учебно-методическая работа с педагогами	2,5	

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Трансляция достижений студентов и преподавателей средствами медиа		
Студенты систематически <i>побеждают на предметных олимпиадах</i> различного уровня	+ 0,4	
ОУ имеет <i>медиацентр</i> , распространяющий достижения студентов и преподавателей только внутри ссуза (внутреннее радио, цифровые табло и т. п.)	+ 0,6	
Учебное заведение имеет <i>собственный сайт</i> со сложной технической структурой и постоянно обновляющимися медиатекстами	+ 0,7	0,7
Помимо образовательных услуг учебное заведение <i>выставляет на рынок какие-либо товары и услуги</i> (компьютерные курсы, видеоуроки, обучающие DVD-диски и т. д.)	+ 0,8	0,8
Изданы <i>специальные буклеты, видеоролики</i> (брошюры, книги, документальные мини-фильмы), рассказывающие о данном учебном заведении	+ 0,4	0,4
Материалы об учебном заведении <i>публикуются в прессе или на TV</i> (например, в местной газете) хотя бы изредка	+ 0,5	
Социальные инициативы студентов, предложенные с помощью медиа		
Учебное заведение <i>принимает участие</i> в различных региональных выставках, смотрах, конкурсах, фестивалях и других социально значимых <i>формах реализации медиаторчества субъектов</i>	+ 0,5	0,5
Учебное заведение <i>является инициатором</i> различных региональных выставок, смотров, конкурсов, фестивалей и других социально значимых <i>форм реализации медиаторческой активности субъектов</i>	+ 1,5	
Учебное заведение <i>принимает участие</i> в различных <i>социально значимых акциях и движениях, предложенных с помощью медиа</i> (технически обслуживает свою группу в социальных сетях и т. п.)	+ 0,5	0,5
Учебное заведение <i>является инициатором</i> различных <i>социально значимых акций и движений, предложенных с помощью медиа</i> (например, в социальных сетях, на интернет-сайтах и т. п.)	+ 1,5	
Данное учебное заведение по существу является <i>признанным лидером в регионе (одним из таких лидеров)</i> в плане организации и проведения различных социальных инициатив, <i>предложенных с помощью медиа</i>	2,5	
Мобильность целей использования медиасредств		
Медиасредства и медиатехнологии в образовательном процессе <i>не используются</i>	0	

Проблемы повышения качества образования в современных условиях

Использование медиасредств в образовательном процессе не ориентировано на современные социально-экономические условия (например, медиа выполняют функции наглядного пособия)	0,7	
Цели использования медиасредств соответствуют госстандартам нового поколения (медиасредства являются неотъемлемыми в построении учебного занятия; например, широко используются расширенные функции интерактивной доски и т. п.)	1,2	1,2
Цели использования медиасредств адекватны современным требованиям и имеют инновационную составляющую (например, электронные дневники, журналы, дистанционные формы работы через интернет и т. п.)	2,2	
Медиасредства и медиатехнологии лежат в основе <i>совершенствования дальнейшей профессиональной деятельности</i>	3,33	
Мобильность субъектов медиaprостранства в повышении медиакомпетентности		
Медиакомпетентность субъектов пространства никак не повышается	0	0
Некоторые преподаватели и студенты (их единицы) по собственной инициативе самостоятельно осваивают медиатехнологии (используют самоучители, обучающие видеоролики и другие медиасредства и т. п.)	0,7	
Многие преподаватели и студенты организованно проходят соответствующее дополнительное обучение в области медиа	1,2	
В учебном заведении организовано целенаправленное обучение преподавателей и студентов современным образовательным медиатехнологиям, налажена методическая поддержка преподавателей, использующих активные методы образования	2,2	
Для повышения медиакомпетентности субъектов учебного заведения приглашаются дипломированные специалисты соответствующего профиля	3,33	
Мобильность целей и содержания образования		
Образовательный процесс направлен прежде всего на формирование медиакомпетенций студентов <i>в рамках требований госстандарта</i>	0,2	0,2
В образовательный процесс включена подготовка студентов по ряду новых дисциплин, наиболее актуальных в современных социально-экономических условиях (Оператор ПК, мультимедийные технологии, компьютерная графика и т. п.)	1,2	
Образовательный процесс по ряду дисциплин информационного цикла ведется по <i>инновационным программам</i> (например, по программам дополнительных специальностей)	2,2	

ОУ открывает новые специальности, ориентируясь на современные социальные запросы (связанные с ИКТ-технологиями или медиаобразованием и т. д.)	3,33	
---	------	--

Такое положение дел потребовало специальной подготовки преподавателей к развитию исследуемого пространства.

Была проведена огромная работа: обучение студентов экспериментальной группы осуществлялось с расширенным использованием медийных форм, методов и средств, практические результаты учебной и внеаудиторной работы студентов интегрировались в медийную инфраструктуру колледжа (медиаотеку, медиа-центр и т. д.), профессионально-значимые из достижений размещались в е-портфолио студента с целью использования в школе в период учебных практик.

Результаты диагностик, проводимых в рамках изучения изменений в личностном компоненте пространства, показали, что участие студентов педагогических специальностей экспериментальной группы в развитии медиапространства положительно сказалось на повышении уровня их профессиональной компетентности, что является, как отмечалось выше, одной из главных целей подготовки будущих специалистов в соответствии с ФГОС.

Список литературы

1. Адольф В.А. Современные представления об образовательной среде вуза как педагогическом феномене / В.А. Адольф, О.В. Евтихов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2014. – №1 (27). – С. 30–34.
2. Белицкая О.В. Развитие педагогически-ориентированного медиапространства профессиональной образовательной организации: Автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.В. Белицкая. – Саратов, 2015.
3. Федоров А.В. Классификация показателей развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности / А.В. Федоров // Инновационные образовательные технологии. – 2006. – №4. – С. 44–50.
4. Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды. – М.: Сентябрь, 2000. – 128 с.

Быковская Ольга Владимировна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский государственный
институт культуры»
г. Химки, Московская область

К ВОПРОСУ ОБ ОБРАЗОВАНИИ В СФЕРЕ ТУРИЗМА И ФУНКЦИОНИРОВАНИИ ТУРАГЕНТСТВ НА СОВРЕМЕННОМ ТУРИСТСКОМ РЫНКЕ

Аннотация: рассмотрены особенности функционирования турагентств в условиях участвовавших банкротств средних и крупных туроператоров. Проанализированы возможные направления переориентации деятельности турагентств, способствующие их стабильному функционированию в современных условиях.

Ключевые слова: успешное решение, профессиональные задачи, профессиональные компетенции, турагентства.

Выпускник вуза должен уметь не только разрабатывать и реализовывать качественные туристские продукты и услуги, но и уметь оценить

риски предпринятия туристской индустрии. Учесть все факторы риска и неопределенности при планировании и прогнозировании развития даже одного турагентства и/или туроператора в современных условиях является архисложной задачей, не говоря уже об отрасли в целом. «Под неопределенностью понимается неполнота или неточность информации об условиях выполнения прогноза, в том числе о связанных с ними затратах и результатах. Неопределенность, связанная с возможностью возникновения в ходе выполнения прогноза неблагоприятных ситуаций или последствий, характеризуется понятием «риск» [1].

Успешное решение профессиональных задач в сфере туризма обуславливается не только общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, но и личностными качествами, такими как стрессоустойчивость, умение мобилизоваться в сложных ситуациях, готовность адаптироваться к изменяющимся условиям. Не претендуя на обобщения, а исходя лишь из собственного опыта, могу констатировать тот факт, что, иногда, лучшие студенты в результате тестирования получают порой более низкие баллы, чем их сокурсники, например, когда на образовательном портале рубежный контроль выполняют в форме теста, и значительно лучше других, если тест предлагается для самооценки знаний. Иными словами, неумение справиться с волнением оказывает влияние на результативность ответов, но не самих знаний. Представляется, что в эпоху использования дистанционных образовательных технологий в учебном процессе значимость преподавателя как педагога в достаточной мере еще не оценена и требует переосмысления.

Ряд банкротств средних и крупных туроператоров, произошедших за последний период [2; 3], в достаточно существенной степени перекроил современный рынок выездного туризма, как на уровне туроператорской деятельности, так и, пожалуй, ещё в большей степени, для туристских агентств. Если раньше для успешного функционирования достаточно было иметь небольшой офис в хорошем месте и набор турпакетов, включающий популярные направления для пляжного отдыха и экскурсионного туризма от нескольких операторов, то в современных условиях названные факторы далеко не всегда являются гарантией стабильной и рентабельной работы турагентства.

Испорченный отдых, а зачастую и потеря значительных материальных средств, скапливаемых в течение длительного времени, являются достаточно серьёзной психологической травмой. Поэтому главными следствиями указанных событий на туристском рынке явились разочарование части туристов в надёжности турбизнеса и их переориентация на самостоятельное планирование и формирование всех составляющих своего отдыха. Действительно, современное состояние Интернета, наличие огромного числа сайтов по бронированию отелей и других туристских услуг делает такую задачу вполне доступной для большинства даже не очень продвинутых интернет-пользователей.

В силу всех названных причин функционирование турагентств на рынке выездного туризма существенно усложнилось. Представляется, что для выживания агентства и продолжения его успешной работы необходимы меры являющиеся следующие.

Во-первых, гораздо более тщательный, нежели ранее, отбор туроператоров для заключения турагентских договоров. Эта работа должна включать оценки истории деятельности туроператора в предыдущие периоды, его экономического положения в настоящий момент, анализ квалификации персонала, состава владельцев данного турбизнеса, размера

предоставляемых финансовых гарантий, и другие факторы. С одной стороны, эта часть анализа, которую рядовой турист, как правило, не в состоянии сделать самостоятельно, либо из-за нехватки времени, либо по причине отсутствия соответствующих знаний и информации в открытом доступе. С другой стороны, что весьма немаловажно, результаты такого анализа могут и, пожалуй, должны стать частью маркетинговой стратегии агентства, его визитной карточкой, предоставляемой каждому клиенту в качестве преимущественной позиции именно данного турагентства.

Во-вторых, агентство должно расширить и представить значительно более широкий спектр консультационных услуг по выбору направлений и стран для желаемого туристом типа отдыха, включая не просто описание той или иной страны и её достопримечательностей и особенностей, но и выбора отелей внутри страны или конкретного места отдыха, дополнительных экскурсий и других туристских услуг в месте пребывания, их особенностей, возможных рисков и других немаловажных нюансов. Сюда же следует отнести консультации и рекомендации по малоизвестным и не столь массовым местам отдыха, тем не менее способным предоставить достаточно качественный и интересный туристский сервис.

В-третьих, современное турагентство может взять на себя некоторую часть туроператорских функций в области частичной организации индивидуальных туров. А именно, в качестве таковых могут выступать отдельные, по запросу клиента, услуги по получению визы, покупке билетов и страховых полисов, аренде машин и некоторые другие. При этом речь не идёт о продаже полного турпакета, определённую часть рисков индивидуальный турист должен взять на себя.

Наконец, в-четвёртых, в связи с известным ростом валютных курсов следует обратить внимание на отдельные сектора внутреннего туризма. Рост объёмов внутреннего туризма в последнее время говорит как о повышении интереса к подобному туризму со стороны россиян, так и о достаточно значительном росте качества предоставляемых услуг.

Резюмируя, следует отметить, что задачи успешного и стабильного функционирования современного турагентства носят комплексный, сложный и многосторонний характер. Их решение особенно плодотворно при творческом подходе. Однако насыщенность туристского рынка, обострение конкуренции не оставляет, по существу, другого выбора для всех его составляющих, включая туристские агентства, которые, несомненно, останутся участниками этого рынка и в далёком будущем.

Список литературы

1. Гуляев В.Г. Туризм: экономика и социальное развитие. – М.: Финансы и статистика, 2003. – С. 268–269.
2. World-s [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://world-s.ru/newsturizma/4941-tourperator-iskluhenie-iz-reestra-rostourizma-01-01-2016>
3. Bankrothelp.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bankrothelp.ru/turoperator/spisok-turfirml-bankrotov-a-takzhe-oper.html>

Генералова Анастасия Анатольевна
студентка

Кiryюшина Ольга Викторовна
канд. пед. наук, доцент

Нижнетагильский государственный
социально-педагогический институт (филиал)
ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»
г. Нижний Тагил, Свердловская область

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК МЕХАНИЗМ ПОВЫШЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

***Аннотация:** в статье рассматриваются факторы снижения коммуникативной мотивации, вопрос об устранении психологических барьеров и повышении коммуникативной мотивации изучения иностранного языка, проблема оптимизации учебного процесса по иностранному языку посредством индивидуализации обучения.*

***Ключевые слова:** учебная мотивация, коммуникативная мотивация, психологические барьеры, феномен эмоциональной холодности, иностранный язык, иноязычная коммуникативная компетенция, искусственная языковая среда, естественная языковая среда, индивидуализация обучения.*

ФГОС ООО нового поколения предъявляет возросшие требования к обучающимся, от которых ожидается изучение уже двух обязательных иностранных языков. Главной целью и результатом изучения иностранного языка является иноязычная коммуникативная компетенция, достижение которой в рамках общеобразовательной школы представляется на сегодняшний день крайне затруднительным ввиду ряда факторов, среди которых одним из главных следует отметить низкую коммуникативную мотивацию изучения иностранного языка. Общеизвестно, что к 7-му классу мотивация изучения иностранного языка снижается у 85% обучающихся. И это касается даже безусловного лидера среди иностранных языков – английского, еще больше усугубляется проблема, когда речь идет о других иностранных языках – немецком, французском и других.

К поиску решения этой проблемы подталкивает и запланированное на 2022 год введение обязательного ЕГЭ по иностранному языку, ведь речь идет о иноязычной компетенции и коммуникативных умениях во всех видах речевой деятельности. Ученик должен быть готов к вербальной иноязычной активности, чему не позволительно быть немотивированным уже по своей сути.

Следует, отметить, что качество обучения иностранному языку (далее ИЯ) подрывают множество субъективных и объективных факторов:

- глобальная американизация, которая снижает уровень интереса ко всем прочим иностранным языкам, кроме английского;
- искусственно созданная языковая среда, в рамках которой поддерживается искусственная мотивация общения;
- отсутствие индивидуального подхода, равнение на «среднего ученика»;

– низкий уровень культуры общения, которая будучи привязанной к учению, регулирует психоэмоциональный тон в процессе обучения;

– отсутствие «культуры ошибки» (она привязывается к ассоциациям негативного эмоционального тона, что не способствует благоприятному развитию личности, автономной, мотивированной активности, формирует конфликтность и феномен затрудненного общения);

– психоэмоциональные особенности иноязычной коммуникации.

Так называемый феномен эмоциональной холодности к ИЯ обуславливает трудности при освоении ИЯ, который изучается на базе родного, поскольку родной язык осваивается бессознательно, слова закрепляются за эмоциями, ребенок сам выводит правила и «знает» грамматику, не зная ее. Цепь освоения родного языка – «слово-ситуация-эмоция-речь-грамматика». Слова ИЯ привязываются по цепи «грамматика-правила-слово-перевод-смысл». Изучение ИЯ в школе приходится на более поздний период, и его система накладывается на родной язык, формируя в головном мозге вторую нейронную сеть, не имеющую прямой связи с эмоциями [2]. Запоздалая реакция на информационный поток ИЯ оправдывает длительный когнитивный процесс, трудности для ученика какого-либо типа репрезентативной системы и функциональной асимметрии полушарий головного мозга, грамматические ошибки (*например, использование немецких существительных с артиклем, показывающим род, закрепленный за словом в родном языке*) и коммуникативные трудности (*переход с ИЯ на родной*) [1]. Зарождающаяся цепь ассоциаций ИЯ противоречит сложившейся системе родного языка, вызывает бессознательную конфликтность, порождая языковую интерференцию.

Наряду с вышеперечисленным, в современном образовательном процессе наблюдается:

– исключительная ориентированность на левополушарных учеников;

– асимметрия репрезентативной системы (аудиальная, визуальная, кинестетическая) ученика и учителя, вызывающая взаимное недопонимание, конфликтность, потерю интереса и неуспеваемость;

– переход к рациональному мышлению (английский и немецкий языки) от иррационального (русский язык);

– попадание в фокус вопроса о том, *что* изучается, а не *как*;

– пренебрежение детерминантами коммуникативной мотивации (личностный опыт, эмоционально-чувственная сфера, сфера интереса, личностный статус, мировоззрение), пренебрежение интересами учеников, входящих в систему учебной мотивации, детерминирующих ее и деятельность ученика, его отношение к учебе [6, с. 17].

Интерес – основа учебной деятельности, поскольку он занимает главное место в повышении мотивации и учебной выносливости. Заинтересованный ученик выдерживает до 12 часов занятий ежедневно. Именно интерес стимулирует ученика эмоционально, когнитивно, лингвистически, способствуя эффективному формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

Низкую коммуникативную мотивацию обуславливает неправильный подход к личности ученика, его психоэмоциональному конструкту и конструкту его личностной мотивационной сферы. Это говорит о том, что на уроке необходимо работать уже не с самим учеником, а с его свойствами и способностями, – находить, манипулировать ими и развивать их.

Проблеме повышения коммуникативной мотивации обучаемых следует уделять особое внимание. Несмотря на то, что уроки направлены на развитие коммуникативной компетенции, общение зачастую все же не реализуется. При обучении ИЯ в рамках массовой общеобразовательной школы речепорождение практически не отрабатывается. Таким образом,

обучающиеся невольно попадают в ловушку, находятся на границе между одноканальным восприятием иноязычного речевого потока и реализацией вербальной иноязычной активности, они все понимают, но сами изъясняться на ИЯ не могут.

Необходимо осознать, что освоение ИЯ коммуникативно и должно строиться на многоканальном общении. Организуя урок, необходимо учитывать качественные когнитивные изменения обучающихся, делать упор на формирование интринсивной парателической мотивации (активировать внутреннюю мотивацию ребенка на то, чтобы он получал удовольствие непосредственно от самой деятельности), поскольку нацеленность на процесс и результат сильнее связана с успеваемостью, чем ориентация на оценку.

Ряд серьезных проблем в сфере преподавания ИЯ побуждает искать пути их решения. В данной связи неоценимую помощь, на наш взгляд, окажет реализация в учебном процессе по ИЯ принципа индивидуализации обучения (ИО), в которой мы видим основной способ устранения конфликтности урока и повышения коммуникативной мотивации, основывающийся на разнообразии приемов активизации и интенсификации учебного процесса с учетом личностных, индивидуальных и субъективных свойств ученика, его определенных психоэмоциональных особенностей, что, в свою очередь, разрушает ориентированность на «среднего» ученика.

Традиционно выделяют три вида индивидуализации процесса обучения ИЯ: индивидуальную, субъектную, личностную.

Индивидуальная индивидуализация – инструмент активизации личностных языковых способностей, определяющих изначальную склонность к ИЯ. Способность – синтез врожденного и приобретенного.

Субъектная индивидуализация – инструмент активизации самообразования – обуславливается индивидуальными способностями, комплексом техник ученика по освоению ИЯ, определяет продуктивность урока, предполагает методически различные по форме материалы (наличие / отсутствие опор и клише).

Личностная индивидуализация – инструмент активизации детерминант коммуникативной мотивации, которые теснее других связаны с речевой деятельностью и проявляются в ней сильнее, поскольку они, имея социальную функцию, социально обусловлены и детерминированы. Она активизирует психоэмоциональную составляющую учения, позволяет учитывать, прогнозировать, формировать эмоциональные состояния, ассоциации с учебной деятельностью, повышать интенсивность обучения [7, с. 77].

При ИО от учителя ожидается предвидение трудностей у обучающихся, его цель сдвигается от установки донесения информации до совместного «фильтра» материала, где ученики демонстрируют продуктивное продвижение по учебной программе, материал которой в рамках традиционного урока был бы усвоен меньшинством учащихся, и реализуют его в общении, что сглаживает барьеры и конфликтность обучающихся. Основная задача учителя – вызвать интерес, активизировать положительное психоэмоциональное состояние. Главная цель ИО – недопущение пробелов при формировании коммуникативных умений за счет многоканального обсуждения по теме (диалогов, игр, дискуссий).

Проблема равнения на «среднего» ученика решается посредством использования в образовательном процессе различных форм работы: *индивидуальной, парной, групповой и коллективной*.

Индивидуальная форма помогает ученикам с низким уровнем коммуникативности и затруднениями в спонтанной подготовке речи на ИЯ (за-

дания содержат поддерживающие картинки, надписи, презентации, подсказки на интерактивных досках, которые станут отличной опорой для учащихся).

Парная форма тренирует умения задавать вопросы / отвечать на них; автоматизирует коммуникативные умения, ученик быстрее запомнит правильный вариант конструкции, и сможет вызвать ее без помощи клише на бессознательном уровне как при освоении родного языка (раздаточный материал с подсказками, вопросами-клише, содержащими начало предложения; ученики, подставляя недостающий компонент, образуют вопрос). Важно, чтобы в парной работе собеседники проявляли друг к другу симпатию, толерантность к особенностям темперамента и характера, поэтому ученики имеют право самостоятельно выбирать более желательных речевых партнеров. Для тренировки вербальной активности необходимо иметь дополнительный раздаточный материал, отвечающий интересам учеников.

Групповая форма активизирует коммуникативные умения, обеспечивает условия для овладения целеполаганием, контролем, оценкой; стимулирует к эффективному овладению учебной деятельностью. Выделяют *единую и дифференцированную групповую форму*.

Первая предполагает общее задание одного уровня для всего класса, который делится на смешанные группы для самостоятельного изучения материала (например, задание на отработку употребления вопросительных слов по карточке, на которой приведены вопросы, а соответствующее вопросительное слово необходимо подобрать из второй колонки);

Последняя используется при отработке фонетических навыков. Класс делится на две группы (сильных и слабых). Роль учителя у слабых учеников исполняет самый способный из них, у сильных – учитель. Работа в группе проходит в удобном для нее темпе, различными способами. Главное – максимальное актерское воспроизведение, демонстрация содержания, эмоциональное осмысление, пространственно-процессуальное мышление.

В целом групповая форма обучения ИЯ предполагает функционирование в малых группах, работающих над общими и индивидуальными заданиями. Х.И. Лийметс приписывает ей следующие принципы: обучающиеся разбиваются на несколько небольших групп (3–6 человек); группы получают свое задание (одинаковые либо дифференцированные); внутри групп распределяются роли между участниками; задания выполняются на основе обмена мнениями между учащимися внутри группы; выработанные решения в группе решаются на пленуме. Положительная сторона данной формы – ученик учится мыслить, высказывать, отстаивать свое мнение, прислушиваться к мнению других, сопоставлять и сравнивать их. Она оживляет учебную поисково-исследовательскую деятельность, формирует критическое мышление, толерантность, умение слушать, навыки контроля над своими действиями и действиями других [4, с. 99].

Коллективная форма (фронтальный опрос) – описание по картинкам (сложные и слабые вопросы распределены между учениками; сильный ученик описывает картинку, опираясь на вопросы учителя, а слабый – с опорой на письменные вопросы и клише; данная форма часто осуществляется в форме пересказа). Преимущество – ученик работает с текстом в соответствии со своими возможностями. При пересказе по цепочке слабые ученики вспоминают грамматические конструкции, слова, объединяя в цельный ответ.

Полезными могут стать такие приемы ИО, как личностный характер установок и обоснование своих мыслей на основе материала текста. Для развития индивидуальных личностных способностей, используются приемы: помощь в критических точках урока; использование опор, клише; варьирование очередности опроса; варьирование времени на подготовку ответа; опережающие индивидуальные задания; варьирование сложности

задания; привлечение дополнительного материала для сильных учеников; оказание помощи слабым ученикам со стороны сильных; увеличение частоты опроса слабых учеников; наделение сильных учеников ролью учителя.

Музыка на занятиях по ИЯ направлена на развитие речевых умений аудирования и говорения, введение в тему занятия; углубление пройденной темы, повторение, активизацию, пополнение словарного запаса, получение информации страноведческого характера, создание повода для дискуссии, психоэмоциональное воздействие с последующим описанием и выражением чувств, эмоций на ИЯ, выполнение творческих заданий.

Важным инструментом ИО можно считать игры на занятиях по ИЯ, они безусловно повышают интерес и коммуникативную мотивацию учения: настольные, грамматические, карточные, коммуникативные, ролевые.

Особенность ИО заключается в знании и умелом манипулировании особенностями ученика, направляющих организацию учебной деятельности: неравномерность развития коммуникативных умений у учеников на уроках ИЯ диктует направления индивидуализации учебной работы. Форма, интенсивность и характер ИО детерминируются уровнем подготовленности класса, степенью трудности, типом учебного материала и другими психоиндивидуальными личностными особенностями и психоэмоциональным комплексом учеников, которые должны изучаться и учитываться.

В рамках ИО необходимо прибегать к интерактивным технологиям, цифровым образовательным ресурсам, сети Интернет, аутентичным материалам для должной симуляции естественной языковой среды. Учитель использует иноязычную речь как цель и средство в качестве терапевтического средства для снятия напряжения и страхов, сглаживания конфликтности восприятия информации и психологических барьеров при обсуждении определенных тем в силу психоэмоциональных особенностей влияния ИЯ на личность. Учитель обращается к ученикам и узнает о трудностях, возникших на уроке. Таким образом, учитель учитывает индивидуальность коммуникации, мотивирует учеников к общению, основываясь на их интересах, вовлекает в активный учебный процесс.

В современном образовательном процессе необходимость учета разнородного учебного контингента особенно ощутима. Бесспорно, для каждого ученика характерны свои особенности, когнитивные возможности, учебные техники по освоению ИЯ. Так, проведение урока в одинаковых для всех учеников условиях не соответствует нынешним ожиданиям и требованиям, не способствует развитию самостоятельной познавательной активности, что является основным требованием ФГОС нового поколения.

Таким образом, главной задачей учителя становится поиск путей большего использования индивидуальных возможностей, задатков и личностных особенностей обучающихся. Недопустимо игнорировать личностные особенности, особенности психоэмоциональной организации и коммуникативного развития обучающихся. Детерминанты коммуникативной мотивации, выступая основными внутренними резервами личности, должны активизироваться на уроках ИЯ, именно они – основные инструменты педагогического воздействия при обучении и воспитании в современном мире.

Список литературы

1. Boroditsky L. Wie die Sprache das Denken formt [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.spektrum.de/news/wie-die-sprache-das-denken-formt/1145804>
2. Küls H. Gehirnforschung, Lernen und Spracherwerb [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1024.html>
3. Аристова И.Л. Общая психология; мотивация, эмоции, воля [Текст] / И.Л. Аристова. – Владивосток: ДВГУ, 2003. – 105 с.
4. Лейметс Х.И. Групповая работа на уроке [Текст] / Х.И. Лейметс. – М.: Наука, 1975. – С. 78–104.

5. Липатникова О.А. Взаимосвязь репрезентативной системы, мотивов учебной деятельности и успеваемости студентов [Текст] / О.А. Липатникова // Вестн. Моск. ун-та. сер. педагогическое образование. – 2011. – №1. – С. 62–71.
6. Маркова А.К. Формирование интереса к учению у школьников [Текст] / А.К. Маркова; под ред. А.К. Марковой. – М.: Педагогика, 1986. – 192 с.
7. Пассов Е.И. Урок иностранного языка [Текст]: Уч. пособие / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузольева. – Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
8. Пьянова О.В. Субъективные барьеры общения у подростков [Текст] / О.В. Пьянова // Успехи современного естествознания. – №9. – 2010. – С. 188–189.

Гуриков Сергей Ростиславович

канд. пед. наук, доцент

Борисова Ольга Алексеевна

канд. пед. наук, доцент

ФГОБУ ВО «Московский технический
университет связи и информатики»

г. Москва

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО МОДУЛЯ УСПЕВАЕМОСТИ И ПОСЕЩАЕМОСТИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

***Аннотация:** основные результаты использования текущего контроля в итоговом оценивании успеваемости студентов заключаются в повышении мотивации студентов к освоению образовательных программ путем более высокой дифференциации оценки их учебной работы, а также в повышении уровня организации образовательного процесса в высшем учебном заведении. Отмечается, что недостатки ведения бухгалтерских форм отчетности, отсутствие возможности представить результаты текущего контроля студентов прозрачными для администрации учебного заведения привели к необходимости создания и интегрирования в существующую систему управления учебным заведением разработанной программы. В статье приведены основные возможности разработанного электронного модуля, формула расчета автооценки за семестр как итогового критерия, позволяющего учитывать количество пропущенных студентом занятий, весовые коэффициенты занятий, текущую оценочную деятельность студента.*

***Ключевые слова:** электронный модуль, посещаемость, успеваемость, автооценка, десятибалльная шкала, итоговая оценка, рейтинг, система оценивания, учебный процесс.*

В середине 2000-х годов в локальной сети Московского технического университета связи и информатики (МТУСИ) начала функционировать система «Электронный университет», которая объединяет в себе систему управления учебным процессом, систему управления учебным заведением и ряд других [3].

Система базировалась на принципиально новой организации учебного процесса и делопроизводства с использованием современных информационных и сетевых технологий. В частности, одной из подсистем, является система рубежного контроля посещаемости и успеваемости студентов, позволяющая в процентном соотношении определить качественную и аб-

солютную успеваемость студентов. Однако, текущий контроль выполнения лабораторно-практических работ, учет присутствия учащихся на занятиях осуществлялся профессорско-преподавательским составом не в электронном виде, что приводило к многочисленным конфликтным ситуациям при выставлении итоговой и промежуточной аттестации, поскольку каждый преподаватель имел собственную буквенно-цифровую систему обозначений сданных студентом работ.

Субъективность оценки знаний обучающихся, ведение бумажных форм отчетности, отсутствие мотивации студентов к обучению и улучшению своих образовательных результатов, невозможность сделать их прозрачными для администрации учебного заведения также можно отнести к проблемам, которые привели к необходимости создания программы (модуля), которая решала бы задачи представления информации о ходе учебного процесса в электронном виде и была бы интегрирована в существующую систему.

В частности, в задачи будущего проекта входили:

1. Разработка объективной и гибкой технологии оценивания с учетом поставленных целей, основанной на принципах балльно-рейтинговой оценки.

2. Создание механизма повышения мотивации к улучшению образовательных результатов.

3. Разработка многоаспектной системы оценивания компетенций (преподаватель, студент, работодатель).

Таким образом, целью создания электронного модуля успеваемости и посещаемости студентов являлось повышение качества образования за счет повышения уровня прозрачности учебного процесса, автоматизации учетных функций, повышения объективности оценивания учебных достижений студентов, удобства ведения учета и анализа учебной деятельности, повышения надежности хранения информации. Наличие учебной истории студента, в которой хранятся все предыдущие результаты прохождения занятий, позволяет сформировать наиболее полную картину его знаний, принимать решения на основе рейтинга студента, в том числе при отборе на практику. Одна из главных задач рейтинговой системы состоит в том, что выводится совокупная оценка работы студента за семестр и оценивание не только результатов экзаменов и зачетов, но и других форм работы [2, с. 3].

Одной из задач, решаемых на стадии проектирования модуля, являлась выработка понятия «система оценивания». С нашей точки зрения, система оценивания – это технология, включающая в себя автоматический расчет итоговых оценок обучающихся по дисциплинам образовательной программы на основе трех параметров: посещаемость, текущие оценки, контрольные мероприятия.

Предварительно данная технология выработки единых требований к методике оценки результатов обучения студентов была согласована с рабочими коллективами кафедр МТУСИ. Кроме того, были выработаны единые мнения о том, какими возможностями должна обладать будущая разработка, в частности, было решено, что она позволит осуществлять:

1. Ввод и редактирование списка групп учащихся.

2. Ввод и редактирование списка студентов внутри группы.

3. Выставление текущей успеваемости и посещаемости студентов.

4. Ввод и редактирование количества и «веса» занятий для каждой группы.

5. Вычисление автооценки на основе «веса» занятий и текущих оценок.

6. Формирование файлов с результатами.

С целью создания условий для стимулирования учебной работы студентов, реализации индивидуального и личностного подхода было принято решение о переходе на десятибалльную шкалу оценивания.

Автоматическая оценка по дисциплине рассчитывается по следующей формуле:

$$\text{Автооценка} = \frac{(\text{оценка} \cdot \text{балл} + \text{оценка} \cdot \text{балл} + \dots)}{\text{сумма баллов}}. \quad (1)$$

Автооценка, рассчитанная программой, учитывает количество пропущенных студентом занятий, весовые коэффициенты занятий и, без условно, текущую оценочную деятельность студента. Автооценка на уровне двух баллов в 10-балльной системе позволяет преподавателю оценить студента, как удовлетворительно успевающего по дисциплине, что способствует повышению абсолютной успеваемости.

Кроме методики расчета автооценки, мы предложили формировать итоговую оценку по дисциплине, с учетом трех параметров: автооценки, посещаемости и контрольной экзаменационной оценки, но с применением коэффициентов k_1, k_2, k_3 . Их значение может варьироваться от нуля до единицы и зависит от важности вышеупомянутых параметров. Значения коэффициентов устанавливает преподаватель, ведущий дисциплину, причем сумма всех коэффициентов должна быть равна единице.

$$\text{ИО} = k_1 \cdot \text{АО} + k_2 \cdot \text{АО} + k_3 \cdot \text{АО}, \quad (2)$$

где ИО – итоговая оценка;

АО – автооценка;

k_1, k_2, k_3 – коэффициенты.

В сентябре 2014 года, авторы, являясь сотрудниками подразделения Центра научной работы и технического творчества студентов МТУСИ, привлекли к совместной работе студентов, которые за короткий срок помогли реализовать основные возможности будущего электронного модуля. Во втором семестре 2014–2015 гг. прошла апробация электронного модуля на факультете общетехнических специальностей МТУСИ, устранялись ошибки, с учетом рекомендаций преподавателей были доработаны отдельные функции программы. На первоначальном этапе, тестирование модуля прошло на базе 24 групп, численным составом более 700 человек.

Согласно требованиям к разработке, преподаватель имеет возможность указать количество занятий в семестре, а также расставить коэффициенты «весов» занятий в зависимости от приоритета занятия. Так, «вес» промежуточного тестирования может быть определен в двадцать баллов, лабораторной работы, с учетом ее выполнения и защиты, десяти баллам, «вес» практического занятия, проведенного под руководством преподавателя, может быть равен пяти баллам и т. д. Сумма всех «весов» занятий должна быть равна 100 баллам. По мнению преподавателей, именно 100-балльная рейтинговая оценка более дифференцированно отражает успеваемость студентов [1, с. 3].

Для дальнейшего внедрения и развития электронного модуля планируется включить в него все виды учебной нагрузки студента (защита курсовых работ, рефератов, выступления на научно-практических конференциях и т. д.). На основе итоговых оценок, текущей успеваемости и посещаемости, полученных в конце семестра, будет формироваться рейтинг студентов по каждому курсу обучения и направлению подготовки, который станет доступен в личном кабинете студента.

В настоящее время электронный модуль активно используется в учебном процессе двух общетехнических факультетов МТУСИ позволив

упростить процедуру формирования оценок за учебные дисциплины (автоматическая оценка по текущей успеваемости, автоматическая итоговая оценка за дисциплину); обеспечить возможность оперативного и гибкого варьирования параметрами, на основании которых выставляется оценка (текущая успеваемость, посещаемость, экзаменационная оценка); повысить доступность информации о результатах учебного процесса (публикация оценок, правил оценивания по каждой дисциплине).

Список литературы

1. Аркаева Р.П. Квалиметрический подход к реализации балльно-рейтинговой системы контроля и оценки знаний студентов вузов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Владикавказ, 2011. – 22 с.
2. Куденцова С.Н. Психолого-дидактические условия учебной адаптации студентов к модульно-рейтинговой системе проверки знаний: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2011. – 21 с.
3. Официальный сайт МТУСИ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mtuci.ru/description/history.php> (дата обращения: 14.04.2016).

Егорова Наталья Николаевна

канд. психол. наук, доцент
ФГКОУ ВО «Уральский юридический
институт МВД России»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОТЧУЖДЕНИЕ КАК ФАКТОР ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПРАВОВОГО НИГИЛИЗМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

Аннотация: профессиональное становление личности обучающихся образовательных организаций МВД России закономерно сопровождается развитием у них профессиональной идентичности и, при наличии деструктивных тенденций в формировании профессионального самосознания, возможным возникновением профессионального отчуждения как искажения профессиональной направленности личности. В данной статье рассматривается феномен правового нигилизма как отрицание права как социальной ценности, проявляющееся в негативно-отрицательном отношении к правовым нормам общества. Возникновение в процессе учебно-служебной деятельности у обучающихся образовательных организаций МВД России как представителей правоохранительных органов правового нигилизма является следствием потери профессиональной идентичности и возникновением профессионально отчужденной позиции.

Ключевые слова: профессиональное становление личности, профессиональное самосознание, профессиональная направленность, профессиональная идентичность, профессиональное отчуждение, правовое сознание, правовой нигилизм, негативное правосознание.

Анализ литературы по проблеме исследования позволяет утверждать, что в отечественной психологической науке различные учёные (В.В. Абраменкова, К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бодалев, И.С. Кон, В.С. Мухина, А.В. Петровский и др.) исследуют развитие личности как процесс, детерминированный не только внешними факторами, но и как процесс, имеющий внутренние детерминанты. Именно эти внутренние факторы

позволяют человеку стать творцом своего жизненного пути, а механизмом отставания своей природной человеческой уникальности является обособление, частным случаем которого является отчуждение. Проблема отчуждения на протяжении длительного времени рассматривается представителями гуманитарных наук (В.А. Абраменкова, К.А. Абульханова-Славская, Г. Гегель, Э. Дюркгейм, Э.Ф. Зеер, А. Н. Леонтьев, К. Маркс, В.С. Мухина, А.В. Петровский, В.А. Петровский, Э.Э. Сьманюк, Л. Фейербах, И. Фихте, Э. Фромм, М. Хайдеггер, Л.Б. Шнейдер, Э. Эриксон, К. Ясперс и др.) как проблема, не теряющая своей значимости: происходит уточнение объёма и сущности данного понятия, определяются функциональное назначение категории отчуждения в истории науки и его характеристики, выявляются эмпирические параметры отчуждения (исторические пространственно-временные границы, соотношение понятий идентификация и отчуждение, конструктивные и деструктивные проявления, необходимость и возможность ослабления, снятия, преодоления).

Профессиональное отчуждение является следствием деструкции профессиональной направленности личности (Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сьманюк, Л.Б. Шнейдер и др.), проявляющееся в утрате профессиональной идентичности, равнодушии к профессиональным обязанностям и нормам, непринятии на себя ответственности за нахождение смысла профессиональной деятельности, замещении профессиональных ценностей и морали целями и ценностями внепрофессиональной среды [2, с. 3]. Интенсивное развитие профессиональной идентичности обучающихся образовательных организаций МВД России как сотрудников органов внутренних дел происходит уже при поступлении вчерашнего школьника в высшее учебное заведение и начале службы в органах внутренних дел. Можно утверждать, что современное высшее образование, решая актуальные задачи в рамках новой гуманистической парадигмы, интенсифицирует самостоятельность студента в смене стратегии пассивного восприятия содержания образовательных программ на преобразующую стратегию себя как субъекта учебной деятельности. Следовательно, реализация данных задач обуславливает необходимость постоянной идентификации обучающегося с представителями профессиональной среды, что подразумевает постоянную внутреннюю деятельность субъекта по развитию и совершенствованию образа профессионального дела, а именно переход во внутренний план традиций, ценностей и смыслов профессионального сообщества [4, с. 89]. Движущими мотивирующими факторами в этом процессе выступают те объективные трудности, с которыми обучающийся сталкивается во время учебной и служебной деятельности в образовательной организации МВД России, преодоление которых и является залогом достижения им профессиональной идентичности.

В свою очередь, социально-экономические преобразования в российском обществе могут привести к возникновению смысловых и ценностных конфликтов личности обучающегося в будущей профессиональной деятельности, что закономерно приводит к замкнутости и неприятию профессионального дела, ментальному уходу от ценностей профессионального сообщества, что является предпосылками возникновения правового нигилизма.

Как отмечает Д.С. Безносков, правовой нигилизм есть определенная форма общественного сознания, отражающая политические и национально-исторические особенности жизнедеятельности общества, а также непризнание права как социальной ценности и проявляющееся в негативно-отрицательном отношении к праву, законам, правопорядку, в неверии в необходимость права, его возможности, общественную полезность [1, с. 12]. Отрицание таких ценностей как социальная нормативность, ответственность, творчество, интеллект, самодисциплина характеризует негативное отношение к праву, преуменьшение значимости правовых

норм. Это говорит о том, что профессионалы-носители негативного правового сознания, имеют в целом искаженную систему ценностей профессионального сообщества. Правовой нигилизм – это проявленная форма общественного сознания, в которой отражаются социально-политические и национально-исторические аспекты жизни социума, а также это отсутствие отношения к праву как к социальной ценности, негативное эмоциональное отношение к правовым устоям общества, его законам; неверие в правопорядок в обществе, отрицание необходимости права, действительности его механизмов регулирования общественных отношений и его пользы для граждан. Как видим, такое сформированное представление о праве проявляется на основе отрицания людьми ряда ценностей, что позволяет называть их носителями негативного правосознания, имеющими искажения системы общечеловеческих ценностей.

Учебно-служебная деятельность обучающихся образовательных организаций МВД России происходит в условиях повышенных физических и психоэмоциональных нагрузок, что может у некоторых курсантов запустить механизмы первоначально неосознанного, а затем сознательного отрицания ценностей и смыслов профессионального пространства, что запустит процессы искажения правового сознания будущих сотрудников правоохранительных органов [3, с. 102]. Такие обучающиеся утрачивают представление о гражданском долге и гражданском смысле своей будущей профессиональной деятельности, что приводит к возникновению попустительского отношения к учебной деятельности и формального выполнения своих служебных обязанностей, небрежному соблюдению должностных инструкций, равнодушного или отрицательного отношения к требованиям закона, обесцениванию профессиональной морали.

Всё это, возможно, в будущей профессиональной деятельности приведёт к ситуациям, когда при решении профессиональных задач сотрудник органов внутренних дел будет руководствоваться не Кодексом профессиональной этики сотрудников МВД России, а эгоцентрическими установками, узко личностными мотивами или даже нормами определённых социальных групп, носящих иногда и противоположный характер.

Все обозначенные нами закономерности актуализируют необходимость своевременного и целенаправленного развития правового сознания обучающихся образовательных организаций МВД России как профилактики возникновения правового нигилизма. Результативности данного процесса, на наш взгляд, будет способствовать формирование у будущих сотрудников органов внутренних дел сознательного и ответственного отношения к нормам, ценностям и смыслам профессиональной деятельности как основы развития у них профессиональной идентичности и превентивных мер возникновения в их профессиональном становлении профессионального отчуждения.

Список литературы

1. Безносов Д.С. Отношение к праву как проявление правового сознания курсантов вузов МВД РФ [Текст]: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.06 / Д.С. Безносов. – СПб., 2004. – 234 с.
2. Егорова, Н.Н. Психологические особенности профессионально обусловленной отчужденности педагога [Текст]: Дис. ... канд. психол. наук / Н.Н. Егорова. – 2007. – 186 с.
3. Злоказов К.В. Деструктивность личности в условиях ведомственного высшего профессионального образования [Текст]: Монография / К.В. Злоказов. – Екатеринбург: Уральский юридический институт МВД России, 2011 – 198 с.
4. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления [Текст]: Дис. ... д-ра психол. наук / Л.Б. Шнейдер. – М., 2001. – 327 с.

Иванов Михаил Алексеевич

студент
ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный
нефтегазовый университет»
г. Тюмень, Тюменская область

Василега Дмитрий Сергеевич

канд. техн. наук, доцент
Институт промышленных
технологий и инжиниринга
ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный
нефтегазовый университет»
г. Тюмень, Тюменская область

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье авторами рассматривается вопрос повышения качества высшего образования. Исследователями отмечается, что условием подготовки качественных специалистов является наличие материальной базы.

Ключевые слова: качество образования, высокое качество.

Основной целью вузов является обеспечение высокого качества образования. Данную задачу можно реализовать только в случае, если для этого будут созданы благоприятные условия, такие, как развитие современных материально-технических, информационных и кадровых ресурсов. Для достижения поставленной цели необходимы оборудованные аудитории, электронные и печатные учебные пособия, методические указания, демонстрационное и лабораторное оборудование, интерактивные и мультимедийные комплексы, призванные предоставить высокое качество образования.

Таким образом, условием подготовки качественных специалистов является наличие материальной базы. Это особенно важно, если речь идет об организации образования различного уровня: бакалавр, специалист, магистр.

Современный взгляд на общемировые ценности подразумевает, что единственными востребованными ресурсами являются знания, изобретательность людей, воображение, добрая воля и собственная инициатива, без которых невозможен стабильный прогресс в отношении мира, уважения прав человека и основных свобод. Значительную роль в развитии этих качеств играет образование. Это относится и к высшей школе (ВШ) России, а указанные выше ресурсы определяют её настоящее состояние, конкурентоспособность и варианты развития.

В ВШ основным значимым ресурсом являются кадры. Именно поэтому инновации в высшем образовании необходимо начинать со значительного повышения заработной платы для обеспечения условий удовлетворения запросам преподавательского корпуса. Не может преподаватель ВШ, не получающий за свой труд достойной платы, воспитывать свободную, инициативную личность, во многом добывающую знания самостоятельно. Причем решать задачу увеличения заработной платы необходимо без надежды на необходимое увеличение бюджетного финансирования от государства. Единственный путь – переход на новые образовательные технологии, расширение сфер применения средств электронного обучения с использованием Web-технологий (системы автоматиче-

ского тестирования, электронные библиотеки, виртуальные образовательные среды), структурные изменения (сокращение числа специальностей, изменение учебных планов, объединение лекционных потоков и т. д.), повышающие эффективность труда преподавателя и приводящие к значительному увеличению числа студентов приходящихся на одного преподавателя. Оптимизация структуры и численности профессорско-преподавательского коллектива, использование внебюджетных средств делает возможным реализацию задачи обеспечения достойной заработной платы в ВШ реальной.

Совершенно необходимым является применение технологий удалённого доступа для решения задачи информационной интеграции российского высшего образования в мировую систему. Создание единого информационного источника для всех российских вузов с использованием методов и средств современных электронных технологий коммуникации, развитие системы академической и университетской мобильности между российскими и зарубежными вузами даст возможность студентам получить разностороннее образование, доступ к ресурсам большинства ведущих вузов, как отечественных так и зарубежных, а преподавателям – возможность повышения квалификации, кооперации в научных исследованиях, установления долгосрочных профессиональных связей. Возможно также развитие кооперации между отдельными вузами в плане создания согласованных учебных программ. Это может быть необходимо как для признания результатов обучения в другом вузе в рамках программы развития мобильности студентов, так и для получения более качественных образовательных программ.

Интеллектуально-активный потенциал преподавателей неизбежно коррелируется с их научной деятельностью, поскольку вне ее преподаватель обречен на чтение «чужих» учебников и их более или менее умелое изложение студентам. Педагогическая деятельность требует постоянного саморазвития и кардинального повышения фактического комплексного статуса педагога, то есть повышение общего уровня образования. Только создав все необходимые условия педагогам, можно говорить о повышении качества образования в целом.

Задачу повышения качества высшего образования, восполнения недостатка высококвалифицированных преподавательских кадров за счет их аккумуляции из разных вузов и эффективного использования, призвана решить интегрированная информационная программа, реализующая концепции открытого образования. Дистанционная форма обучения, позволит включить в образовательный процесс ведущих специалистов России в интересах увеличения заинтересованного числа студентов, что позволит, по новому оценить качество образования в высших учебных заведениях, повысить уровень высшего образования в нашей стране, приблизив его к мировому. Российская высшая школа имеет огромный потенциал, чтобы занять лидирующие позиции в предоставлении высшего образования мирового уровня.

Список литературы

1. Парахонский А.П. Проблемы повышения качества высшего образования // Успехи современного естествознания. – 2009. – №8. – С. 96–97.
2. Трайнев В.А. Повышение качества высшего образования и Болонский процесс. Обобщение отечественной и зарубежной практики / В.А. Трайнев, С.С. Мкртчян, А.Я. Савельев. – 2-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2010. – 392 с.
3. Закон РФ от 10.07.1992 №3266–1 «Об образовании».
4. Парахонский А.П. Проблемы повышения качества высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-povysheniya-kachestva-vysshego-obrazovaniya>

Калямова Лилия Римовна

студентка

Шмелёва Наталия Георгиевна

канд. физ.-мат. наук, доцент

Стерлитамакский филиал

ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет»

г. Стерлитамак, Республика Башкортостан

ФОРМИРОВАНИЕ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ В НАЧАЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ

***Аннотация:** как отмечают авторы данной статьи, необходимым условием формирования вычислительных навыков является умение учителя правильно организовать внимание детей на уроке. Это повышает интенсивность урока, помогает наилучшему пониманию материала.*

***Ключевые слова:** математика, вычислительные навыки, прием, младшие школьники.*

Одна из главенствующих задач начального обучения математике – формирование вычислительных навыков у младших школьников, основу которых составляет осознанное усвоение приемов устных и письменных вычислений. Научиться быстро и правильно выполнять вычисления очень важное умение для младших школьников, так как это необходимо и для будущего их обучения, и для практической жизни человека.

Вычислительным навыком называют высокую степень овладения вычислительными приёмами. Приобрести вычислительные навыки – значит знать, в каком порядке и какие операции следует выполнять, чтобы найти результат арифметического действия, и выполнять эти операции достаточно быстро. То есть навык – это действие, доведенное до автоматизма в результате многократных упражнений [3, с. 67; 4, с. 39]. Вычислительные навыки успешно формируются у младших школьников только при создании в учебе определенных условий. Необходимым условием формирования вычислительных навыков является умение учителя правильно организовать внимание детей в начале урока, так как это во многом определяет весь его дальнейший ход. В современной школе многие учителя не включают в структуру урока устный счет. В результате этого отмечается снижение уровня сложности выполняемых школьниками вычислений. А между тем, проведение устного счёта в начале урока в форме игры или соревнования в течение 5–10 минут активизирует мыслительную деятельность школьника, способно воспринимать сказанное на слух, быстро реагировать, развивает речь, память, внимание и повышает эффективность урока [2].

Так, овладение навыками устных вычислений имеет большое образовательное, воспитательное и практическое значение: во-первых, устные вычисления помогают усваивать многие вопросы теории арифметических действий, а также лучше понимать письменные приемы; во-вторых, способствуют развитию памяти, мышления, внимания, речи, математической сообразительности и наблюдательности; в-третьих, быстра и правильность вычислений необходимы и в реальной жизни, особенно когда письменно выполнить действия не представляется возможным (например, при покупке каких-либо товаров) [1].

М.А. Бантова считает, что полноценный вычислительный навык характеризуется правильностью, осознанностью, рациональностью, обобщенностью, автоматизмом, прочностью.

Правильность – ученик правильно находит результат арифметического действия, то есть правильно выполняет все операции, которые составляют вычислительный прием. Осознанность – ученик в любой момент может объяснить, как он решил ту или иную задачу. То есть, ученик осознанно выбирает операции и порядок их выполнения. Рациональность – ученик выбирает для данного случая те операции, выполнение которых легче и быстрее приводит к результату, то есть более рациональный приём. Рациональность связана с осознанностью навыка. Обобщенность – ученик способен перенести приём вычисления на новые случаи. Обобщенность, как и рациональность, тесно связана с осознанностью вычислительного навыка, так как общим для различных случаев вычисления будет прием, в основе которого лежат одни и те же теоретические положения. Автоматизм – ученик выполняет и выделяет операции быстро, но всегда может объяснить выбор той или иной операции. Высокая степень автоматизма должна быть достигнута по отношению к табличным случаям сложения и вычитания, умножения и деления. Прочность – ученик сохраняет сформированные вычислительные навыки на длительное время [3, с. 67–68].

Для успешного формирования вычислительных навыков учащихся, прежде всего, должны усвоить тот или иной вычислительный прием, то есть определить арифметические действия, свойства действий и следствия, вытекающие из них.

Известный методист М.А. Бантова выделяет следующие группы приёмов:

1. Приёмы, теоретическая основа которых – конкретный смысл арифметических действий.

К ним относятся: приёмы сложения и вычитания чисел в пределах 10; приёмы табличного сложения и вычитания с переходом через десяток в пределах 20. Это первые приёмы вычислений, которые вводятся сразу после ознакомления учащихся с конкретным смыслом арифметических действий.

2. Приёмы, теоретической основой которых служат свойства арифметических действий.

3. Приёмы, теоретическая основа которых – связь между компонентами и результатом арифметических действий.

К ним относятся приёмы для случаев вида $8 - 6$, $24:3$, $60:20$, $58:18$, $9:1$, $0:6$. При введении этих приёмов сначала рассматриваются связи между компонентами и результатом соответствующего арифметического действия, затем на этой основе вводится вычислительный приём.

4. Приёмы, теоретическая основа которых – изменение результатов арифметических действий в зависимости от изменения одного из компонентов.

Это приёмы округления при выполнении сложения и вычитания чисел ($46 + 19$, $512 - 298$) и приёмы умножения и деления на 5, 25, 50.

Введение этих приёмов также требует предварительного изучения соответствующих зависимостей.

5. Приём, теоретическая основа которых – вопросы нумерации чисел. Это приёмы для случаев вида $a + 1$, $10 + 6$, $16 + 10$, $16 - 6$, $57 - 10$, $1200:100$; аналогичные приёмы для больших чисел.

6. Приёмы, теоретическая основа которых – правила ($a * 0$, $a * 1$).

Как видно, все вычислительные приёмы строятся на той или иной теоретической основе. Применение в каждом случае учащимися соответствующих теоретических положений является реальной предпосылкой овладения ими осознанными вычислительными навыками [2; 4].

Таким образом, формирование вычислительных навыков и умений – это сложный и очень длительный процесс. Результативность этого процесса зависит и от личных особенностей ребенка, и от уровня его подготовки, и от способов организации вычислительной деятельности педагогом.

Вывод вышесказанному такой: формирование прочных вычислительных навыков на начальном этапе обучения позволит решить одну из основных педагогических задач математики в школе, а именно повысить вычислительную культуру младших школьников, которая является фундаментом изучения данного предмета и других учебных дисциплин в образовательном учреждении.

Список литературы

1. Аргинская И.И. Особенности обучения младших школьников математике: Лекции 1–4 / И.И. Аргинская, Е.В. Вороницына. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2005. – 48 с.
2. Байрамукова П.У. Методика обучения математике в начальных классах: Курс лекций. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 299 с.
3. Баматова Д.К. Проблема формирования вычислительных навыков младших школьников в современных условиях // Современные наукоемкие технологии. – 2011. – №1. – С. 66–68.
4. Бантова М.А. Система формирования вычислительных навыков // Начальная школа. – 1993. – №11. – С. 38–43.
5. Шмельёва Н.Г. Информационная культура на современных инновационных процессах // Актуальные проблемы развития науки и образования: «АР-Консалт», 2014. – С. 131–132.
6. Формирование вычислительных навыков на уроках математики в начальной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bestreferat.ru/referat-278003.html>

Панфилова Елена Николаевна

канд. филол. наук,
методист-преподаватель английского языка
ФГАОУ ДО (ПК) «Архангельский авиационный
учебный центр»
г. Архангельск, Архангельская область

В ПОИСКЕ НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫХ СПОСОБОВ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

***Аннотация:** цель данной статьи заключается в обсуждении наиболее эффективных способов обучения лексике иностранного языка. Выявляются особенности популярного в настоящее время метода фонетических ассоциаций. Обсуждается освоение лексики иностранного языка в контексте обучения по методу ИЛПТ (Интегративный лингво-психологический тренинг). Делается вывод о необходимости обучения лексическим единицам иностранного языка, прежде всего как единицам речи, а не языку.*

***Ключевые слова:** обучение лексике, иностранный язык, родной язык, метод фонетических ассоциаций, интегративный лингво-психологический тренинг, восприятие, внимание, язык, речь.*

Лексика, как известно, является основным строительным материалом в общем здании формирующейся системы языка индивида, будь то ребенок, осваивающий свой родной язык, либо взрослый человек, осваивающий иностранный язык (далее – ИЯ).

При традиционном способе обучения лексике ИЯ новые слова предъявляются списочно, сопровождаемые соответствующим переводом и транскрипцией, также, если позволяют уровень подготовки учащихся и время, анализируются парадигматические связи слова в лексической системе ИЯ.

Между тем, безусловно справедливо утверждение известного отечественного методиста Е.Н. Солововой о том, что новые слова необходимо предъявлять в контексте. В этом вопросе сходятся мнения многих специалистов в области обучения ИЯ. Так, например, Е.Ю. Котельникова, И.А. Шпортько отмечают: «Студентов важно приучать не просто к механическому заучиванию изолированных слов, а к сознательному запоминанию, в контексте» [2, с. 119].

Интересны выводы Ю.Г. Жуковской, проводившей исследование по распознаванию родного и иностранного языка младшими школьниками в условиях предъявления аудиозаписи, о том, что на распознавание малоизвестных слов обоих языков существенно влияет контекст, причем распознавание значения слова зависит от него в большей мере, чем распознавание звучания. В английском языке включение слова в контекст увеличивало распознавание значения в 10 раз, тогда как в русском языке только в 3 раза [1, с. 79].

В настоящее время все большую популярность набирает *метод фонетических ассоциаций*. В научной литературе, на многих сайтах Интернета публикуются многочисленные материалы, посвященные методу, основоположником которого считается профессор Стенфордского университета Р. Аткинсон. Кратко суть метода можно свести к следующему: в родном языке учащегося подбирается созвучное слово или часть слова и создается соответствующий образ. Принципиально важно, чтобы образ был динамичным. Так, например, чтобы запомнить английское слово *desert* – *пустыня*, подбираем сходное по звучанию русское слово *дезертир*, включаем его в контекст фразы «*ДЕЗЕРТИР сбежал в пустыню*», представляем себе соответствующий фразе образ.

Среди возражений, которые возникают при обсуждении метода фонетических ассоциаций, возможны следующие. Во-первых, существует опасность, что учащийся запомнит звуковую оболочку иностранного слова неверно. Она, по всей видимости, будет приближена к звучанию слова, выбранного для запоминания из родного языка. Во-вторых, словарный запас учащегося не всегда бывает достаточным для того, чтобы отыскать нужное для ассоциации слово в родном языке. В-третьих, как представляется, абстрактная лексика ИЯ должна существенно затруднить применение этого метода.

В качестве основного преимущества метода ассоциаций можно признать использование возможностей правого «образного» полушария головного мозга человека. Если также принять во внимание принцип введения новых слов в контексте, то слова, введенные в лексикон учащегося методом фонетических ассоциаций, далее необходимо объединять в связном рассказе, придуманном на заданную тему либо преподавателем, либо самим учащимся.

Мы солидарны с теми авторами, которые полагают, что при всем разнообразии приемов обучения лексике ИЯ в учебных заведениях, а также при самостоятельном ее изучении, результаты могут быть сведены к нулю, если изучаются единицы языка, а не речи. Так, например, Т.В. Шмелева пишет: «Обучение второму языку ставит вопрос о речеведческом осмыслении этой практики с особой остротой» [6, с. 216].

Именно на обучении иноязычной речи, а не иностранному языку построен Интегративный лингво-психологический тренинг, метод, разработанный И.М. Румянцевой [3, с. 174]. Автор отмечает: «Речь, безусловно, включает в себя лингвистический аспект и именно поэтому является объектом изучения лингвистов, но речь, одновременно и явление психологическое» [5, с. 8]. Автор предлагает «строить речевую модель не в виде многоэтажной пирамиды (возводить которую традиционно полагалось с «крыши»), а объемную, многогранную модель речи, где каждая ее грань в равной степени важна, доступна для исследования и целенаправленного воздействия» [5, с. 12]. Акцент в ИЛПТ делается не на обучении какому-то определенному компоненту языковой системы (фонетике, грамматике, лексике), а на развитии либо совершенствовании различных психических функций человека через психологические тренинги, проводимые на ИЯ. Усвоение новых лексических единиц ИЯ происходит, например, путем упражнений, нацеленных на развитие *восприятия*. Автор метода пишет: «можно множество раз услышать название экзотического фрукта, но так и не запомнить его. Однако, слыша поначалу ничего не говорящее название, стоит только раз увидеть этот плод, взять в руки, понюхать и вкусить его, получив при этом положительные эмоции, т.е. одновременно с лингвистическим сигналом впитать в себя подкрепляющие его стимулы, и название фрукта прочно укоренится в вашей памяти» [3, с. 177]. Для развития концентрации *внимания* И.М. Румянцева предлагает следующее упражнение: «Допустим, темой занятия, или какой-то его части, является тема питания. На сервировочном столике можно расставить несколько композиций из разных овощей и фруктов, разноцветные банки и бутылки с напитками, всевозможные продукты и кулинарные блюда (конечно, с использованием муляжей). Учащимся предлагается сосредоточить внимание на этом красочном великолепии в течение 20–30 секунд и запомнить расположение всех предметов. Затем их просят закрыть глаза и некоторые предметы меняют местами: например, вместо апельсина кладут мандарин, вместо кабачка – баклажан, банку с кока-колой меняют на пепси-колу, красную кофейную чашечку ставят на место синей и т. п. Когда учащиеся открывают глаза, их просят описать (на иностранном языке) все произошедшие на столе изменения. Так может продолжаться несколько раз, пока ответы не станут более точными. Очень полезно устроить соревнование «Кто заметит больше изменений» – это подстегнет интерес и мотивацию» [4, с. 49].

Таким образом, освоение лексики, наряду с освоением других компонентов системы изучаемого ИЯ, в ИЛПТ происходит как бы с противоположной традиционному обучению стороны: не от лексики ИЯ к психике человека, а от психики человека к лексике ИЯ.

Нам представляется совершенно необходимым обучение лексическим единицам ИЯ, прежде всего как единицам речи, а не как единицам языка. Для достижения наибольшей эффективности обучения лексике ИЯ необходимо обращаться к положениям метода ИЛПТ.

Список литературы

1. Жуковская Ю.Г. Специфика распознавания родного и иностранного языка младшими школьниками в условиях предъявления аудиозаписи // Проблемы онтолингвистики – 2007: Материалы международной конференции (21–22 мая 2007 г. – Санкт-Петербург). – СПб.: Златоуст, 2007. – 224 с.
2. Котельникова Е.Ю. К вопросу об обучении иноязычной лексике в техническом вузе / Е.Ю. Котельникова, И.А. Шпортько // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языка и педагогики. – 2016. – №1. – С. 117–126.

3. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. – М.: ПЕР СЭ: Логос, 2004. – 319 с.
4. Румянцева И.М. Внимание и его развитие в обучении иноязычной речи методом Интегративного лингво-психологического тренинга (ИЛПТ) // Вестник Центра международного образования Московского государственного университета. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. – 2010. – Т. 2. – С. 47–50.
5. Румянцева И.М. Психическая природа языка и речи // Филологические науки. – 2010. – №5–6. – С. 3–14.
6. Шмелева Т.В. Второй язык на фоне дихотомии язык / речь // Проблемы онтолингвистики – 2007. Материалы международной конференции (21–22 мая 2007 г. – Санкт-Петербург). – СПб.: Златоуст, 2007. – С. 215–218.

Разумец Анастасия Витальевна
студентка

Туйбаева Лена Ильясовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СТРУКТУРЫ С ПОМОЩЬЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

***Аннотация:** как отмечают авторы данной статьи, на современном этапе развития образования в связи с введением Федеральных государственных образовательных стандартов появилась необходимость модернизации и совершенствования образовательной структуры. Новаторские введения в устаревшие методы воспитания стали необходимыми в меняющемся обществе. Инновации и внедрение в педагогическую практику инновационной деятельности имеют огромные возможности в повышении уровня и качества образования. Эти новшества несут за собой новые методы, средства, техники и формы, которые используют в педагогической практике, для ориентирования на индивидуальный подход к каждому ребенку, развитие его способностей и приобретения знаний, умений и навыков.*

***Ключевые слова:** модернизация образования, методические подходы, новаторские введения, новые требования стандартов, уровень мотивации.*

В связи с возникшими проблемами в модернизации современного образования, возникла необходимость к новым подходам в воспитании. На основании книги издательства «Практикум по интерактивным технологиям» авторов П.Д. Рабиновича и Э.Р. Баграмяна [2, с. 3], можно сказать о том, что устаревшие традиционные методы образования просто не справляются с теми объемами информации, которые должен усваивать воспитанник в процессе обучения в школе и детском саду. Всё это происходит из-за новых требований стандартов образования. Современный ребенок, по рамкам обучающей программы, должен знать гораздо больше, чем 30 лет назад. Сам собой напрашивается вывод о том, что необходим какой-то способ, который поможет более быстро и доходчиво

объяснить ребенку актуальную на данный момент информацию. Интерактивные технологии, применяемые в школьных и дошкольных образовательных учреждениях, повышают наглядность и эргономику учебного материала. Они в большей степени превосходят все традиционные методы обучения, открывают новые методические подходы в системе общего образования, облегчают процесс подготовки педагога к уроку, уменьшают время концентрации внимания детей на уроке и повышают общий мотивационный уровень к учебе.

Возможности интерактивного и мультимедийного образования на самом деле безграничны. Содержание раздела об интерактивных технологиях в книге Г.К. Селевко «Энциклопедия образовательных технологий» говорит о том, что: «По сравнению с традиционным обучением, в интерактивных моделях меняется и взаимодействие с ведущим (учителем): его активность уступает место активности учащихся, задача ведущего – создать условия для их инициативы. В интерактивной технологии учащиеся выступают полноправными участниками, их опыт важен не менее, чем опыт преподавателя, который не столько дает готовые знания, сколько побуждает учащихся к самостоятельному поиску.» [1, с. 98].

Это сравнение интерактивного обучения с традиционным ещё раз доказывает то, что новые анимационные разработки наиболее эффективны в образовательном процессе. Побывав на практике в дошкольном учреждении, я лично убедилась в этом. Мне представилась возможность сравнить эти методы проведения занятий для детей. Было заметно, что даже на обычных занятиях математики и грамматики, интерактивные технологии вносили яркий, красочный и запоминающийся характер. Дети схватывали на лету те примеры, которые не могли уловить на обычных занятиях. Каждый дошкольник был увлечен самим процессом проведения занятия. Было видно, что каждый ребенок, даже не всегда зная ответа на вопрос, проявлял высокую инициативность, старался не отставать от сверстников и был высокоактивен. Всё это объясняется тем, что в младшем возрасте, дети наиболее восприимчивы к наглядному методу. Когда же он переходит в тактильный (выход к интерактивной доске, рисование электронным маркером, решение задач у доски в виде компьютерной игры и т. д.), эффективность такого занятия повышается почти в два раза.

Яркость анимации врезается в память, и тогда, ребенок долго не забывает увиденное, т.к. с психологической точки зрения большую часть информации человек запоминает, если она произвела на него какое-то впечатление.

Конкретно в нашем случае это впечатление было эмоционально окрашено. Дети испытывали восторг, удивление, радость, а иногда даже эйфорию. К сожалению, на таких занятиях нужно соблюдать временной регламент. Дети в этом возрасте не способны выдержать занятие, которое длится дольше 20 минут.

Именно поэтому нужно рассчитать и спланировать своё занятие так, чтобы оно было кратким, продуктивным и доступным для восприятия. Что касается влияния на здоровье детей, то оно в полной безопасности. Интерактивная доска устроена так, что детям не угрожает никакое облучение, в отличие от компьютерных мониторов. Для большей безопасности, в группах стоит проводить небольшие физкультминутки в середине занятия (делая небольшой перерыв) и в конце.

Подводя итоги, можно сказать о том, что интерактивные технологии на занятиях с детьми ещё не до конца изучены. Их возможности бесконечны, а значит, они будут дорабатываться и совершенствоваться ещё не один десяток лет. Возможно, через какое-то время и этот метод обучения

устареет, но пока что, в век информационных технологий, человек ещё не придумал чего-то лучше.

Список литературы

1. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005.
2. Рабиновича П.Д. Практикум по интерактивным технологиям / П.Д. Рабиновича, Э.Р. Баграмяна. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний.
3. БИНОМ. Лаборатория знаний [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lbz.ru/>

Тимофеева Анастасия Викторовна

учитель

ЧУ СОШ «СААШ «Марина»

студентка

Институт социально-гуманитарного образования

ФГБОУ ВПО «Московский педагогический

государственный университет»

г. Москва

МОДЕЛЬ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: формирование независимой оценки качества образования рассматривается в настоящий момент как один из методов повышения объективности в управлении качеством образования в целом. Данная статья рассматривает независимую оценку качества дополнительного профессионального образования как процедуру, которая осуществляется независимыми экспертными организациями и проводится для оценки качества услуг и условий реализации дополнительных профессиональных программ, так как в рамках действующего законодательства отсутствует государственная аккредитация образовательной деятельности дополнительного профессионального образования. На основании системного анализа исследователями разработана и описана модель независимой оценки качества дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: качество образования, независимая оценка, дополнительное профессиональное образование, экспертиза, дополнительные профессиональные программы, модель, социальный заказ, профессиональный заказ, условия, качество, проведение независимой оценки.

Необходимость внешней независимой оценки качества (далее НОК) дополнительного профессионального образования (далее ДПО) обусловлена потребностью обеспечить всестороннюю объективную оценку процессов профессионального обучения, уровня реализации образовательных программ и качества работы организаций с участием различных социальных институтов. Оценочные мероприятия выполняются для контроля качества образования в пределах полномочий и компетенции организации. Они призваны обеспечить соответствие качества образования ожиданиям потребителей.

Одним из значимых факторов актуальности НОК является необходимость развития эффективных механизмов независимой экспертизы качества образования, результаты которой могли бы быть доступны для всех заинтересованных сторон – участников образования.

Эти процедуры могут быть организованы как часть системной оценки или как отдельное мероприятие. Главное отличие НОК – это отсутствие правовых последствий.

Проведение НОК ДПО имеет свою специфику. Её главными принципами являются открытость, независимость, объективность, компетентность, безопасность. При этом используется общедоступная информация официального сайт организации, оценивание проводят независимые организации-операторы, которые обладают компетентными кадрами и опытом работы по оценке качества образования и главное, результаты оценки не имеют правовых последствий для самой организации, а сама оценка направлена на повышение качества ДПО, а значит и на повышение удовлетворенности обучающихся и востребованность дополнительных профессиональных программ.

Все полученные материалы по результатам проверки являются основополагающими для выработки мер по совершенствованию деятельности организации. Регулярность таких оценочных процедур обеспечивает не только своевременность решения выявленных проблем, но и распространение положительного опыта деятельности конкретных организаций.

Разрабатывая модель НОК ДПО, мы придерживались концепции моделирования системы на основании системного анализа.

Субъектами инициации проведения НОК мы выделяем пять групп: органы исполнительной власти и местного самоуправления, учредители образовательных организаций, профессионально-педагогические сообщества и общественные ассоциации, а также объединения работодателей. Именно эти группы в большей степени заинтересованы в объективности и полноте информации о качестве ДПО.

Все указанные субъекты могут быть заинтересованы в объективности и полноте информации об уровне качества образования. Во-первых, в целях взвешенности принимаемых управленческих решений, в том числе в отношении эффективности использования бюджетных финансовых средств, во-вторых, при выборе наилучшего соотношения цены и качества образовательной услуги, в-третьих, в рамках повышения эффективности реализации кадровой политики организаций, а в-четвертых – в рамках самообследований и реализации принципов постоянного улучшения процессов управления качеством образования и его доступностью. По заказу субъектов-участников отношений в сфере образования осуществляется управленческий аудит. При этом исполнительная власть планирует получить общественную оценку качеству образования, а работодатели – оценку профессионального уровня своих работников.

В основе модели лежит социальный заказ, предусматривающий пополнение рынка труда перспективными и востребованными профессиями и специальностями. Необходимо также отметить, что вся система НОК ДПО должна обеспечивать тот результат, который ожидается от ее внедрения. А именно, гарантированное качество ДПО, объективность информации при выборе дополнительных профессиональных программ, гарантированное качество кадрового обеспечения, развитие технологий управления качеством дополнительного профессионального образования, повышение уровня конкурентоспособности образования, повышение профессионального статуса ДПО, реализация права общественности на участие в государственном управлении (рис. 1).



Рис. 1. Модель НОК дополнительного профессионального образования

Более детально рассмотрим компоненты описываемой модели. Так, органы исполнительной власти в рамках реализации государственной политики обеспечивают создание условий для формирования и развития НОК, нормативное правовое регулирование процедуры и ее материально-техническое обеспечение, формируют и координируют деятельность общественных советов. Используя результаты оценки, данные госструктуры определяют дальнейшие меры по совершенствованию образовательной деятельности и имеют объективные основания для принятия управленческих решений.

Следующим структурным компонентом является организация – оператор, которая определяется как на конкурсной основе, так и в рамках государственного заказа на оказание государственных (муниципальных) услуг (выполнение работ). Данная организация ведет методическое и управленческое сопровождение, а также берет на себе все сервисные функции, то есть обеспечивает формирование регламентов, технологий, критериально-оценочных материалов, методик, инструментария НОК ДПО, что составляет комплексное нормативно-правовое (юридическое) и управленческо-методическое обеспечение оценочных процедур. Это важнейший аспект модели, поскольку он сопряжен с риском получения недостоверных данных, в случае отсутствия четких методик, правил и условий сбора информации и экспертной оценки. Следствием НОК для организаций – операторов становятся разработанные ими оригинальные методики, наличие ресурсов для развития организации и продвижение собственных инноваций.

Существенным элементом модели являются образовательные организации и организации, осуществляющие образовательную деятельность по программам ДПО. В рамках НОК рассматривается деятельность государственных и частных организаций, осуществляющих образовательную деятельность различного типа и уровня ведомственного подчинения (федеральный, региональный, муниципальный), единственный их объединяющий признак – это территориальная принадлежность, поскольку имеет смысл формировать именно территориальные системы рейтингования.

Независимой экспертной оценке непосредственно подвергаются: качество программ и условий их реализации, а также качество образовательных результатов. В этой связи вышеупомянутые организации предоставляют информацию о своей образовательной деятельности, публичные отчеты и образовательные программы, размещенные на своих официальных сайтах, согласно требованиям нормативной правовой документации (Постановление Правительства РФ от 10.07.2013 №582 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и обновления информации об образовательной организации»).

Необходимо отметить, что в настоящий момент практически отсутствует мониторинг качества условий реализации программ дополнительного профессионального образования, отсутствуют методики оценки и сбора информации по данному вопросу. Вместе с тем, уже имеется опыт оценки таких программ, который сегодня дает свои положительные эффекты. Но следует заметить, что эта оценка имеет достаточно субъективный характер и нуждается в совершенствовании.

Неразработанным остается вопрос оценки качества образовательных результатов обучающихся. Решение данного вопроса возможно путем мониторинга профессионального развития работников образования, который бы осуществлялся через проведение квалификационного испытания на соответствие занимаемой должности для учителей, заместителей руководителей и руководителей образовательных организаций.

В свою очередь, результаты проведенной НОК анализируются, подвергаются статистической обработке и используются для выстраивания

рейтингов или ренкингов организаций, доступные широкому кругу пользователей. Такая аналитико-статистическая информация станет важным механизмом управления качеством дополнительного профессионального образования.

Принцип «независимости» также обеспечивается и общественно-профессиональным сообществом, где общественные советы, формируемые на разных уровнях (федеральном, региональном, муниципальном), выдвигают общественные инициативы по проведению оценки и определению перечня проверяемых организаций, разрабатывают технические задания и проводят независимую оценку с учетом информации, полученной от организации-оператора, представляют окончательные результаты в органы исполнительной власти и вносят предложения по улучшению образовательной деятельности. Профессиональное сообщество, с учетом имеющихся знаний и опыта дополняет общественное мнение профессиональным мнением.

При этом, общественно-профессиональное сообщество получает механизмы влияния на процессы развития ДПО с учетом востребованности определенных программ и требований рынка труда, имеет возможность самореализации и повышения социального и профессионального статуса в целом.

Подробнее рассмотрим блок «Работодатели». Именно они, в первую очередь, заинтересованы в достоверности и объективности, открытости, проводимой оценки. Работодатели формируют запросы на оценивание дополнительных профессиональных программ и профессиональных квалификаций кадров. Результатом данной оценки являются повышение качества кадрового обеспечения, объективность оценивания сотрудников и эффективность затрат на их обучение.

Систематизация полученных аналитико-статистических данных позволит сформировать независимый рейтинг самих организаций или реализуемых ими программ, который является одним из показателей высокого уровня образовательной организации и эффективности обучения в ней.

К вышеизложенному добавим, что результаты НОК ДПО и формирование рейтингов организаций и программ повлечет за собой системные изменения в процессах функционирования и развития этих организаций, а значит и обеспечит тот социальный эффект, заложенный нашей моделью.

Очевидно, что представленная модель изменяема, так как вопрос методического обеспечения НОК ДПО – это вопрос постоянного совершенствования, поскольку результаты этой оценки являются основой для принятия целого ряда решений: от организационно-управленческих до личных решений выбора организации, осуществляющей образовательную деятельность по дополнительным профессиональным программам до выбора конкретной такой программы.

Список литературы

1. Письмо Минобрнауки РФ от 03.04.2015 №АП-512/02 «О направлении Методических рекомендаций по НОКО» (вместе с «Методическими рекомендациями по проведению независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность», утв. Минобрнауки России 01.04.2015) // СПС Гарант.

2. Письмо Минобрнауки РФ от 22.10.2015 №08–1729 «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями по развитию государственно-общественного управления образованием в субъектах Российской Федерации для специалистов органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования») // СПС Гарант.

3. Приказ Минобрнауки РФ от 05.12.2014 №1547 «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность» // СПС Гарант.

4. Приказ Минобрнауки РФ от 09.02.2015 №69 «О внесении изменения в Положение об Общественном совете при Министерстве образования и науки Российской Федерации» // СПС Гарант.

5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) // СПС Гарант.

Юрина Светлана Ивановна
старший преподаватель
Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
г. Таганрог, Ростовская область

О РОЛИ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО АСПЕКТА В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

***Аннотация:** данная статья посвящена проблеме использования лингвострановедческого аспекта в обучении английскому языку в школе. Эта необходимость обусловлена развитием деловых и личных контактов, расширением экономических и культурных связей между народами. Автором приводятся доказательства того, что личность и язык являются продуктами культуры. При написании статьи использованы следующие методы исследования: изучение научной литературы по теме, анкетирование, тестирование, изучение и обобщение положительного опыта учителей.*

***Ключевые слова:** социокультурный контекст, диалог культур, лингвострановедение, коммуникативная компетенция, межкультурное общение, духовные ценности, фоновые знания, речевой этикет, реализация практических целей.*

90-е годы прошлого столетия радикально изменился социокультурный контекст изучения языков международного общения в России и других, особенно европейских, странах, что не могло не привести к появлению новых потребностей в соизучении языков и культур. Развитие деловых и личных контактов, расширение и укрепление экономических и культурных связей между народами выдвигают перед школой в области обучения иностранным языкам воспитание человека, главным достоянием которого являются общечеловеческая культура и общечеловеческие ценности.

Именно взаимопонимание представителей различных культур является одной из главных задач образования. А мы привыкли учить лишь «безжизненные» лексико-грамматические формы, однако от этого язык теряет жизнь. Личность – это продукт культуры, язык – тоже. И убедительнее всего это подтверждают наши языковые ошибки.

Изучающий язык может употребить грамматически правильное выражение «The Queen & Her relatives», но британец с трудом поймет, что имеется в виду The Royal Family; или, к примеру, такая фраза, как «Герой – выразитель идей автора» была переведена предложением «The character is the loudspeaker of the author», что носитель языка переведет как «Герой – это громкоговоритель автора», а в идеале требовалось употребить слово mouthpiece. Такие курьезы встречаются довольно часто. Обратимся к более тонким материям: например, если для нашего соотечественника, по-верхностно владеющего языком, разница между выражениями Don't you want to go? и Would you like to go? не очень-то велика, то для британца она принципиальна, так как первое выражение он воспримет как не самый

лучший тон. Привычное для нашего делового общения «Какие вопросы вас интересуют?» нередко переводят как *What problems are you interested in?*, не учитывая, что английское слово *problem* имеет устойчиво негативный оттенок.

Большинство методик изначально допускают такие «ляпы», списывая их на неосведомленность о стране. Но на современном этапе, когда интерес к отдельным культурам и нациям постоянно повышается, подобные ошибки уже непростительны. Важен смысл информации, потому что в любом случае конечная цель общения – быть правильно понятым.

Особая роль в приобщении учащихся к культурному наследию и духовным ценностям не только своего народа, но и других народов мира принадлежит именно обучению иностранному языку. Оно не только знакомит с культурой стран изучаемого языка, но путем сравнения оттеняет особенности своей национальной культуры, знакомит с общечеловеческими ценностями, содействует воспитанию школьников в контексте «диалога культур».

На Западе традиционно культуру разделяют на два общих компонента: элитарная культура (все, что делает человека культурным: знание истории, искусства, литературы) и массовая культура (стиль жизни: привычки, типичные примеры еды, одежды, работы). Таким образом, под культурой народа страны изучаемого языка мы понимаем особенности национальной ментальности и духовные и материальные ценности, формирующие национальное достояние.

Знакомство с культурой страны изучаемого языка было одной из главных задач еще со времен античности. В преподавании живых языков с конца XIX века на первое место наряду с устной речью выдвинулось ознакомление с реалиями страны изучаемого языка.

Важно отметить тот факт, что авторы различных методик используют разные понятия для обозначения аспекта культуры. Так, среди них встречаются такие понятия, как «культурология», «страноведение», «лингвострановедение», «культуrowедение» и другие. Лингвострановедение сочетает в себе, с одной стороны, обучение языку, а с другой – дает определенные сведения о стране изучаемого языка. Основным объектом изучения является не страна, а фоновые знания носителей языка и в обобщенном виде их культура.

Главной целью лингвострановедения является обеспечение коммуникативной компетенции в актах межкультурного общения, прежде всего через адекватное восприятие речи собеседника и оригинальных текстов, рассчитанных на носителей языка. Эта наука ставит своей задачей изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности культуры народа – носителя языка и среды его существования.

Необходимость специального отбора и изучения таких языковых единиц, которые невозможно понять так, как их понимает носитель языка, ощущается во всех случаях общения с иностранцами, при чтении художественной литературы, публицистики, прессы, при просмотре кинофильмов, при прослушивании песен и в других случаях.

Лексические единицы, обладающие ярко выраженной национально-культурной семантикой, можно разделить на 3 группы:

- 1) названия реалий – обозначение предметов и явлений, характерных для одной культуры и отсутствующих в другой;
- 2) коннотативная лексика – слова, совпадающие по основному значению, но различающиеся по культурно-историческим ассоциациям;
- 3) фоновая лексика – слова, обозначающие предметы и явления, которые имеют аналоги в сопоставляемой культуре, но различаются какими-то национальными особенностями функционирования, формы, предназначения предметов.

Для лингвострановедения большой интерес также представляют фразеологизмы.

В общем плане обучение должно подразумевать приобщение к языковому сознанию народа, язык которого изучается. Лингвострановедение играет здесь ведущую роль.

К фоновым знаниям относятся как вербальные, так и невербальные средства общения. Так, для британца абсолютно понятны такие реалии, как «backwoodsman» – член Палаты лордов, редко бывающий на заседаниях, или «Band of Hope» – старая дева, ищущая жениха. Для многих из нас они, к сожалению, непонятны.

Различаются и невербальные средства. Так, русский, останавливая проезжающую мимо машину, поднимает руку, а француз поднимает большой палец в направлении нужного ему пути.

Существуют различия и в речевом этикете. Русские при встречах и прощаниях пожимают руки, что совершенно невозможно для японца, который при встрече здоровается поклонами. У русских принято во время поездки заговаривать с незнакомыми попутчиками, что англичанином будет воспринято как бескультурье.

Основная цель обучения иностранным языкам в средней школе состоит в развитии личности школьника, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой деятельности. А цель обучения, как известно, определяет его содержание.

Уже на младшей ступени изучения иностранных языков в содержание обучения должен быть включен языковой материал разного уровня, в том числе тексты для аудирования и чтения, в которых будут использованы страноведческие сведения из географии, истории, социальной жизни. Речь идет о необходимости насыщения предметного содержания речи страноведческим материалом с ориентацией на диалог культур. Нельзя не учитывать того, что материалы, посвященные стране изучаемого языка, стимулируют образное мышление, влияют на чувства, формируют вкус, следовательно, наряду с передачей определенной информации оказывают воздействие на эмоции человека и его образно-художественную память.

Страноведческая информация должна носить занимательный характер. Как известно, занимательность предшествует познавательному интересу. Интерес же, в свою очередь, повышает и эффективность усвоения знаний. В условиях школьного обучения, когда иноязычное общение не подкреплено языковой средой, одним из мотивов овладения другим языком и мог бы стать интерес к культуре страны, ее народу.

Одной из главных трудностей является отбор страноведческого материала. Безэквивалентная лексика и фоновая лексика требуют особого внимания учителя, так как она в строгом смысле непереводаема и нуждается в комментарии. Лексический список для начальной школы должен включать в себя объяснения таких лексических единиц, как *makantosh* и *hamburger*.

Знания, относящиеся к географии, истории, общественной жизни, быту, искусству и культуре, обычаям и традициям страны изучаемого языка, могут предлагаться учащимся в виде комментария сначала на русском, а затем на английском языке. Например:

Alice – Алиса, героиня детских книг Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес», «В Зазеркалье». Книги пользуются огромной популярностью не только у детей, но и у взрослых.

Humpty-Dumpty – Шалтай-болгай, Коротышка, человек-яйцо, герой детских стихов.

Egg-and-spoon race – бег с яйцом в ложке (детская игра).

Mother's Day – День матери (второе воскресенье мая).

Father's Day – День отца (третье воскресенье июня).

Учебно-воспитательный процесс уже в начальной школе может быть наполнен реалиями и из американской культуры: jeans, cowboy, Mickey Mouse, Donald Duck, Bugs Bunny и т. д., кроме того, на уроках английского языка уместны стишки и считалки, любимые английской и американской детворой.

Наша цель заключается в том, чтобы дети, изучающие иностранный язык, знали хотя бы то, что знает каждый американец. Например, то, что Oval Cabinet – это рабочий кабинет президента США в Белом доме; the Hill – холм в Вашингтоне, где находится здание Капитолия, в котором заседает Конгресс США; Honest Abe – прозвище президента Авраама Линкольна. Каждый американец даже 7–8 лет знает, что продается в так называемых drugstores (лекарства, косметика, журналы, почтовые марки, мороженое, кофе). Школьники должны знать, как оплачивается проезд в автобусе (пассажир заходит только через переднюю дверь и опускает заранее приготовленную сумму денег в кассу, которая находится рядом с водителем), какая разница между express trains и local trains (express trains в отличие от local trains останавливаются только на самых крупных станциях метро). Для англичанина, как знаем мы, но не всегда знают школьники, first floor – это второй этаж, так как в Великобритании нумерация этажей начинается со второго (первый этаж – ground floor – буквально этаж на уровне земли).

Таким образом, обучение общению на иностранном языке в подлинном смысле этого слова подразумевает овладение социокультурными знаниями и умениями. Без них нет практического овладения языком.

Из этого следует, что лингвострановедческая направленность обучения иностранному языку обеспечивает реализацию не только общеобразовательных и воспитательных целей, но и практических. В этом и проявляется специфика учебной дисциплины «Иностранный язык».

К сожалению, лингвострановедческий аспект при изучении английского языка еще не полностью задействован, и это является существенным пробелом. Есть некоторые попытки, и будем надеяться, что при дальнейшей разработке они увенчаются успехом.

Список литературы

1. Кудрявцев Б.Б. Слайды при работе над страноведческими текстами для домашнего чтения / Б.Б. Кудрявцев // Иностранные языки в школе. – 1989. – №4.
2. Миролубов А.А. Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам / А.А. Миролубов // Иностранные языки в школе. – 2001. – №5.
3. Нефедова М.А. Страноведческий материал и познавательная активность учащихся / М.А. Нефедова, Т.В. Лотарева // Иностранные языки в школе. – 1987. – №6.
4. Никитенко З.Н. К проблеме выделения культурного компонента в содержании обучения английскому языку в начальной школе / З.Н. Никитенко, О.М. Осиянова // Иностранные языки в школе. – 1993. – №3.
5. Никитенко З.Н. О содержании национально-культурного компонента в обучении английскому языку младших школьников / З.Н. Никитенко, О.М. Осиянова // Иностранные языки в школе. – 1994. – №5.
6. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В.В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2001. – №3.
7. Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2001.
8. Томахин Г.Д. Лингвострановедение: что это такое? / Г.Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1996. – №6.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Вышинская Анна Викторовна
студентка

Гитман Александра Вольтовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ФОРМИРОВАНИЕ ДЕВИАНТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация: в статье рассмотрены показатели готовности будущих учителей к формированию девиантологической компетентности. Приведены результаты анализа стрессоустойчивости как одного из компонентов формирования девиантологической компетентности и степени владения терминами, характеризующими различные аспекты отклоняющегося поведения.

Ключевые слова: отклоняющееся поведение, девиантологическая компетентность, профессиональная подготовленность, стрессоустойчивость педагога.

Актуальность профессиональной подготовки будущих учителей, осведомленных в вопросах отклоняющегося поведения детей и подростков, в современном образовательном процессе как никогда важна. Трудности детей и подростков в процессе социализации проявляются в различных жизненных ситуациях, школьная жизнь не является исключением. Сложности и противоречия, встречающиеся на их пути, затрудняют общение с учителями. В наше время учителю необходимо уметь приспосабливаться к изменениям в образовательной сфере, уметь противостоять различным неблагоприятным факторам, когда дети и подростки могут проявлять девиантные наклонности. Знания учителей о девиантном поведении личности позволят понять школьника с отклоняющимся поведением, помочь ему, принять его таким, какой он есть, увидеть внешние проявления трудновоспитуемости, найти причины данного отклонения.

Необходимо подготовить будущего специалиста, ориентированного на формирование собственной девиантологической компетентности. Важной стороной подготовки студентов является осознание персональной ответственности в приобретении дополнительных профессиональных комплексных знаний и умений.

Под девиантологической компетентностью мы понимаем наличие сформированности внутренней концептуальной модели учителя, свободного от профессиональных деструкций, с высоким уровнем психолого-педагогической и правовой профессиональной подготовленности, включающей в себя структурированную систему знаний об отклоняющемся поведении, определяющуюся в стремлении обеспечить готовность к взаимодействию, разрешению проблем и конструктивному взаимоотношению с детьми, предрасположенными к девиантному поведению [1].

Знание начального уровня подготовленности будущих учителей в вопросах отклоняющегося поведения поможет соотнести свои возможности

с требованиями девиантологической компетентности, осознать свое отношение к девиантному поведению и осмыслить свою личную позицию по предотвращению этих негативных явлений.

Мы провели исследование, в котором приняли участие студенты Кубанского государственного университета по направлению «Педагогическое образование». Цель исследования: выявить готовность будущих учителей к формированию девиантологической компетентности. Объём выборки – 36 человек. Респондентами выступили студенты четвертого курса, так как именно они в большей степени ориентированы на педагогическую деятельность и уже имеют опыт работы в образовательных учреждениях в рамках педагогической практики. Методы исследования: тестирование и анкета. В качестве диагностической методики был выбран «Тест молодого специалиста на определение его педагогической стрессоустойчивости», авторами которого являются Н.В. Микляева и Ю.В. Микляева [2]. Анкета состояла из вопросов, позволяющих выявить осведомленность студентов в определении следующих понятий: девиантное поведение, делинквентное поведение, аддиктивное поведение, формы зависящего поведения, позитивное отклонение, виды девиантного поведения, причины девиантного поведения. Также был задан ряд вопросов, проявляющих готовность будущих специалистов сотрудничать и оказывать помощь лицам с отклоняющимся поведением.

После ответов на вопросы теста молодого специалиста на определение его педагогической стрессоустойчивости, мы получили следующие результаты:

1. 89% опрошенных студентов дали большее количество ответов с вариантом «А», что говорит о нормальности их стрессоустойчивости. У студентов этой категории сформированы устойчивые представления о себе как идеальном, потенциальном и реальном педагоге. Такой будущий специалист может с легкостью саморазвиваться, обучаться у других квалифицированных специалистов и повышать уровень своей профессиональной компетентности.

2. 11% опрошенных студентов дали преимущественно ответы с вариантом «В», что подтверждает пониженную стрессоустойчивость. Студенты этой категории имеют слабое представление о себе как о реальном и потенциальном педагоге. Выработанный собственный педагогический стиль может служить помехой в разрешении нестандартных ситуаций, возникающих в профессиональной деятельности.

3. Заниженная самооценка и неуверенность в своих силах, страх перед трудностями, которые могут возникнуть на пути будущего педагога, не были установлены при опросе испытуемых.

В ходе ответов на вопросы анкеты, респонденты показали следующие результаты:

– 83% испытуемых дали определение девиантному поведению как «отклонение от нормы», «нарушение нормы», «ненормальное поведение»; 9% респондентов перечислили виды девиантного поведения (курение, наркомания, алкоголизм); 8% опрошенных не смогли дать определение данного понятия;

– 27% студентов определило делинквентное поведение как «преступное», «уголовное правонарушение», «антисоциальное»; 73% респондентов не раскрыли сущность понятия;

– 16% респондентов охарактеризовали аддиктивное поведение как «зависимое»; 12% перечислили формы зависящего поведения («алкоголизм», «наркомания»); 72% не разъяснили содержания понятия;

– 33% опрошенных определили позитивное отклонение как «галанливое», «гениальное», «одаренное»; 8% зафиксировали, что это «поведение с хорошим настроением» и «поведение, которое не приносит вреда»; 59% испытуемых воздержались от ответа;

– 36% респондентов назвали виды девиантного поведения: «наркомания», «алкоголизм», «суицидальное поведение», «преступное», «клетомания», «хулиганство», «дебоширство»; 64% – не дали ответ на поставленный вопрос;

– 41% студентов по поводу причин девиантного поведения ответили следующее: «нарушение интеллекта», «социальная депривация», «неблагополучная семья», «наркотические вещества», «наследственность», «социальная среда», «врожденные отклонения», «педагогическая запущенность»; 59% – воздержались от ответа.

На вопросы, раскрывающие готовность будущего специалиста сотрудничать и оказывать помощь лицам с отклоняющимся поведением, респонденты ответили следующим образом:

– 95% студентов считают, что в обязанности учителя входит сотрудничество с другими специалистами (психологи, социальные педагоги) при оказании помощи лицам, предрасположенным к девиантному поведению;

– абсолютно все испытуемые ответили, что являются недостаточно компетентными в вопросах отклоняющегося поведения и нуждаются в помощи по предупреждению отклоняющегося поведения детей и подростков.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что вузовская среда является основой для ориентировки будущих специалистов на профессиональную деятельность и подготовки к действиям в нестандартных ситуациях. Это еще раз доказывает, что формирование девиантологической компетентности лучшим образом будет проходить в образовательной среде вуза. Анкетирование показало, что студенты являются недостаточно компетентными в вопросах отклоняющегося поведения. Больше половины испытуемых не смогли дать определения понятиям и ответить на поставленные вопросы. Другая часть респондентов, несмотря на ответы, недостаточно хорошо понимает сущность представленных понятий. Однако, созидательная активность, связанная с пониманием значимости своих профессиональных возможностей, готовность сотрудничать с другими специалистами и стремление освоить знания в вопросах отклоняющегося поведения, дает нам возможность работать в направлении формирования девиантологической компетентности будущих учителей.

Список литературы

1. Вышинска А.В. К вопросу о девиантологической компетентности школьных учителей. Феноменология и профилактика девиантного поведения: Материалы VIII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, 5 дек. 2014 г. / Отв. за выпуск: С.В. Книжникова, И.С. Нестеренко. – Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2014. – 320 с.

2. Микляева Н.В. Тест для молодого специалиста на определение его педагогической стрессоустойчивости / Н.В. Микляева; Ю.В. Микляева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.gov.cap.ru

Мусаева Алия Ержакыповна
магистр психол. наук,
старший преподаватель
Казахский национальный
педагогический университет им. Абая
г. Алматы, Республика Казахстан

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ – ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация: статья посвящена вопросам решения задач духовно-нравственного воспитания целостной личности современной системы образования в Казахстане. Рассматриваются вопросы приоритетных направлений реформирования общего образования. Раскрываются проблемы, связанные с подготовкой личности учителя.

Ключевые слова: духовность, нравственное сознание, социальная среда, ценностные ориентации.

Обращение государства и системы образования к идее духовно-нравственного воспитания как основного условия возрождения современного общества и человека не случайно. Нравственная деградация, прагматизм, утрата смысла жизни и культ потребления, подростковая наркомания и алкоголизм – вот те характеристики состояния современного общества и человека, которые свидетельствуют о духовном кризисе общества и утрате духовного здоровья личности. С одной стороны, духовный кризис – глобальное явление, которое связывают с преобладающим характером цивилизационного развития человечества. Современное постиндустриальное общество, ориентированное на максимальное потребление материальных благ и преобразование окружающего мира для более полного их удовлетворения, породило особый тип технократической личности – «кибернетического человека» (Э. Фромм), интеллектуально развитого и технически образованного, но неспособного к подлинно человеческим отношениям и духовно отчужденного от мира природы и человеческой культуры. Последствия данного явления отчетливо проявляются в системе социальных, межличностных отношений, в экологическом кризисе, который является ярким показателем духовной ограниченности современного технократа, зачастую лишённого чувства ответственности и осознания своего человеческого долга перед окружающим миром.

Основное назначение воспитания заключается в формировании духовного стержня человека – его внутреннего, духовного мира, который проявляется в системе его эмоционально-ценностных отношений к окружающему миру и к самому себе.

В чем же заключается сущность духовно-нравственного воспитания? И почему мы настаиваем на единстве духовного и нравственного, а не обращаемся к одному из этих понятий?

Существуют разные точки зрения на этот счет. Одна из них заключается в том, что в их объединении проявляется стремление соединить религиозное и светское понимание духовности (духовность – понятие религиозное, нравственность – светское). По мнению А. Лихачева, «в наше время, когда говорят о смысловых, идейных исканиях отдельного человека или целого культурного течения, но при этом желают подчеркнуть

их автономность от религиозной сферы, термины «духовный» и «нравственный» зачастую соединяют, образуя новое слово: духовно-нравственный.... Речь в подобных случаях идет все о том же поиске Истины и Смысла, который осуществляется и в религии, но при этом с опорой на интуитивный поиск самого человека, его совести, а не на то или иное религиозное учение или Откровение» [1]. Согласно другой точки зрения, нравственность распространяется на повседневную жизнь, а духовность – на жизнь в ее высшем качестве – бытии человека [5]. Но думается, что причины здесь более глубокие. Надо, прежде всего разобраться, что такое духовность и нравственность? И всегда ли духовное воспитание может быть нравственным, а нравственное – духовным? Рассмотрим сущность и специфику нравственного воспитания. Можно ли утверждать, что нравственное воспитание – это всегда духовное воспитание личности? Нравственность рассматривается как индивидуальная форма существования морали общества, как внутренний закон человека, побуждающий его соотносить свои действия и поступки с общественными нормами. Нравственное сознание личности может находиться на разном уровне развития. В частности, нравственным считается человек, который руководствуется принципами «общественного договора» или Золотым правилом нравственности: «Поступай с другими так, как ты хочешь, чтобы другие поступали с тобой». На наш взгляд, духовные истоки нравственности лежат не в прагматичной сфере «общественного договора», а в сфере любви к человеку, благоговения перед жизнью и другими высшими ценностями, боязни разрушить свою человеческую сущность и целостность.

Решение задач духовно-нравственного воспитания современной системой образования связано с разрешением целого ряда проблем, среди которых наиболее важными, на наш взгляд, являются следующие.

Проблема первая связана с подготовкой учителя, способного стать духовным наставником личности. Существует философский принцип: подобное создается подобным – нравственность воспитанника формируется нравственностью воспитателя, духовность – духовностью. Принятие духовно-нравственных ценностей – это усвоение знаний о нравственности, проведённых через личный опыт. Чтобы знания стали неотъемлемой частью личности ребёнка, его убеждениями и принципами, содержание образования должно иметь ценностную направленность, а усвоение содержания происходить в различных учебных и воспитывающих ситуациях с использованием активных форм деятельности. Для этого, с точки зрения Т.Г. Жарковской, необходимо соблюдение двух основных условий: 1) создание предметно-информационной среды (совокупность материальных средств и условий для организации педагогического процесса) и 2) создание социальной среды (как совокупности человеческих отношений по Л.С. Выготскому). Первое условие: создание предметно-информационной среды. Для духовного возрождения личности недостаточно только знаний. Никакая сумма наук не способна заменить любовь, веру, совесть, сострадание. Поэтому требуются концептуальные изменения самого процесса образования. Ещё Пифагор говорил, что недопустимо учить человека фундаментальным наукам без духовного фундамента, без умения руководить своими чувствами и мыслями [3]. В условиях, когда на каждого ребёнка ежедневно обрушивается безграничный поток информации, часто разрушительного свойства, важен исследовательский подход в обучении. На первый план выходит не количество усваиваемой информации, а обретение навыков самостоятельной её оценки.

Приоритетным направлением реформирования общего образования сегодня является обучение учащихся и студентов умению учиться, добывать самостоятельно знания.

Для духовного развития личности необходимы гармоничные отношения, прежде всего, с самыми близкими людьми в семье.

Во все века люди высоко ценили духовно-нравственную воспитанность. Глубокие социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, заставляют нас размышлять о будущем Казахстана, о его молодежи. В настоящее время смяты нравственные ориентиры, подрастающее поколение можно обвинять в бездуховности, безверии, агрессивности. Наше общество нуждается в подготовке широко образованных, высоко нравственных людей, обладающих не только знаниями, но и прекрасными чертами личности. В современном мире маленький человек живет и развивается, окруженный множеством разнообразных источников сильного воздействия на него как позитивного, так и негативного характера, которые (источники) ежедневно обрушиваются на неокрепший интеллект и чувства ребенка, на еще только формирующуюся сферу нравственности. Само по себе образование не гарантирует высокого уровня духовно-нравственной воспитанности, ибо воспитанность – это качество личности, определяющее в повседневном поведении человека его отношение к другим людям на основе уважения и доброжелательности к каждому человеку.

Нравственное развитие подрастающей личности – это процесс обретения ею все большей и большей моральной свободы, когда личность мало-помалу эмансипируется в своих действиях от непосредственных влияний внешней среды и от влияния собственных импульсивных желаний.

Нравственная ценность личности заключается в ее готовности утверждать этические идеалы общества в избранной области деятельности, где основными критериями нравственности человека могут являться его убеждения, моральные принципы, ценностные ориентации, а также поступки по отношению к близким и незнакомым людям. Отсюда следует, что нравственным следует считать такого человека, для которого нормы, правила и требования морали выступают как его собственные взгляды и убеждения (мотивы), как привычные формы поведения, при этом необходимо учитывать, что нравственное развитие и воспитание, развитие личности невозможно без создания благоприятной ситуации и единства в требованиях окружающих ребенка, взрослых.

Список литературы

1. Лихачев А. Духовно-нравственная жизнь в категориях психологии / А. Лихачев // Московский психотерапевтический журнал. – 2005. – №3. – С. 20–50.
2. Маслов С.И. Дидактические основания духовно-нравственного воспитания // Педагогика. – 2008. – №9. – С. 46–51.
3. Подласый И.П. Педагогика. Учебник. – М.: Высшее образование, 2006. – 540 с.
4. Слободчиков В.И. Духовные проблемы человека в современном мире // Педагогика. – 2008. – №9. – С. 33–39.
5. Соловцова И.А. Законы духовной жизни человека как основа духовного воспитания / И.А. Соловцова // Проблемы духовного воспитания: Гуманитарно-целостный подход: Материалы «круглого стола», 20 октября 2005 г. / Сост. И.А. Соловцова; под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: ТЦ «ОПТИМ», 2006. – С. 5–10.
6. Никитина Н.Н. Духовно-нравственное воспитание: сущность и проблемы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedagogika-cultura.ru/7-2008-g/333-nikitina-7>

Таран Елена Викторовна

педагог-психолог

МАОУ «Гимназия»

г. Новоуральск, Свердловская область

Давыдова Галина Михайловна

педагог-психолог

МАОУ «СОШ №40»

г. Новоуральск, Свердловская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЯТИКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС – ЦЕЛОСТНАЯ, СИСТЕМНО-ОРГАНИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

***Аннотация:** в данной статье рассмотрено психолого-педагогическое сопровождение пятиклассников в условиях внедрения ФГОС. Авторы обращают внимание на нормативно-правовые документы по психологическому сопровождению, на цели, задачи психолого-педагогического сопровождения, трудности, которые могут встретиться в работе. Предложены формы и способы работы по сопровождению пятиклассников в течение всего учебного года, а также определены результаты сопровождения.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, пятиклассники.*

Воспитание успешного поколения граждан, таков социальный заказ нашего общества сегодня. Это поколение граждан, адекватных времени знаниями, навыками и компетенциями.

Предметом деятельности педагога-психолога становятся технологии формирования, измерения таких компетенций как предметные, метапредметные и личностные. Становится очевидным, что сейчас для реализации требований Стандарта необходима активная и содержательная работа социально-психологической службы образовательного учреждения.

До введения образовательных стандартов педагог-психолог осуществлял психологическую поддержку учебно-воспитательной работы с чисто рекомендательным характером.

ФГОС определяет точное место формам и видам приложения психологических знаний в содержании и организации образовательной среды школы. Педагог-психолог выступает полноценным участником образовательного процесса и его деятельность обязательна, конкретна и неизмерима. После введения новых стандартов психолого-педагогическое сопровождение уже носит необходимый характер.

Таким образом, работа педагога-психолога становится необходимым элементом системы управления образовательным процессом школы, так как результаты его деятельности предполагают оценку качества обучения в школе.

На чём же основывается деятельность психолога в новых условиях, помимо стандартной документации?

Основными ориентирами для педагогов-психологов в построении собственной стратегии деятельности по психологическому сопровождению

внедрения ФГОС ООО можно считать следующие нормативно-правовые документы:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 42).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 06.10.2009 №373 (п. 28).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 17.12.2010 №1897 (п. 25).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования от 17.05.2012 №413 (п. 25).

В пункте 25 ФГОС отмечается, что психолого-педагогические условия реализации основной образовательной программы должны формировать и развивать психолого-педагогическую компетентность участников образовательного процесса, обеспечивать вариативность направлений и форм. А так же мониторинг возможностей и способностей обучающихся, выявление и поддержка одарённых детей, детей с ограниченными возможностями, психолого-педагогическая поддержка участников олимпийского движения, формирование коммуникативных навыков в разновозрастной среде и среде сверстников.

Для решения этих задач и поставленной цели необходимо психолого-педагогическое сопровождение, которое является идеологией и методом деятельности педагога-психолога.

Психолого-педагогическое сопровождение – это система профессиональной деятельности педагога-психолога, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития ребёнка.

Целью сопровождения является создание социально-психологической среды для максимального развития личности учащихся и их успешного обучения.

Всё это достигается за счёт последовательного решения педагогом-психологом следующих задач: систематически отслеживать психолого-педагогический статус ребёнка и динамику его психологического развития в процессе школьного обучения, формировать у обучающихся способности к самопознанию, саморазвитию и самоопределению, создавать оптимальные социально-психологические условия личностного и интеллектуального развития обучающихся.

Решение этих задач не может быть ограничено областью непосредственного взаимодействия психолога с ребёнком, потому что поставленные задачи требуют организации работы педагога-психолога со всеми участниками образовательного процесса.

В условиях введения ФГОС объектом психологического сопровождения выступает образовательный процесс адаптационного периода при переходе учеников из начальной школы в основную. Субъектом – учащиеся пятых классов, педагогический коллектив, родительская общественность. В свою очередь предметом деятельности является ситуация развития учеников в период адаптации при переходе в основную школу.

Какие же результаты мы ожидаем? Конечно, же, это сохранение и укрепление психического здоровья пятиклассников, повышение уровня мотивации пятиклассников к учебной деятельности, улучшение межличностных отношений между сверстниками, повышение уровня мотивации родителей пятиклассников к участию в жизни класса, государственно-общественном управлении школой.

Следует отметить, что в адаптационный период основными формами работы психолого-педагогического взаимодействия и сопровождения будет:

- психологическая диагностика, направленная на выявление особенностей статуса школьников, консультирование психологом, связанное в основном с обсуждением результатов проведения диагностики, конкретным запросом педагога или родителя в связи с проблемами обучения, общения или психического самочувствия;
- коррекционно-развивающая работа, ориентированная на оказание помощи детям, испытывающим трудности в школьной адаптации. Эти трудности могут проявляться в обучении, поведении, самочувствии ребёнка;
- психолого-педагогическое просвещение: формирование психолого-педагогической культуры, развитие психолого-педагогической компетенции учащихся, администрации, учителей и родителей;
- сетевое взаимодействие, которое есть там и тогда, где и когда происходит встреча разных импульсов, разных замыслов и разных траекторий. Например, конференции, педагогические совещания, создание школой собственного сайта, мастер-классы, методические объединения педагогов-психологов.

Не исключаем, что могут встретиться такие трудности как, ограниченность временных ресурсов учащихся и слабая мотивация родителей на психолого-педагогическое сотрудничество.

Поэтому хотелось бы напомнить основные принципы психологического сопровождения:

- направлять развитие ребёнка, идти за ним, не навязывая ему цели и пути, правильные с точки зрения педагогов;
- помогать ребёнку в преодолении актуальных для него проблем развития;
- оказывать ребёнку оперативную помощь в критических ситуациях;
- учить ребёнка самостоятельно решать возникающие проблемы;
- добиваться высокой социальной адаптации ребёнка;
- создавать каждому учащемуся, в рамках объективно существующей социально-педагогической среды, условия для его максимального личного развития и обучения.

Если говорить о формах и способах психологического сопровождения, то всю работу можно проводить в течение всего учебного года.

Таблица 1

<i>Первое полугодие</i>			
Сентябрь	Социометрия	Изучение межличностных отношений, статуса личности в коллективе	педагог-психолог, классный руководитель
Октябрь	Психодиагностическое исследование изучения особенностей мотивационного и эмоционально-волевого компонентов личности пятиклассников в период адаптации	Анализ результатов психодиагностического исследования для изучения особенностей мотивационного и эмоционально-волевого компонентов пятиклассников в период адаптации	педагог-психолог
Ноябрь			

Психологические аспекты педагогической деятельности

Декабрь	«Мой личностный рост»	Определение степени активности учащихся в деятельности по саморазвитию своей личности	классный руководитель
---------	-----------------------	---	-----------------------

Таблица 2

<i>Второе полугодие</i>			
Январь	«Какой у нас коллектив» (А.Н. Лутошкин) «Социально-психологическая аттестация коллектива (Р.С. Немов)	Изучение уровня развития коллектива, степени удовлетворённости учащимися коллективом	педагог-психолог, классный руководитель
Февраль	Психодиагностическое исследование изучения особенностей мотивационного	Изучение степени удовлетворённости учащимися классным коллективом	педагог-психолог
Март	и эмоционально-волевого компонентов личности пятиклассников в период адаптации	Анализ результатов психодиагностического исследования для изучения особенностей мотивационного и эмоционально-волевого компонентов пятиклассников в период адаптации	
Апрель	«Мой личностный рост»	Определение степени активности учащихся в деятельности по саморазвитию своей личности	классный руководитель
Май	Анкетирование «Мои впечатления от прошедшего учебного года» и выставка достижений	Подведение итогов за год: динамика развития личности, коллектива, эффективность воспитательной работы	

Конечно, же, на протяжении всего адаптационного периода необходимо организовывать встречи с родителями (родительские собрания, лектории, индивидуальные и групповые консультации), медицинский осмотр учащихся, консультации учителям, преподававшим в пятых классах.

Таким образом, перед нами выстраивается целостная, системно-организованная деятельность всех участников образовательного процесса.

А каков же результат сопровождения?

- определены преимущества и проблемные стороны готовности;
- определены возможные пути коррекции образовательного процесса;
- сформулированы задачи по профилактике дезадаптации в основном звене;

- выделена группа риска;
- проведены индивидуальные и групповые консультации с участниками образовательного процесса.

Нельзя забывать о том, что возраст пятиклассников (10–12 лет) – это возраст, пограничный между детством и отрочеством. Именно на этом

этапе, при переходе ребёнка с одной ступени обучения на другую, так важно поддержать его, дать надёжные и верные жизненные ориентиры. В жизни пятиклассника возникают новые проблемы, успешность решения которых определяет и отношение к нему взрослых, и положение среди сверстников, и его собственную самооценку. Необходимо помнить о том, что возрастными особенностями пятиклассников является «чувство взрослости», склонность к фантазированию, стремление экспериментировать.

Обязательное требование ФГОС – знать и учитывать индивидуальные возрастные психологические особенности обучающихся. Всё это в дальнейшем поможет сформировать «Портрет учащегося нового поколения»:

- активно и заинтересованно познает мир, любознателен;
- владеет основами умения учиться, способен к организации собственной деятельности;
- любит свой народ, свой край и свою Родину;
- уважает и принимает ценности семьи и общества;
- готов самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом;
- доброжелателен, умеет слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение;
- выполняет правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни.

Список литературы

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 2010.
2. Дмитриева П.В. Диагностика социальной адаптации пятиклассников к изменившимся условиям обучения // Молодой ученый. – 2014. – №3.
3. Перминова Ю.А. Психолого-педагогические условия адаптации пятиклассников при переходе в среднее звено // Молодой ученый. – 2015. – №4.
4. Серякина А.В. Научный редактор М.Ю. Михайлина. Примерная программа психолого-педагогического сопровождения образовательных учреждений при переходе на ФГОС ООО. – Саратов: ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО», 2012.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М., 2011.
6. Хухлаева О.В. Школьная психологическая служба. – М., 2008.

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Агишева Оксана Владимировна
педагог-психолог
МДОУ «Д/С «Улыбка»
г. Надым, ЯНАО

ПРОГРАММА ГРУППЫ КРАТКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ ДЕТЕЙ В ДЕТСКОМ САДУ «В ДЕТСКИЙ САД С УЛЫБКОЙ»

***Аннотация:** как отмечает автор данной статьи, анализ массовой педагогической практики показал, что основной причиной эмоционального стресса родителей и детей раннего возраста является период адаптации. Изучение ребенка до поступления его в ДОУ, а также знакомство с образом жизни его семьи позволяют в значительной степени смягчить течение адаптационного периода.*

***Ключевые слова:** адаптация, родители, план.*

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования рассматривает охрану и укрепление психического здоровья детей как одну из центральных задач работы детского сада. Психологическое сопровождение выступает важнейшим условием повышения качества образования в современном детском саду.

В соответствии с новым законом «Об образовании в Российской Федерации», вступившим в силу 1 сентября 2013 года, дошкольное образование впервые стало официально признанным полноценным уровнем непрерывного общего образования. Как отметила директор Департамента государственной политики в сфере общего образования Минобрнауки России Анастасия Зырянова, «с одной стороны, это признание значимости дошкольного образования в развитии ребёнка, с другой – повышение требований к дошкольному образованию, в том числе через принятие федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) является основой для разработки программы, вариативных примерных образовательных программ, нормативов финансового обеспечения реализации программы и нормативных затрат на оказание государственной (муниципальной) услуги в сфере дошкольного образования.

Теперь образование в ДОУ рассматривается не как предварительный этап перед обучением в школе, а как самостоятельный важный период в жизни ребёнка, как важная веха на пути непрерывного образования в жизни человека.

Сведения полученные в работах Э. Эриксона, Л.С. Выготского, А. Фрейда, К. Хорни, подчеркивают важность правильного воспитания детей с раннего возраста и гуманного к ним отношения. Чтобы формировать такое отношение, воспитывающим взрослым нужно знать в этом возрасте – особенности адаптации.

Анализ массовой педагогической практики показал, что основной причиной эмоционального стресса родителей и детей раннего возраста является период адаптации (Д.Б. Эльконин).

Изучение ребенка до поступления его в ДОУ, а также знакомство с образом жизни его семьи позволяют в значительной степени смягчить течение адаптационного периода. Но наивно было бы думать, что малыш, оторванный от привычной среды и родных ему людей, будет чувствовать себя в детском саду очень хорошо.

Адаптивные возможности ребенка раннего и младшего дошкольного возраста ограничены, поэтому резкий переход малыша в новую социальную ситуацию и длительное пребывание в стрессовом состоянии могут привести к эмоциональным нарушениям или замедлению темпа психофизического развития. Анализ массовой практики в городе Надьме показал, что происходит непропорциональное сокращение сроков адаптационного периода в детском саду. Основные причины сокращения адаптационного периода это:

- ранний выход родителей на работу;
- наблюдается довольно низкий уровень нервно-психического развития детей, поступающих из семьи в ДООУ;
- увеличение количества детей с различными патологиями;
- отсутствие у детей простейших навыков общения с близкими людьми в семье, со сверстниками;
- запаздывание в овладении бытовыми навыками.

Цели и задачи программы

Цель группы кратковременного пребывания – помочь ребенку безболезненно адаптироваться к систематическому посещению детского сада.

Задачи:

1. Сохранение, укрепление здоровья ребенка путем создания соответствующих условий (оптимальная организация педагогического процесса).
2. Формирование у ребенка положительного отношения к окружающей действительности на основе активной познавательной деятельности.
3. Передача социального опыта игры.
4. Создание единого воспитательно-образовательного пространства на основе формирования доверительных, партнерских отношений сотрудников ДООУ с родителями.

Принципы реализации программы

1. Принцип индивидуального подхода к ребенку на основе безоговорочного признания его уникальности и ценности.
2. Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности.
3. Возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития).

Взрослый – это посредник, связующее звено между ребенком и окружающей его действительностью. Под влиянием взрослого активность ребенка перестраивается: становится осознанной, самостоятельной, творческой, начинает подчиняться перспективным целям и приводит к получению общественно важного результата.

При участии взрослых, которые организуют, контролируют и оценивают поведение и деятельность ребенка, выступают в роли источника многообразной информации происходит включение ребенка в социальные формы жизнедеятельности, в процессы познания и общения, в различные виды деятельности, включая игру и начальные формы труда. Взрослые, родители, воспитатели во многом определяют своеобразие и сложность психического развития дошкольника, поскольку они включают ребенка в разные сферы жизнедеятельности, корректируя процесс его развития. Развитие психической организации дошкольника в целом на всех ее уровнях и в ее различных формах создает психологическую готовность к последующему – школьному – периоду развития.

Психологического просвещения заключается в том, чтобы знакомить родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного психического развития ребенка, формировать потребность в психологических знаниях и желание использовать их в работе с ребенком или в интересах развития собственной личности. Психологическое просвещение может проходить в виде лекций, бесед, консультаций, так же информацию можно размещать на сайте детского сада.

Таблица 1

Учебно-тематический план группы кратковременного пребывания детей в детском саду

<i>Тема</i>	<i>Общее количество часов</i>	<i>Теоретические часы</i>	<i>Практические часы</i>
<i>Октябрь</i>	10		
Встреча №1 «Знакомство»			1
Встреча №2 «Будь внимателен»			1
Встреча №3 «Руками похлопаем, ножками потопаем»			1
Встреча №4 «Ай, да ручки»			1
Встреча №5 «Поможем Петрушке»			1
Встреча №6 «Пальчики у нас попляшут»			1
Встреча №7 «Пальчики побежали»			1
Встреча №8 «Поехали, поехали в лес мы за орехами»			1
Встреча №9 «Матрешки»			1
Встреча №10 «Собери колечки»			1
<i>Ноябрь</i>	8		
Встреча №11 «Божья коровка»			1
Встреча №12 «Дождик и солнышко»			1
Встреча №13 «Наши ручки»			1
Встреча №14 «Будь внимателен»			1
Встреча №15 «Что больше»			1
Встреча №16 «Учим цвета»			1
Встреча №17 «Какие мы ловкие»			1
Встреча №18 «Ладушки, ладушки»			1
<i>Декабрь</i>	9		
Встреча №19 «Поплясали малыши»			1
Встреча №20 «Игрушки»			1
Встреча №21 «Выше, ниже»			1
Встреча №22 «Дружат наши пальчики»			1
Встреча №23 «Круглые предметы»			1

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Встреча №24 «Еду, еду к бабе к деду»			1
Встреча №25 «Посмотри кто справа слева»			1
Встреча №26 «Запомни цвета»			1
Встреча №27 «В гости к игрушкам»			1
<i>Январь</i>	9		
Встреча №28 «Посадим цветочки на лужок»			1
Встреча №29 «Знакомство с музыкальными инструментами»			1
Встреча №30 «Наши эмоции»			1
Встреча №31 «Зима»			1
Встреча №32 «Найди такой же»			1
Встреча №33 «Построим дом»			1
Встреча №34 «Друг в дружке веселые матрешки»			1
Встреча №35 «Развиваем наши ручки»			1
Встреча №36 «Выше, ниже»			1
<i>Февраль</i>	8		
Встреча №37 «Помоги Петрушке»			1
Встреча №38 «Поможем Золушке»			1
Встреча №39 «Пальчики у нас попляшут»			1
Встреча №40 «Тихо, тихо мы сидим»			1
Встреча №41 «Пляска с куклами»			1
Встреча №42 «Пальчики побежали»			1
Встреча №43 «Поехали, поехали в лес мы за орехами»			1
Встреча №44 «В гостях у игрушек»			1
<i>Март</i>	8		

Список литературы

1. Бабунова Т.М. Группа кратковременного пребывания. Для детей раннего возраста. – М.: Сфера, 2010.
2. Громова О.Н. Игры-забавы по развитию мелкой моторики у детей / О.Н. Громова, Т.А. Прокопенко. – М.: ГНОМ и Д, 2002.

3. Громова О.Н. Игры и забавы по развитию мелкой моторики у детей / О.Н. Громова, Т.А. Прокопенко. – М.: ГНОМ и Д, 2002.
4. Данилова Е.А. Пальчиковые игры. – М.: РОСМЕН, 2006.
5. Косинова Е.М. Гимнастика для пальчиков. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2001.
6. Новиковская О.А. Ум на кончиках пальцев. Академия пальчиковых наук. – М.: СОВА, 2007.
7. Роньжина А.С. Занятия психолога 2–4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению. – М.: Книголюб, 2000.
8. Светлова Е.И. Развиваем мелкую моторику. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001.
9. Севостьянова Е.О. Программа адаптации детей к ДОУ Дружная семейка. – М.: СФЕРА, 2006.
10. Ткаченко Т.А. Физкультминутки для развития пальцевой моторики у дошкольников с нарушениями речи. – М.: ГНОМ и Д, 2001.
11. Трифаненкова С.В. Группы кратковременного пребывания для детей 2–4 лет: Программа, тематическое планирование, разработки занятий / С.В. Трифаненкова, Е.А. Щедрова, Е.В. Крылова, А.Я. Тишурова. – М.: Учитель, 2010.
12. Фомина Л.Ф. Сенсорное развитие» программа для детей 4–5 лет. – М.: Сфера, 2001.

Артурская Оксана Александровна
заместитель заведующего по ВМР
Демихова Галина Петровна
воспитатель
Самойлова Галина Григорьевна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –
Д/С №82 «Богатырь»
г. Тольятти, Самарская область

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННО- ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ДОСТИЖЕНИЯМИ ЗНАМЕНИТЫХ ЛЮДЕЙ РОДНОГО КРАЯ

Аннотация: авторы статьи представляют опыт работы детского сада по патриотическому воспитанию детей 5–7 лет при знакомстве с достижениями известных людей родного города и края. Отмечается также, что педагогами были разработаны формы непосредственного участия родителей в решении образовательных задач по формированию нравственно-патриотических чувств у дошкольников.

Ключевые слова: патриотизм, нравственно-патриотические чувства, интегрированные формы, детская деятельность.

В современных условиях, когда происходят глубочайшие изменения в жизни общества, проблема формирования нравственно-патриотических чувств у дошкольников является особенно актуальной. В дошкольной педагогике задачи по решению данного вопроса выпадали из поля зрения значительной части ученых-практиков более чем на 10 лет. С середины

80-х и до конца 90-х гг. прошлого века в обществе не принято было говорить о Родине, любви к своей стране, патриотизме, – это понятие приобрело нарицательное значение.

Отраден тот факт, что на современном этапе развития российского общества всё-таки были приняты государственные программы и законы (Закон РФ «Об Образовании в РФ», ФГОС ДО, «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2001–2005 гг.», «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2006–2010 гг.», «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2011–2015 гг.»), в которых предполагается учитывать «опыт и достижения прошлого, современные реалии и проблемы, тенденции развития нашего государства» для становления патриотизма в качестве нравственной основы формирования активной жизненной позиции граждан. В проекте Национальной доктрины образования до 2025 г. подчеркивается, что «система образования призвана обеспечить воспитание патриотов России, граждан правового демократического, социального государства уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью».

В связи с этим заметно активизировалась работа исследователей и ДОО. Так ФГОС ДО в содержании работы дошкольных организаций, реализующих основную общеобразовательную программу дошкольного образования, выделяет образовательную область «Познавательное развитие», одной из задач которой является формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках.

Все вышеперечисленные тенденции как никогда остро подчеркивают актуальность данной проблемы, а именно, формирования нравственно-патриотических чувств, начиная уже с дошкольного возраста.

Так что же такое патриотизм, и доступны ли проявления этих чувств детям дошкольного возраста?

Патриотизм (греч. πατριότης – соотечественник, πατρίς – отечество) – нравственное, социальное чувство.

К возрастным особенностям сформированности нравственно-патриотических чувств в старшем дошкольном возрасте относятся:

- чувство любви и привязанности к своей семье, дому, детскому саду, городу;
- бережное отношение к природе родного края;
- уважение к труду людей родного города, края, страны;
- чувство ответственности и гордости за достижения страны;
- нравственное отношение и чувство сопричастности к культурному наследию;
- формирование толерантного отношения к представителям других национальностей.

Дошкольный возраст имеет свои потенциальные возможности для формирования нравственно-патриотических чувств. Именно в детские годы формируются основные качества человека. Поэтому особенно важно напитать восприимчивую душу ребенка возвышенными человеческими ценностями, зародить интерес к истории родного города, края, стране.

Для педагогов-практиков сегодня крайне сложным является вопрос о содержании нравственно-патриотического воспитания в детском саду (задача имеется, а содержательная составляющая выделена недостаточно). Очень важно грамотно отобрать материал, способный вызвать у детей интерес, живой эмоциональный отклик и эмоционально-положительное отношение к действительности. Знания должны быть понятны и близки дошкольникам.

Для решения данной проблемы в детском саду №82 «Богатырь» АНО ДО «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти было проведено экспериментальное исследование, предметом которого стал процесс нравственно-патриотического воспитания дошкольников посредством приобщения к культурным ценностям родного города и родного края.

Педагогический коллектив детского сада считает, что приобщение к культурным ценностям родного города будет способствовать процессу нравственно-патриотического воспитания дошкольников при реализации следующих условий:

- при тщательном отборе краеведческого материала с учетом принципов доступности, эмоциогенности, личностной значимости для детей;

- при организации краеведческой работы в дошкольной организации как системы, включающей в себя непрерывную образовательную деятельность, общение с воспитателем на позициях сотрудничества в совместной деятельности и режимных моментах, а также в создании условий для самостоятельной детской деятельности;

- при использовании разнообразных методов и интегрированных форм работы с детьми (занятий, индивидуальных бесед, сюжетно-ролевых и дидактических игр, чтения художественной литературы, решении проблемно-практических ситуаций, организации и проведения КВН, викторин, книгоиздательства, проектной деятельности и т. д.);

- при применении детьми на практике полученных знаний и умений и осознании возможности использования приобретенных знаний и умений в различных ситуациях;

- при проведении специальной работы с педагогическим коллективом и родителями по формированию умений приобщать дошкольников к культурным ценностям родного города и родного края.

В процессе экспериментальной работы в детском саду был разработан учебно-методический комплекс материалов, способствующий приобщению детей старшего дошкольного возраста к культурным ценностям родного города и родного края, который может быть использован в практике дошкольного образования педагогами и родителями.

Сам процесс нравственно-патриотического воспитания дошкольников был представлен в виде схемы (рис. 1), каждый компонент которой является важным звеном в системе приобщения дошкольников к культурным ценностям родного города и родного края.

Работа со старшими дошкольниками по формированию нравственно-патриотических чувств через ознакомление с достижениями знаменитых людей родного края осуществлялась с учетом целей и задач пятого и шестого компонента схемы «Страницы истории и культуры», а также «Никто не забыт и ничто не забыто».

Целью данного направления в работе стало – формирование нравственно-патриотических чувств у старших дошкольников через ознакомление с достижениями знаменитых людей родного города и родного края (спортсменов, писателей, поэтов, актеров и т. д.), подвигами героев-земляков, названными в их честь улицами, сооруженными в их честь памятниками и другими культурно-историческими объектами, связанными с их деятельностью.

Для достижения цели были поставлены задачи:

1. Познакомить детей с поэтами, писателями, спортсменами, художниками родного края и города и их достижениями.

2. Расширить представления детей об истории названия улиц родного города.

3. Познакомить детей с героями земляками и их подвигами во время ВОВ.

4. Познакомить детей с культурно-историческими объектами и памятниками, связанными с известными людьми, названными в их честь.

5. Сформировать у детей гражданственность, чувство гордости и уважения и любви на основе изучения истории родного края и города.

Начиная работу по нравственно-патриотическому воспитанию, педагог должен, прежде всего, сам хорошо знать природные, культурные, социальные и экономические особенности края. Он должен тщательно продумать, о чём рассказать детям, особо выделив признаки, характерные для данной местности, доступно показать связь малой родины со всей страной. Любой уголок нашего края неповторим. В нем много заводов, фабрик, высокие дома, широкие проспекты. Он славен и своим революционным прошлым, памятниками старины. Города Тольятти и Самара стоят на берегу большой реки Волги.

Информацию об известных людях, прославивших наш край и достижениями которых можно гордиться, педагоги совместно с родителями и детьми собирали из разных направлений их деятельности: исторического, спортивного, художественного, литературного и т. д. Результатом данной работы были определены следующие темы и создана информационная тематическая база:

- «История Самарской области в лицах»;
- «Литературное наследие малой родины»;
- «Знаменитые спортсмены родного города и области»;
- «Известные актеры родного края»;
- «Памятные места города Тольятти и Самарской области»;
- «Наши земляки – герои ВОВ»;
- «Имена известных исторических личностей в названиях улиц родного города и края».

Это был I этап работы – информационный, цель которого заключалась в том, чтобы отобрать из массы впечатлений ребенка наиболее доступные для него сведения и события из жизни известных людей.

Следующим этапом (технологическим) стало составление комплексно-тематического планирования по теме «Славен наш Самарский край», разработка конспектов НОД и совместной деятельности воспитателя с детьми и перспективного плана игровой деятельности по приобщению старших дошкольников к культурным ценностям родного года и края.

Непосредственно работа с детьми осуществлялась на III этапе – проектировочно-организационном. Он был нацелен на формирование у детей познавательного интереса, связанного с новой областью знаний и формированию умений применять на практике ранее полученные знания.

В работе с детьми педагоги детского сада использовали разнообразные методы и приемы:

– рассматривание иллюстраций альбомов и книг, слайдов, репродукций картин и исторических фотографий с портретами известных людей, видами и достопримечательностями Тольятти и Самарской области, портретами героев-земляков, прославивших наш город;

– дидактические игры «Куда спешат автомобили?», «Что есть в нашем городе?», «Узнай по контуру», «Трафареты достопримечательностей», «Разрезные картинки», «Сложи портрет / картину», «Расставь дома на улице», «Назови место, где я нахожусь», «Экскурсия по городу», «Тольятти в деталях», «Знаменитые земляки» и т. д.;

- составление рассказов по алгоритму «Расскажи о спортсмене / художнике и т. д.», «Что сначала, что потом»;
- тематические видеопрезентации об известных людях и их достижениях;
- трансляция видеоэкскурсий по родному городу и краю;
- составление схем, карт, макетов улицы, квартала города, области;
- решение ребусов и логических заданий.

Активизировать мыслительную деятельность детей и повысить их коммуникативную активность воспитателям помогали такие приемы как «Мячик вопросов», «Разгадай ребус», «Что зашифровано на картинке», «Отгадай и расскажи».

Особенно любимыми для детей стали «Литературные посиделки» с приглашенными гостями, которые знакомили их со стихотворениями о родном городе и литературном наследии Самарского края, написанными как известными писателями, так и малознакомыми местными поэтами, рассказывали об их биографии. Такие сюрпризные моменты способствовали повышению эмоциональной активности детей, которая находила свое дальнейшее отражение в творческой коммуникативной деятельности: дошкольники обменивались своими впечатлениями и наблюдениями об известных людях и исторических фактах, используя свой жизненный опыт.

Материал, пройденный на занятиях, в обязательном порядке закреплялся в самостоятельной детской деятельности. Так в каждой группе старшего и подготовительного дошкольного возраста были созданы патриотические уголки.

Так как базой для зарождения первых ростков нравственно-патриотических чувств в детском саду является единение целей и задач нравственного, эстетического, трудового, умственного воспитания, то содержание психолого-педагогической работы с детьми по формированию патриотических чувств потребовало от педагогов поиска новых форм организации итоговой детской деятельности. Грамотно организовать такую образовательную деятельность с детьми, которая будет способствовать самостоятельной демонстрации ребенком своего отношения к родному краю, Родине и ее культурным традициям, расширять его возможности по формированию патриотической и гражданской позиции, позволяет интеграция различных видов детской деятельности.

На заключительном, результативном, этапе дети совместно с воспитателями и родителями применяли на практике сформированные умения и представления через такие интегрированные формы работы как:

1. Фотовыставки-исследования «Памятные места города Тольятти и Самарской области», «Наши герои», «По улицам города».
2. Историко-краеведческая викторина «Край, в котором мы живем».
3. Книгоиздательство «Книга почета «Великие люди земли Самарской»».
4. КВН «Мой город любимый», «Славен наш Самарский край».

Работа по формированию нравственно-патриотических чувств у старших дошкольников через ознакомление с достижениями знаменитых людей родного края была невозможна без активного вовлечения родителей. Так педагогами были разработаны формы непосредственного участия родителей в решении образовательных задач по формированию нравственно-патриотических чувств через ознакомление с достижениями знаменитых людей родного края, а также выделены формы участия родителей в создании условий для решения данной задачи. Примеры форм вовлечения родителей представлены в таблице 1.

Таблица 1

Название формы частия	Вид участия		Результат участия
	Непосредственное участие в решении образовательных задач	Создание условий в решении образовательных задач	
Подготовка фотоматериала для фотовыставки		+	Готовый фотоматериал для фотовыставки
Выступление перед детьми с рассказом об известных и знаменитых людях родного года / края	+		Знакомство детей с известными людьми и их достижениями
Создание познавательных книг и тематических альбомов об известных людях и памятных местах Самарского края, книжек-малышек		+	Познавательная книга, тематический альбом, книжка-малышка об известных людях и памятных местах Самарского края
Организация патриотического уголка в группе		+	Патриотический уголок в группе
Создание макетов и экспонатов экспозиции патриотического уголка	+	+	Макет, экспозиция в патриотическом уголке
Совместный сбор наглядной информации и экспонатов для патриотического уголка	+		Наглядный материал, экспонаты патриотического уголка
Музыкально-литературная гостиная	+	+	Приобщение детей к разным видам искусства



Рис. 1. Схема 1. Процесс нравственно-патриотического воспитания дошкольников

Список литературы

1. Нравственно-патриотическое воспитание старших дошкольников посредством приобщения к культурным ценностям родного города: Методические рекомендации для работников дошкольных образовательных учреждений / Под ред. Е.И. Русинной. – Ульяновск: ООО «Вектор-С»; Тольятти, 2008. – 86 с.

Бакланова Оксана Анатольевна
 воспитатель
 МДОУ Д/С №15 «Золотая рыбка»
 г. Оленегорск, Мурманская область

**ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ КОМПЬЮТЕРНОГО
 КОНСТРУИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация: в данной статье содержатся краткие сведения по формированию основ информационной культуры у дошкольников, а также определены возможности и особенности использования компьютерного конструирования в образовательном процессе ДОО.

Ключевые слова: ФГОС ДО, конструирование, информационные технологии, дошкольники.

Сегодня информационные и компьютерные технологии входят во все сферы жизни нашего общества. Дошкольное образовательное учрежде-

ние, как носитель культуры и знаний, также не может оставаться в стороне. Речь идет об одном из направлений социализации современного ребенка – это овладение информационными коммуникациями с использованием ресурсов компьютерных технологий, что позволяет: индивидуализировать образовательный процесс по темпу, скорости, содержанию; отработать навыки в форме игры; развивать творческие возможности ребенка [3].

С недавних пор компьютер стал неотъемлемым атрибутом системы образования на всех его ступенях. Компьютер является средством образовательного процесса, работу которого конструирует педагог, определяющий цели работы с компьютером, время, продолжительность, характер предлагаемых заданий, виды и качество используемых программных продуктов.

Дошкольное образование – первое звено непрерывного образования, и одна из главных его задач – заложить потенциал развития личности ребенка. Практика показала, что при использовании ИКТ у ребенка значительно возрастает интерес к образовательной деятельности, информационные технологии обеспечивают лично – ориентированный подход, позволяют увеличить объем предлагаемого для ознакомления материала в многообразии форм подачи. В отличие обычных технических средств обучения ИКТ позволяют развить интеллектуальные и творческие способности ребенка. Способность компьютера воспроизводить информацию одновременно в виде текста, графического изображения, звука, речи, видео, запоминать и с огромной скоростью воспроизводить данные, позволяет создавать для детей новые средства деятельности, которые принципиально отличаются от всех игр и игрушек [5].

В работе с детьми старшего дошкольного возраста основным направлением использования возможностей компьютерных технологий предполагается развитие творческих возможностей и воображения. С этой целью используются программы для конструирования и рисования, а также создания анимационных фильмов. Могут использоваться специальные средства (интерактивные доски, ПК, планшеты) и приложения (Paint, Macromedia Flash и др.), отвечающие государственным стандартам, утвержденным министерством образования. В «Федеральном государственном стандарте дошкольного образования» четко прописаны требования к условиям реализации дошкольных образовательных программ и материально-технической оснащенности детских садов.

Информационные технологии можно квалифицировать по их функциональному назначению. А.В. Дворецкая выделяет следующие виды: презентации, обучающие игры, развивающие программы, дидактические материалы, программы-тренажеры, системы виртуального эксперимента, электронные учебники, электронные энциклопедии [1].

Перед нами встает вопрос, как внедрить компьютер в работу с дошкольниками, учитывая ведущие виды деятельности возраста детей, способствуя развитию основ компьютерной грамотности и более сложных форм мыслительной деятельности.

Начинать компьютерное обучение дошкольников следует с подбора обучающих и развивающих программ, продумывания организационных форм работы с детьми и их применения, разработки методик, использующих возможности компьютера в обучении. Нельзя рассматривать компьютер в отрыве от программного обеспечения и организационных форм использования. В настоящее время существует множество обучающих программ, предназначенных для детей дошкольного возраста [4].

Существует ряд компьютерных программ творческого плана. Решаемые ребенком задачи могут быть самыми разнообразными, а возможные

действия – индивидуальными и вариативными. От ребёнка требуется самоконтроль и анализ своих действий. Такие программы позволяют максимально проявлять инициативу, творческую активность. Их отличительной особенностью является разнообразие решаемых задач, возможность экспериментировать с объектами и их свойствами, осуществлять самостоятельную поисковую деятельность, решать конструктивные задачи, например:

- конструирование, моделирование из объектов, элементов и форм;
- раскрашивание и рисование с помощью специальной палитры и набора инструментов;
- проектирование сюжетов, мультфильмов.

В процессе разных видов детской деятельности с новым содержанием, способами и приемами у детей возникает способность к построению новых образов, что положительно сказывается на развитии мышления и воображения, самой детской деятельности, в том числе и конструирования.

Источником замысла детей является окружающая жизнь. Конструирование опирается на образные представления о реально существующих или придуманных (сказочных) объектах, и это становится основой детских замыслов [2].

Термин «конструирование» произошел от латинского слова *construere*, что означает – создание модели, построение, приведение в определенный порядок и взаимоотношение различных отдельных предметов, частей, элементов. Деятельность на занятиях по конструированию фактически по своей природе уже является моделирующей деятельностью, в которой реальные предметы воспроизводятся в виде пространственных моделей.

Творчество связано, как правило, больше с созданием замысла, поскольку он заключается в обдумывании и планировании процесса предстоящей практической деятельности – в представлении конечного результата, в определении способов и последовательности его достижения.

Основной целью компьютерного конструирования считается формирование творческого кругозора дошкольника, конструктивных умений и способностей.

Основными задачами являются:

Обучающие:

- формирование у воспитанников умений и навыков конструирования и моделирования.

Развивающие:

- развивать творческую инициативу; память, внимание, логическое и аналитическое мышление; мелкую моторику.

Воспитательные:

- воспитывать у детей интерес к техническим видам творчества;
- формировать навыки сотрудничества;
- совершенствовать навыки трудолюбия, самостоятельности.

Принципы:

- создание проблемной ситуации, реализуемой как постановка научно-творческой задачи;

- наглядность;

- активность в процессе обучения;

- доступность – как вариативность в выборе уровня сложности решаемой технической задачи;

- единство образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения;

- учет возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Виды занятий: конструирование по образцу (развитие навыков подражания), по модели (способность самостоятельного поиска решения), по

условиям (развитие творческого и логического мышления, интеллекта), по схеме (развитие абстрактного мышления), по замыслу (развитие навыков самостоятельности), по теме (опыт конструирования, творческого и абстрактного мышления).



Рис. 1. Конструирование по замыслу



Рис. 2. Конструирование по теме «Обложка для любимого журнала»

С первых занятий следует начинать развитие значимых для работы на компьютере функций. Сначала дети изучают клавиатуру, назначение клавиш, осваивают приемы управления компьютером. Необходимо развивать функции, которые особенно значимы на начальном этапе: точность, координацию движений руки, тонкие движения кисти и пальцев рук.

Структура занятия с привлечением компьютера:

1. Вводно-мотивационная часть:

– дыхательные и релаксационные упражнения на снятие эмоционального напряжения, упражнения на развитие целеполагания.

2. Коррекционно-развивающий блок:

– упражнения, направленные на развитие познавательных процессов: игры;

– графические упражнения, пальчиковые упражнения, участие в компьютерной игре.

3. Заключительный этап:

– рефлексия, упражнения, направленные на мышечную релаксацию.

Для обучения на компьютере детям 5–7 лет мы используем простые и доступные любому пользователю программы:

– графический редактор Paint, позволяющий развивать у детей зрительно-пространственное восприятие, навык ориентировки на плоскости, а также способствует развитию наглядно-образного мышления, восприятия, творческих способностей, памяти, внимания, сенсорных эталонов формы и цвета;

– графический редактор MS Word, с использованием меню «Вставка» – «Фигуры», производятся многочисленные операции с панелью «Рисование», с помощью которой создаем различные объекты;

– интегрированную творческую среду ПервоЛого, ЛогоМиров, имеющие упрощенный процесс программирования, способствующие быстрому освоению детьми навыков общения с компьютером, ориентированные на развитие последовательного (алгоритмического) мышления и творческого потенциала воспитанника; данные программы представляют

собой компьютерные альбомы, в которых, в отличие от бумажного, ребенок может не только рисовать, писать и решать задачки, но и создавать мультфильмы и другие проекты на любые темы.

Занятия проводятся индивидуально или подгруппой детей. Длительность одного занятия – от 10 до 30 мин. Периодичность проведения занятий – 2 раза в неделю.

Благодаря конструктивной деятельности у дошкольников совершенствуются навыки и умения, умственное и эстетическое развитие. Дети, занимающиеся конструированием, обладают богатой фантазией и воображением, с удовольствием экспериментируют и изобретают; у них довольно хорошо развиты пространственное, логическое, математическое, ассоциативное мышление, память. Что является важнейшим показателем интеллектуального развития и готовности ребенка к школе.

Работа на компьютере помогает преодолеть неуверенность, боязнь сделать что-то не так. Ребенок получает возможность довести решение поставленной задачи до конца, опираясь на помощь взрослых.

Список литературы

1. Гузев В.В. Консультации: компьютерная поддержка образовательного процесса / В.В. Гузев, А.В. Дворецкая, А.В. Рафаева // Педагогические технологии. – 2008. – №3. – С. 68–77.

1. Парамонова Л.А. Роль конструктивных задач в формировании умственной активности детей: старший дошкольный возраст / Л.А. Парамонова, Г.В. Урадовских // Дошкольное воспитание. – 1985. – №7.

2. Тарасова Н. Информационные технологии в обучении дошкольников / Н. Тарасова, Е. Спорышева, Е. Соловьева.

3. Кривич Е.Я. Компьютер для дошколят: Пособие для воспитателей и студентов / Е.Я. Кривич. – М.: ЭКСМО, 2006. – С. 216.

4. Горвиц Ю.М. Кому работать с компьютером в детском саду? / Ю.М. Горвиц, Л. Поздняк // Дошкольное воспитание. – 1991. – №5. – С. 92–95.

Бутузова Людмила Владимировна

воспитатель

МБДОУ Д/С №24

г. Ангарск, Иркутская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ПРИСМОТРА И ОЗДОРОВЛЕНИЯ

Аннотация: в данной статье рассматривается вопрос адаптации детей раннего возраста в дошкольном учреждении присмотра и оздоровления, а также использования различных методов исследования. Предлагается создание педагогических условий адаптации детей раннего возраста в дошкольном учреждении присмотра и оздоровления.

Ключевые слова: адаптация, педагогические условия, алгоритм, ранней возраст, игры, упражнения.

Дошкольные учреждения присмотра и оздоровления занимают особое место в системе общественного воспитания детей раннего возраста. Эти оздоровительные реабилитационные учреждения призваны создать условия, в которых ребёнок может оздоровиться, развивается всесторонне и своевременно.

Известно, что ранний возраст – период быстрого формирования всех свойственных человеку психофизиологических процессов. Своевременно

начатое и правильно осуществляемое воспитание детей раннего возраста, является важным условием их полноценного развития. Развитие в раннем возрасте происходит на таком неблагоприятном фоне, как повышенная ранимость организма, низкая его сопротивляемость к заболеваниям. Каждое перенесённое заболевание, отрицательно сказывается на общем развитии детей.

По утверждению Г. Селье существует определённый параллелизм между жизнённостью и способностью человека к адаптации. Исследования Г. Селье показали, что определённая степень стресса может быть даже полезной, так как играет стабилизирующую роль и способствует приспособлению человека к изменяющимся условиям. Однако если стресс силен и продолжается долго, то он перегружает адаптационные возможности индивида и приводит к физиологическим и психическим «поломкам» в организме [50].

Исследование проводилось на базе МДОУ «детский сад пресмотра и оздоровления» №24 г. Ангарска Иркутской области.

Методологической основой исследования являются представления о критериях психологической адаптации (А.А. Реан), об уровнях адаптации (Н.Д. Ватутина), положения Л.С. Выготского о движущих силах психического, В.А. Петровского о принципах развития на основе личностно-ориентированной педагогики.

Надёжность и достоверность результатов исследования обеспечена методологической обоснованностью его исходных позиций, применением комплекса исследовательских методов.

Объект: адаптация детей раннего возраста в дошкольном учреждении пресмотра и оздоровления.

Основной идеей создания педагогических условий адаптации послужило эффективное взаимодействие специалистов с детьми.

От того, как пройдёт привыкание ребёнка к новому учреждению, зависит дальнейшее развитие малыша и его эмоциональное благополучие. Если воспитывающие взрослые объединят свои усилия и обеспечат малышу эмоциональный комфорт, интересную и содержательную жизнь в детском саду зависти протекание адаптации детей.

Предмет: педагогические условия адаптации детей раннего возраста в дошкольном учреждении пресмотра и оздоровления.

Система психолого-педагогических воздействий осуществлялась на основании алгоритма.

Цель исследования: определение педагогических условий адаптации детей раннего возраста в дошкольном учреждении пресмотра и оздоровления.

Таблица 1
Алгоритм системы психолого-педагогических воздействий

Этапы работы	Направление	Содержание	Взаимодействие сотрудников
1 этап Подготовительный.	Произвести сбор информации о ребёнке. Подготовить ребёнка к плавному переходу из одной группы в другую (из младшей группы в старшую).	Беседа с педиатром, старшей медсестрой, психологом.	Медико-психолого-педагогический консилиум (участие всех специалистов).

<p>2 этап Психолого-педагогическое сопровождение.</p>	<p>Определение социально-психологической адаптации ребёнка. Оптимизация факторов, влияющих на уровень адаптации ребёнка.</p>	<p>Создание специальных условий для адаптации ребёнка в группе: – поэтапный приём; – разработка индивидуального режима для ребёнка; – создание специальных условий для детей в группе; – воспитание культурно-гигиенических навыков; – организация действий с предметами; – обогащение позитивного опыта взаимодействия и отношений с окружающими. Реализация адаптационной системы: 1 группа. Игры и упражнения для детей с затруднениями в общении. 2 группа. Игры и упражнения на снятие психоэмоционального напряжения. 3 группа. Игры и упражнения, направленные на позитивное эмоциональное отношение к окружающей действительности.</p>	<p>Специалисты ДОУ.</p>
<p>3 этап Анализа и выводов.</p>	<p>Анализ адаптационных возможностей ребёнка. Оценка уровня нервно-психического развития детей.</p>	<p>Объективный и комплексный подход к анализу адаптивных возможностей ребёнка, определение индивидуальной работы с детьми, имеющих тяжёлую степень адаптации.</p>	<p>МППК (медико-психолого-педагогический консиллиум).</p>

Учитывая, что ведущим видом деятельности у детей дошкольного возраста является игра, и она становится условием развития коммуникативных умений ребенка, выступает своеобразной сферой, в которой происходит налаживание отношений с окружающим миром, людьми, утверждение «самостоятельности» ребенка, игра и общение выступают основными содержательными компонентами алгоритма на втором этапе работы.

Игра обеспечивает высокий уровень мотивации для участия в занятиях, при этом, ее эмоциональный компонент, непосредственность, творчество привлекают не только детей, но и взрослых.

В содержание алгоритма были включены игры для детей раннего и младшего дошкольного возраста в период адаптации к условиям дошкольного учреждения:

1 группа. Игры и упражнения для детей с затруднениями в общении (на установление контакта с детьми, формирование доверительного отношения к взрослым, т.е. коллективные игры).

2 группа. Игры и упражнения на снятие психоэмоционального напряжения (релаксационные игры, ролевые игры, психологические гимнастики, и др.).

3 группа. Игры и упражнения, направленные на позитивное эмоциональное отношение к окружающей действительности (познавательные игры, игры-забавы и другие).

Анализ результатов позволил нам охарактеризовать настроение, сформированность привычек и социальных навыков, регулирование физиологических потребностей, интерес к окружающей действительности, аффективную привязанность на этапе поступления ребенка в новую группу. Данная работа показала необходимость ее включения в подготовительный этап алгоритма социально-педагогической адаптации детей к дошкольному учреждению.

Введение детей в диагностические ситуации и наблюдения за их поведением позволили более дифференцированно охарактеризовать проявления адаптации.

Выяснилось, что у большинства детей ни новое помещение, ни игрушки не вызывали интереса и не способствовали появлению положительных эмоций. Можно предположить, что прошлый опыт посещения группы приводил детей к неблагоприятному прогнозированию возможных перемен. Защитой в этих ситуациях может выступать только взрослый. Поэтому ребенок активно искал у него поддержки. Только убедившись в наличии необходимой защиты, в позитивном отношении к себе и к своим переживаниям, он приходил в более спокойное эмоциональное состояние.

Наиболее значимым для ребенка показателем положительного отношения взрослого оказался тактильный контакт. Для некоторых детей он мог быть сравнительно непродолжительным, а для других должен был длиться достаточно долго. При этом даже дети, которые изначально отвергали тактильный контакт (не шли на руки, вырывались), в дальнейшем изменили свое поведение. В результате наблюдался выход из состояния стресса и переход к обычному состоянию и поведению.

Другие дети адаптировались быстрее и полноценнее. Они раньше отвечали на предложение включиться вся в игру, и проявляли большую активность и самостоятельность.

Педагогическими условиями успешной адаптации детей к дошкольному учреждению пристра и оздоровления являются:

- своевременная диагностика и учет индивидуально-психологических особенностей ребёнка, его состояния здоровья во взаимодействии сотрудников с детьми;

- создание благоприятной развивающей среды комфортного пребывания ребёнка приемами эмоциональной вовлеченности в игровое взаимодействие в соответствии с интересами и потребностями ребенка.

Контрольный эксперимент подтвердил эффективность педагогических условий, что подтверждает гипотезу исследования.

Список литературы

1. Авдеева Н.Я. Развитие личности в раннем детстве [Текст] / Н.Я. Авдеева // Дошкольное воспитание. – 2006. – №3. – С. 103–110.
2. Ватутина Н.Д. Ребенок поступает в детский сад: Пособие для воспитателей детского сада / Н.Д. Ватутина; под ред. Л.И. Каплан [Текст]. – М.: Просвещение, 1983. – 80 с.

Бычкова Светлана Валентиновна
заведующая

Орлова Ирина Юрьевна
заместитель заведующего

Карабельникова Ольга Анатольевна
старший воспитатель

МБДОУ «Д/С №4»

г. Нижний Новгород, Нижегородская область

«ДЕТСКИЙ КАЛЕНДАРЬ» КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ДОО

***Аннотация:** в статье раскрывается актуальность социального партнерства дошкольной образовательной организации с родителями (законными представителями) воспитанников, а также опыт реализации инновационной формы работы с семьями воспитанников по использованию дидактического пособия «Детский календарь».*

***Ключевые слова:** социальное партнерство, взаимодействие с родителями, дошкольное образование, развитие ребенка, детский календарь.*

Вопрос социального партнёрства ДОО с родителями актуален во все времена и отвечает новым социальным запросам, отражающим Федеральную целевую программу развития образования на 2016–2020 годы, а также положениям, изложенным в Указах Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. №599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» (п. 2) и от 1 июня 2012 года «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы», а именно:

– повышение качества дошкольного образования за счёт организации взаимодействия с учреждениями социальной сферы по вопросам развития детей дошкольного возраста;

– повышение компетентности родителей в вопросах воспитания и образования детей дошкольного возраста в семье.

Семья и детский сад – два общественных института, которые стоят у истоков развития личности ребенка. Их взаимодействие – одна из приоритетных задач деятельности каждого ДОО.

Отечественной педагогической наукой накоплен значительный опыт в сфере взаимодействия детского сада и семьи. Это работы К.Д. Ушинского, Н.К. Крупской, П.Ф. Лесгафта, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и других. Актуальными для современного педагогического процесса являются их научные обобщения и выводы о том, что семья – начало всех начал, тот воспитательный институт, где закладываются основы всесторонне развитой личности. И если мы хотим вырастить нравственно здоровое поколение, то должны решать эту проблему «всем миром»: детский сад, семья, общественность.

Для этого педагогическому коллективу во главе с руководителем необходимо выстроить диалог ДОО и семьи, основанного на сотрудничестве, содружестве, взаимопомощи, что в итоге приведет к созданию единого образовательного пространства развития каждого ребенка.

Изменившаяся современная семья (финансовое и социальное расслоение, обилие новейших информационных технологий, более широкие возможности получения образования и др.) заставляет искать новые формы взаимодействия, уйдя при этом от заорганизованности, не поощряя принятие родителями позиции потребителя образовательных услуг, а помочь им стать своему ребенку настоящим другом и авторитетным наставником.

По мнению отечественных и зарубежных учёных, первые семь лет жизни ребенка принципиально отличаются от последующих возрастов количеством и значимостью возникающих психических новообразований. Именно в эти годы формируется личность и сознание, развиваются мышление и речь, различные виды деятельности. Каждое из этих новообразований имеет сложную структуру, а их основные составляющие возникают у детей в определенной последовательности и взаимосвязи.

Возможности реализации потенциала развития детей зависят от многих условий и обстоятельств жизни каждого конкретного ребёнка. В стихийно складывающихся условиях потенциал развития ребёнка часто реализуется или частично, или не реализуется вообще. Если педагогическое воздействие осуществляется не стихийно, а в нужный период и в строгом соответствии с законами развития психики ребёнка, то имеющийся потенциал обеспечивает процессам развития нужное направление и динамику.

По мнению специалистов, существует необходимость в направленном педагогическом содействии психическому развитию детей, так как без этого у многих детей отмечается отставание от возрастных характеристик и общепризнанных норм развития. Своевременное, квалифицированное содействие психическому развитию ребёнка значительно эффективнее поздальных попыток наверстать упущенное.

Учёные считают, что в дошкольном возрасте влияние родителей на ребёнка обладает такой силой, которая способна творить чудеса! Синтез родственных связей, любви родителей к ребёнку, знание его индивидуальных особенностей, самоотверженность и желание сделать его своевременно и всесторонне развитым и здоровым – всё это вместе взятое обладает огромным развивающим потенциалом.

Для того, чтобы помочь родителям в решении вопросов, связанных с развитием детей, сотрудниками Федерального института развития образования Министерства образования и науки Российской Федерации Т.Н. Дороновой, С.Г. Дороновым, Е.Г. Хайловой разработано уникальное дидактическое пособие, которое называется «Детский календарь».

«Детский календарь» представляет собой 30-ти страничную полноцветную брошюру. В нем столько же страниц, сколько дней в месяце, и взрослый, заинтересованный в развитии своего ребёнка, имеет возможность ежедневно отрывать по одному листку и заниматься с ним разными видами деятельности.

Диапазон «полезных дел» для малыша, предлагаемый календарем, достаточно велик. Это традиционные для ребёнка дошкольного возраста культурные практики – сюжетная игра, игра с правилами, продуктивная и познавательно-исследовательская деятельность, художественная литература.

Сюжетная игра в «Детском календаре» представлена в виде рекомендаций для взрослых и бумажных игрушек, которые делает ребенок при помощи взрослого. Игра с правилами представлена в виде игр на удачу (лото, домино и др.). Продуктивная деятельность (рисование, аппликация и пр.) – в виде изготовления интересных для малыша поделок. Познавательно-исследовательская деятельность – в виде образно – символического материала (картинок). Художественная литература – в виде миниатюрных книжечек, которые также изготавливаются самостоятельно взрослым с ребёнком.

Содержание для развития ребёнка, предлагаемое в календаре, имеет научное обоснование и обладает значительным развивающим потенциалом. «Детский календарь» разработан для детей от 3-х до 7-ми лет. Для детей каждого возраста предусмотрено содержание, содействующее развитию ребёнка.

На каждой странице календаря родителям даются рекомендации о том, как выполнить с ребёнком задание. Все обращения к детям заранее продуманы учёными и представлены в тексте календаря. Взрослые только читают текст, адресованный ребёнку, и действуют в соответствии с рекомендацией.

Содержание многих страниц календаря является полифункциональным и пригодным для многократного использования: книжки-малютки, картинки с изображением овощей, фруктов, ягод и др.

Для ребёнка действия с календарём являются достаточно привлекательными:

- во-первых, он получает возможность для проявления собственной инициативы: отрывает страничку и участвует в каком-то новом и интересном деле;

- во-вторых, по окончании выполнения задания, ребёнок получает что-то «вещное». Листков в календаре много. Значит, малыш может ежедневно содержательно общаться с родными и близкими и получать пусть очень скромные, но привлекательные и интересные для него вещи – продукты своей деятельности.

Предлагаемые в Календаре развивающие задания ни в коем случае не являются аналогом школьных домашних заданий и не допускают какого-либо принуждения по отношению к ребёнку. Они предлагаются ребёнку как добровольное дело, которые ему самому захочется выполнить.

Развивающий эффект от использования календаря усиливается, если «задания календаря», которые выполняет ребёнок, будут обсуждаться членами семьи. При этом очень важно «вдаваться в подробности», вникать в отдельные детали, внимательно рассматривать и поощрять результаты деятельности малыша. Этим родители смогут внести неоценимый вклад в развитие ребёнка!

Наше дошкольное образовательное учреждение с 2015 года работает в статусе экспериментальной площадки федерального государственного автономного учреждения «Федеральный институт развития образования» по теме «Проектирование социальной ситуации развития детей 3–7 лет в Примерной основной образовательной программе «Миры детства»: конструирование возможностей». На первом этапе мы изучали практику внедрения дидактического материала «Детский календарь» и апробировали модель взаимодействия с семьями воспитанников посредством использования учебно-методического пособия «Детский календарь» Т.Н. Дороновой, С.Г. Доронова, Е.Г. Хайловой.

Для обеспечения экспериментальных групп «Детскими календарями» была проведена следующая работа:

1. Родительское собрание – презентация дидактического пособия «Детский календарь».

2. Обсуждение полученной информации с Советом родителей и выработка решения относительно их участия в этой работе.

3. Ежемесячная организация заказа «Детского календаря» для экспериментальных групп.

Всё, что сделано родителями с ребёнком в «Детском календаре», находит дальнейшее продолжение и развитие в воспитательно-образовательной работе детского сада. Например, поделки из бумаги получают «вторую жизнь» в детском саду как герои настольного театра, книжки-малютки пополняют детскую библиотеку, предметные картинки – дидактический материал. Таким образом, создаются условия, в которых родители

ребенка заинтересованы в том, чтобы эту поделку изготовить, а книжку – прочитать. В этом отличие технологии «Детский календарь» от традиционных «Выставок творческих работ детей и родителей».

Основная цель использования «Детского календаря» заключается не в стремлении дать ребенку какие-либо факультативные знания, и не для того, чтобы переложить часть образовательной нагрузки на семью. Основной целью этой работы является создание единого социокультурного образовательного пространства, в котором родители и воспитатели, взаимодействуя друг с другом, осуществляют развитие ребенка с учетом специфических форм каждого из этих важнейших образовательных институтов.

Опыт взаимодействия с родителями по использованию дидактического пособия «Детский календарь» показал, что в результате применения современных форм взаимодействия позиция родителей стала более гибкой. Теперь они не зрители и наблюдатели, а активные участники образовательного процесса, развития своего ребенка. Это позволяет нам говорить об эффективности использования «Детского календаря» как одной из форм взаимодействия с родителями.

Список литературы

1. Доронova Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. – М., 2002.
2. «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы» // Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.12.2014 г. №2765-р.
3. Кочетова Н.А. Взаимодействие семьи и ДОУ: Программы развития детско-родительских отношений; совместная деятельность педагогов, родителей и детей / Н.А. Кочетова, И.А. Жёлтикова, М.А. Тверетина. – М.: Учитель, 2014.
4. Тонкова Ю.М. Современные формы взаимодействия ДОУ и семьи / Ю.М. Тонкова, Н.Н. Веретенникова // Проблемы и перспективы развития образования: Материалы II междунар. науч. конф. – Пермь: Меркурий, 2012.

Григорьева Любовь Васильевна
канд. пед. наук, учитель-логопед
МДОУ Д/С №105 КВ
г. Тверь, Тверская область

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА КАК НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С РЕБЕНКОМ

***Аннотация:** в статье приведены задачи и принципы педагогической поддержки, виды педагогической поддержки, а также отличие ее от базовых моделей педагогического процесса.*

***Ключевые слова:** педагогическая поддержка, детский сад, дошкольник, воспитатель, воспитанник.*

Сегодня ученые большое внимание уделяют процессу педагогической поддержки в обучении дошкольников и рассматривают разные ее аспекты.

Так, О.С. Газманом вместе с Т.В. Анохиной разработаны основные принципы обеспечения педагогической поддержки:

согласие ребенка на помощь и поддержку;

опора на наличные силы и потенциальные возможности личности;

– вера в эти возможности;

– ориентация на способность ребенка самостоятельно преодолевать

– препятствия;

– совместность, сотрудничество, содействие;

– конфиденциальность (анонимность);

– доброжелательность, безоценочность;

– безопасность, защита здоровья, прав, человеческого достоинства;

– реализация принципа «не навреди»;

– рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату.

Все принципы педагогической поддержки, разработанные учеными, необходимо использовать в работе с детьми по формированию речевой готовности их к обучению в школе для построения партнерских субъект-субъектных доверительных отношений, способствующих формированию позиции выбора дошкольника.

Е.А. Александрова разделила виды педагогической поддержки по следующим критериям: по степени участия взрослого: непосредственная и опосредованная поддержка; по времени оказания: опережающая, одновременная, предупредительная, последующая; по длительности: единовременная, пролонгированная, дискретная [1].

Н.Н. Михайлова выделяет четыре тактики педагогической поддержки: «защиту», «помощь», «содействие» и «взаимодействие» [2].

В русле изучаемой проблемы на различных этапах формирования речевой готовности детей к обучению в школе с учетом реальных обстоятельств, сложности проблемы и способности их к осознанной самостоятельной деятельности, педагог выбирает вид педагогической поддержки и выстраивает ту или иную ее тактику.

Сегодня ученые, сравнивая различные модели образовательного процесса, приходят к выводу о необходимости использования педагогической поддержки в работе с детьми, как наиболее эффективной формы взаимодействия педагога с ребенком.

Так, например, Г.Б. Корнетов предлагает типологию базовых моделей образовательного процесса, учитывающую источник и способ постановки педагогических целей, позиции и взаимоотношения сторон в процессе их достижения, получаемый результат [3]. При этом все многообразие систем, технологий и методик может быть сведено к трем базовым моделям, которые представлены парадигмами педагогики: авторитарной, манипулятивной, педагогики поддержки [3].

В авторитарной педагогике, по мнению ученого, цель образования определяет сам педагог, обучаемый всегда оказывается объектом, ведомым, а преподаватель – субъектом обучения, ведущим [3].

В манипулятивной модели образования, как подчеркивает Г.Б. Корнетов, ученик оказывается и объектом воздействия, ибо цель и механизм его развития проектируются воспитателем и субъектом, поскольку субъективно он действует самостоятельно [3]. Пример – школа М. Монтессори, где дети включены в деятельность с помощью специальных дидактических материалов. Девиз системы – «помоги себе сам». Манипулятивная педагогика по сравнению с авторитарной создает более благоприятные условия для развития самостоятельности, но не обеспечивает превращения обучающегося в полноправного партнера обучающего.

Педагогика поддержки предполагает принципиально отличный от авторитарного способ постановки целей образования. Первая задача – установить контакт, наладить продуктивную коммуникацию на основе уважения и доверия. Вторая связана с необходимостью понять ребенка. Педагог должен разобраться в его внутреннем мире, выявить те потребности, способности, интересы, которыми он уже обладает. Только затем можно сделать следующий шаг – помочь ребенку понять самого себя, осознать свой потенциал, определить и вербализовать цель собственного развития. Таким образом, в рамках педагогики поддержки цель образования оказывается результатом совместных усилий воспитателя и воспитанника.

Самое главное – в рамках парадигмы педагогики поддержки воспитатель и воспитанник становятся равноправными субъектами, сотворцами образовательного процесса, а отношения между ними приобретают подлинно субъект-субъектный характер.

Список литературы

1. Александрова Е.А. «Педагогический ремонт» или способ создания атмосферы свободного обучения и воспитания // Директор школы. – 2002. – №5.
2. Михайлова Н.Н. Педагогика поддержки: Учеб.-метод. пособие / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин. – М.: МИРОС, 2001.
3. Развитие образования и педагогической мысли в истории общества: Монография / Под ред. Г.Б. Корнетова. – М.: АСОУ, 2007.
4. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка обучающихся в технологическом образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.webkursovik.ru/kartgotrab.asp?id=-148651>

Дедюкина Марфа Ивановна

доцент

Леушина Алина Семеновна

студентка

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

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ЯКУТСКИХ НАРОДНЫХ ТРАДИЦИЙ

Аннотация: как отмечают авторы данной статьи, на протяжении последних десятилетий необходимость экологического воспитания (образования) подрастающих поколений становится все более острой. Резко возросла необходимость воспитания у детей дошкольного возраста экологической культуры, формирования их мировоззрения и нравственности.

Ключевые слова: народные традиции, народные обычаи, экология, экологическая культура, природа.

С каждым годом требования к экологической образованности и экологической культуре становятся неотъемлемыми качествами общей культуры личности. Экологический кризис и его последствия, а также поиск

новых путей выхода из него – это остро стоящая глобальная проблема человечества на данном этапе его развития. Однако в сознании многих граждан экологический кризис представляется как нечто внешнее по отношению к нему, а не как то, что имеет прямое к нему отношение.

Одним из методов формирования экологической культуры и экологического сознания детей Якутии является ознакомление с народными традициями и во взаимосвязи с природой. Окружающая среда оказывает огромное влияние на формирование личности человека. Человек и природа неразделимы, именно их единство порождает любовь к Родной земле. Этому способствует воспитание детей через народные традиции и обычаи.

Традиции и обычаи – это по преимуществу дописьменная педагогика, устное педагогическое творчество народа, они сильны не теориями, а практической связью с жизнью и имеют сильные воспитательные свойства.

Формирование экологической культуры через народные традиции и обычаи требует понимания, внимания и интереса. В основе всех традиций и обычаев заложены многовековые наблюдения народа над различными природными явлениями и их закономерностями, которые в форме устного народного творчества дошли до наших дней. Они имеют огромный уникальный воспитательный потенциал. Воспитание детей при помощи народного творчества, обычаев и традиций содержит в себе большой потенциал для развития их познавательных процессов. Вследствие тесного и частого контакта с природными явлениями человек овладевает массой уникальных и тонких наблюдений над закономерностями, происходящими в окружающей среде, постигает их сущность. Природосообразный подход к воспитанию детей обеспечивает гармоничный, комплексный подход к формированию личности, поскольку окружающая нас среда оказывает комбинированное воздействие на чувства, сознание и поведение. В процессе трудовой деятельности (рыболовство, охота и др.) ребенок становится ближе к природе и у него воспитывается чувство ответственности за состояние окружающей среды, развиваются такие нравственные качества как доброта, отзывчивость, честность, уважительное отношение к окружающей среде[1].

Экологическое воспитание детей должно проводиться в системе, с использованием местного краеведческого материала, с учетом преемственности, постепенного усложнения и углубления отдельных элементов, поэтапно. Именно в дошкольном возрасте необходимо заложить основу экологической культуры, используя их особый интерес ко всему окружающему миру. В этом возрасте дети весьма любознательны, наблюдательны и активны. Предметом изучения в детских садах могут стать растения и животные. Для их изучения и проведения занятий в дошкольной образовательной организации прибаутки, считалки и произведения других жанров обладают такой же ценностью, как и детские песни, и их роль в работе с дошкольниками не менее значительна [2].

По формированию экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста работали исследователи ученые А.К. Бондаренко, которая разработала дидактические игры для детей дошкольного возраста. Н.И. Верзилин, М.В. Лучич, М.М. Марковская разработали систему занятий по ознакомлению детей с явлениями природы, разработали рекомендации как вести с детьми работу по ознакомлению с живой и неживой природой. Особое место занимает работа Т.Г. Саморуковой «Как знакомить дошкольников с природой». Вопросы совершенствования методики

экологического образования прорабатывались в исследованиях Т.Г. Саморуковой, С.Н. Николаевой, В.Г. Гризовой – Фокиной, Н.Ф. Виноградовой и др. Н.Ф. Винокурова подчеркивает, что в экологической культуре интегрируются все сферы сознания личности: когнитивной (познавательной), аффективной (эмоционально-ценностной), психомоторной. И.Д. Зверев отмечает что «экологическая культура отражает целостное понимание мира, синтез многообразных видов деятельности человека, основанных на знаниях уникальных свойств биосферы, доминирующего положения в ней человека. В последние годы большой популярностью пользуются исследования ученых из Якутии: В.А. Афанасьева, К.С. Чирьева, Б.Н. Попова, К.Д. Уткина, А.П. Оконешниковой, А.А. Шадринной и др.

И в заключении хочется подчеркнуть что, использование якутских народных традиций в формировании экологических представлений у детей дошкольного возраста должна обогатить знания, умения и навыки детей по охране природы, учить поведенческим навыкам в природе и т. д. Формирование экологических представлений, экологическое воспитание у народа Саха опирается на многовековой опыт применения народных традиций, который помогает сохранить родную природу, национальную культуру и способствует экологическому образованию подрастающего поколения.

Список литературы

1. Антонова Р.Я. Воспитание детей: идеи и опыт народной педагогики. – Якутск, 1995. – 56 с.
2. Бобылева Л.Д. Экологические знания дошкольникам // Дошкольное воспитание. – 1997 – №7. – 18 с.
3. Федорова А.И. Этнопедагогические традиции нравственного воспитания. – Якутск: Изд-во ИПКРО, 1997. – 104 с.
4. Эверстова М.К. Воспитание экологической культуры учащихся на основе традиций и обычаев народов Якутии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-ekologicheskoy-kultury-uchaschihsya-na-osnove-traditsiy-i-obycheev-narodov-yakutii>

Кириченко Любовь Николаевна

учитель-дефектолог
МБДОУ «ЦРР – Д/С первой категории
№63 «Кораблик»
г. Таганрог, Ростовская область

ПУТЕШЕСТВИЕ КВАДРАТА И ПРЯМОУГОЛЬНИКА

Аннотация: в статье представлена непосредственная образовательная деятельность по ФЭМП в подготовительной группе. Данная работа обобщает знания детей о геометрических фигурах, формирует умение выявлять наличие нескольких признаков (цвет, форма, величина), а также формирует представления о таблице, строке, столбце.

Ключевые слова: познавательная деятельность, геометрические фигуры, мыслительные процессы, таблица.

Программное содержание:

1. Пробудить познавательный интерес к интеллектуальной деятельности, доставить детям радость от игр развивающей направленности.

2. Обобщать знания о геометрических фигурах; формировать умение выявлять наличие нескольких признаков (цвет, форма, величина).

3. Сформировать представления о таблице, строке, столбце; тренировать счётные навыки, развивать внимание.

4. Тренировать мыслительные операции – анализ, сравнение, обобщение, классификацию.

5. Развивать умение взаимодействовать со взрослыми и сверстниками в ситуативно-деловом и игровом общении, умение работать в группе и по одному.

6. Развивать коммуникативные навыки дошкольников.

Оборудование:

– геометрические фигуры двух размеров и четырёх основных цветов;

– таблицы в виде домов;

– карточки с символами, обозначающими цвет, форму, размер на листах А4 и в отдельности каждый;

– обручи трёх цветов.

Ход занятия

Ребята, сейчас я расскажу вам необычную историю про необычных героев, а вы мне поможете, будете подсказывать слова «наоборот», т.е. противоположные по смыслу.

– Жил-был маленький квадратик и у него был друг – прямоугольник. Какой по размеру? (если квадратик был маленький, то прямоугольник наоборот будет какой?), (дети крепят квадрат и прямоугольник к коврографу).

– Большой – Правильно, ребята, большой. Жили они в многоэтажном доме. Квадрат жил на нижнем этаже, а прямоугольник – на каком этаже?

– На верхнем.

– Они очень любили рисовать и рисовали с утра и ... до какого времени суток? – До вечера.

– У квадрата был тонкий карандаш, а у прямоугольника какой? – Толстый.

– Однажды они взяли по одному шарик и пошли гулять. Какой формы были шарики? У квадрата был маленький шарик, а у прямоугольника? (большой)

– У квадрата был шарик на короткой нитке, а у прямоугольника? (какая по длине была нитка?) – Длинная.

– Побежали они по дорожке к своим друзьям. Квадрат бежал по узкой дорожке, а прямоугольник? (побежал по дорожке какого размера?)

– По широкой.

– Прибежали они к друзьям, а тут новоселье.

– Как вы думаете, ребята, кто друзья у квадрата и прямоугольника?

– Квадраты, прямоугольники, овалы, треугольники, круги, многоугольники и т. д. Как мы можем назвать их одним словом – геометрические фигуры.

– Фигур много и каждой нужно поселиться в квартире. Поможем расселиться геометрическим фигурам в доме?

Дети садятся за столы, на которых лежат таблицы. На первый слева столбец, на котором изображены геометрические фигуры, и на первую строку, на которой нарисованы цветные пятна, крепится полоска белой бумаги.

Показывая таблицу, спрашиваю:

– На что это похоже? (на дом)

– Покажите нижний этаж? Какой он по счёту?

- Покажите верхний этаж? Какой он по счёту?
- Сколько всего этажей в доме?
- Сколько квартир на каждом этаже?
- Квартиры, расположенные друг под другом, – это подъезд.
- Покажите квартиры, расположенные в первом (втором, третьем, четвёртом) подъезде.
- Сколько всего подъездов?
- Давайте подумаем, как мы можем расселить жителей геометрической страны.
- По какому признаку их можно расселить? (по цвету и форме), (убираю белые полосы)
- О чём говорят цветные пятна?
- (О том, что в первом подъезде живут красные фигуры, во втором...)
- О чём говорят фигуры нарисованные слева?
- (О том, что на первом этаже живут все квадраты, на втором...)
- Такой дом называется таблицей, этажи называются строками, а подъезды – столбцами.

Вывод: таблицы помогают нам расположить предметы в определённом порядке.

– Ну, вот все жители геометрической страны расселены по квартирам, а квадрат и прямоугольник продолжают свой путь. Идут и видят, четыре геометрических фигуры спорят о том, кто же из них лишний?

– Рассудим их, ребята?

На столе лежат круги и квадрат другого цвета.

Каждый из детей называет фигуру и объясняет, почему она может быть лишней.

– Фигуры успокоились и перестали ссориться.

– А квадрат и прямоугольник весело начали играть. Давайте и мы с ними поиграем:

Быстро встаньте, улыбнитесь,
Выше, выше потянитесь.
Ну-ка, плечи распрямите,
Поднимите, опустите.
Влево, вправо повернулись,
Руками коленей коснулись.
Сели-встали, сели-встали
И на месте побежали.

Молодцы, ребята, вы такие ловкие, подвижные, весёлые, хорошо играли с квадратом и прямоугольником. Давайте ещё и с мячиком поиграем.

– Я бросаю мяч и называю число. Поймавший мяч, говорит следующее число (или предыдущее).

– Смотрите, а что это за обручи лежат, давайте посмотрим и конверты рядом.

Открываем первый конверт:

– Ой, ребята, это квадрат и прямоугольник прощаются с нами в письме, они убежали к своим друзьям, а нам предлагают поиграть с обручами. Поиграем? Первое задание будет таким – разложить фигуры так, чтобы в красном обруче лежали все большие фигуры, в синем обруче – все синие фигуры, а в жёлтом – все квадраты.

– Сложное задание. Давайте вспомним, по каким признакам мы классифицируем геометрические фигуры?

– Правильно, по цвету, форме и величине.

Дети выполняют задание. Молодцы, ребята справились с заданием. Открываем остальные конверты? Да они подписаны, смотрите. Здесь написано Саша и т. д. Каждому ребёнку дается задание подобрать символы, характеризующие данную геометрическую фигуру по трём признакам: цвету, форме и величине.

– Хорошо, ребята, справились со всеми заданиями, весело провели время. Чем же мы занимались? Какие задания вам больше всего понравились?

– А мне понравилось, как вы выполняли задания.

– А теперь давайте пойдём в группу и найдём предметы, напоминающие геометрические формы.

Митрофанова Галина Николаевна
старший преподаватель

Политова Яна Алексеевна
студентка

ГБОУ ВПО «Ивановская государственная
медицинская академия» Минздрава России
г. Иваново, Ивановская область

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация: как отмечают авторы данной статьи, наиболее подходящим видом проведения занятий по физическому воспитанию у детей дошкольного возраста являются сюжетные игры. Такой вид занятий позволяет не только поддерживать и укреплять здоровье ребенка, но и сформировать у них ряд качеств, необходимых для дальнейшего обучения в школе.

Ключевые слова: дошкольный возраст, физическое воспитание, игра.

В педагогике, физиологии, педиатрии имеется несколько видов возрастной периодизации, наиболее распространенной считается схема, в которой дети 4–7 лет относятся к «первому детству» и обозначается как дошкольный. В этот период происходят значительные изменения в организме ребенка, связанные с формированием специфических свойств организма, необходимых для жизнедеятельности. К 5–6 годам позвоночник ребенка соответствует форме его у взрослого человека, однако окостенение еще не закончено и в нем много хрящевой ткани. Высокая активность и подвижность детей способствует бурному развитию мышечной системы, что оказывает дополнительную нагрузку на несформированный скелет. Поэтому важно контролировать позу и осанку ребенка в этот период развития, а также воздействовать методами физической культуры для правильного развития. Занятия по физическому воспитанию с детьми дошкольного возраста необходимо проводить с учетом анатомо-физиологических, психологических, моторных и индивидуальных особенностей организма ребенка.

В современных условиях реформирования системы образования, к дошкольному воспитанию предъявляются новые, более высокие требования, связанные с организацией воспитательно-образовательного процесса, при которой эффективно решались бы образовательные, воспитательные и оздоровительные задачи. Подготовка к обучению в школе требует от детей значительного психофизиологического напряжения, поэтому особую значимость приобретают вопросы о поиске новых форм, методов и средств физического воспитания детей дошкольного возраста. Объясняется это тем, что организованные физкультурные занятия улучшают деятельность сердечно-сосудистой, дыхательной и нервной систем. Через двигательную активность ребенок познает мир, развивает такие психические процессы, как: мышление, внимание, воля, самостоятельность и др. Актуальной задачей, которую необходимо решить специалисту дошкольного учреждения является создание образовательно-развивающих элементов, которые могут способствовать формированию разнообразной деятельности, общения детей друг с другом, с окружающим миром и воспитателями. Этим критериям соответствуют занятия с подбором различных игр, элементов игр, эстафет, которые включают в себя различные двигательные действия, обогащающие познавательный потенциал ребенка, заставляющие его думать, тренировать свою нервную систему. «Ребенок постепенно перебегаёт от тренировки одного нерва к другому. В этом же, конечно, заключается и зачаток всестороннего воспитания органов чувств и движения» – считал И.М. Сеченов. Таким образом, занятия предполагают частую смену одних игр другими, сюжетные игры. Такие игры должны составляться совместно детскими психологами и воспитателями по физической культуре.

В начале занятия (5–8 минут) следует создать заинтересованность и эмоциональное настроение к занятию, подготовить организм к основной нагрузке. В эту часть занятия, как правило, проводятся несложные игры, которые удовлетворяют вышеизложенным требованиям. Например: лазание через препятствие, передача предметов различными способами. Немаловажен сюжет игры для охотного выполнения задания, использование приемов имитации и подражания, образных сравнений, что облегчает процесс запоминания, освоения упражнений, способствует развитию мышления, воображения, творческих способностей.

Основная часть (23–25 минут) занятия носит комплексный характер и направлена на развитие двигательных качеств и навыков, познавательной деятельности. Здесь применяются игры и эстафеты с развитием последовательно быстроты и ловкости, скоростно-силовых и силовых качеств, конец основной части отводится на упражнения, развивающие гибкость. Такое распределение нагрузки способствует постепенному и рациональному развитию организма соответственно функциональным возможностям организма ребенка.

Очень важным компонентом занятий с дошкольниками является музыка. Ритмичная, оптимистичная музыка вызывает положительные эмоции, облегчает выполнение задания, способствует формированию чувства ритма. Эмоциональная окраска заставляет детей проявлять максимальные усилия для достижения как личностной, так и командной победы.

В заключительной части (3–4 минуты) занятия задачами являются: постепенное снижение функциональной активности организма и переключение детей на последующую деятельность. Для достижения этих целей используются игры, включающие умеренные движения и исключающие противопоказанные статические положения. Происходит постепенное «остывание» детей, что помогает снизить состояние возбуждения, присущее предыдущим частям занятия.

В заключении хотелось бы отметить что период дошкольного возрасте несет в себе огромные возможности интеллектуального развития ребенка, и правильная и грамотно поставленная работа с дошкольниками может существенно повысить интеллектуальный потенциал целого народа, а такая сюжетная постановка занятий по физическому воспитанию способствует решению проблем взаимоотношения детей между собой, с окружающим их миром и со старшими – воспитателями.

Список литературы

1. Антонов А.А. Личностные аспекты развития быстроты у дошкольников // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2010. – Т. 16. – №3. – С. 207–209.
2. Антонов А.А. Личностно-ориентированная интеграция двигательной и познавательной деятельности дошкольников. – Шуя: Изд-во ШГПУ, 2009. – 220 с.
3. Антонов А.А. Современные тенденции дошкольного образования // Вестник Балтийского федерального университета. – 2010. – №11. – С. 22–27.
4. Антонов А.А. Методика применения элементов подвижных игр для развития познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста: Дис. ... канд. пед. наук / Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта. – СПб., 1997.
5. Правдов М.А. Интеграция двигательной и познавательной деятельности детей в дошкольном образовательном учреждении / М.А. Правдов, А.А. Антонов // Вестник Балтийского федерального университета. – 2010. – №5. – С. 108–114.
6. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта. Учеб. пособие для студентов высш. учебных заведений / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Академия, 2002. – 479 с.

Петренко Марина Александровна

канд. пед. наук, доцент

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

Бакай Виктория Александровна

студентка

Институт филологии, журналистики
и межкультурной коммуникации
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СЛОЖНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЕТЯМ ОТ 3 ДО 5 ЛЕТ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация: в данной статье представлены проблемы, с которыми сталкивается начинающий преподаватель иностранного языка при обучении детей от 3 до 5 лет. Авторы, анализируя деятельность преподавателей лингвистического центра, предлагают использовать этот успешный опыт для преодоления трудностей при работе с этой категорией детей.

Ключевые слова: методы обучения, игровая форма занятия, развитие детей.

«Для изучения языка гораздо важнее свободная любознательность, чем грозная необходимость», – считал Августин Аврелий и был совер-

шенно прав. Любознательность же, в самой яркой её форме, присуща малышам. Поэтому раннее изучение иностранных языков может быть очень продуктивно и полезно для развития личности ребёнка, особенно от трёх до пяти лет.

Раннее изучение иностранного языка способствует развитию у детей памяти, внимания, лингвистических навыков, делает их активным, мотивирует их интерес к языкам и их изучению, к творчеству, к нравственному росту и к знаниям. Поэтому все больше родителей отдадут своих детей изучать язык в раннем детстве. Психологи считают, что именно с 3-х лет ребёнку следует начать изучать иностранный язык, т. к. с этого возраста будет легко усваиваться получаемая им информация [4]. Однако, малыши – не взрослые люди, поэтому педагогу необходимо организовывать занятия иным образом, нежели в средней и старшей школе или для взрослых людей. Здесь возникают определенные трудности, решение которых является актуальным вопросом обучения иностранным языкам.

Опыт работы в лингвистическом центре в группе детей от 3 до 5 лет, поможет нам выявить ошибки педагогов при подготовке уроков. Основная ошибка педагога – это неправильный выбор метода обучения английскому языку. По мнению современных исследователей, существует 3 основных метода для успешной реализации обучения детей иностранному языку.

1. Первый метод – это метод погружения. Его рекомендовано применять с рождения. Здесь не предполагаются дополнительные материалы. Лишь занятие с ребёнком повседневными делами, при этом разговаривая с ним на иностранном языке, к примеру, на английском.

2. Второй метод базируется на подражании и повторении за учителем. Его применяют к детям с 3-х лет, начиная с заучивания слов, рифмовок, стишков, песенок и т. д. Он характеризуется минимальными объяснениями и наличием визуальных примеров.

3. Третий метод можно использовать лишь тогда, когда ребёнок готов воспринимать объяснения, основанные на понимании правил, их применении и языковой практике. Такой метод считается «взрослым» [1].

Начинающие преподаватели иностранных языков по работе с детьми от 3 до 5 лет выбирают привычный третий метод и сталкиваются с абсолютной безрезультативностью занятий. Однако, наблюдая за педагогами в лингвистическом центре, можно отметить, что они применяют первый и второй методы параллельно, при этом основным являлся второй, а первый используется в качестве сопутствующего. И именно такой подход к обучению иностранному языку характеризуется успешным освоением детьми материалов урока.

Еще одной серьезной проблемой преподавания иностранного языка детям от 3 до 5 лет является продолжительность занятия. Один урок не должен длиться более 35 минут и должен проводиться от 2 до 4 раз в неделю [1]. Необходимо отметить, что количество детей в одной группе не должно превышать 8 человек, т. к. педагог не сможет контролировать большее количество учеников.

При работе с маленькими детьми педагоги не уделяют много внимания фонетическому аспекту, что объясняется формированием произносительных навыков на родном языке у малышей [4]. Однако, фонетическое произношение самого преподавателя должно быть правильным, ведь для развития понимания у ребят иностранной речи именно педагог закладывает произносительные основы. Стоит также отметить, что дети возраста 3–5 лет произносят иностранную речь, копируя преподавателя. Соответ-

ственно, неправильное произношение преподавателя может негативно отразиться на будущем произношении детей, а т. к. фонетические основы закладываются именно в раннем возрасте, то исправить неправильное произношение ребенка будет практически невозможно позже.

Необходимо отметить, что выбор лексического материала при работе с детьми возраста 3–5 лет должен основываться на формировании активного словарного запаса (например, педагогами лингвистического центра использовались простейшие «базовые» слова английского языка) и пассивного вокабуляра (например, использование простых английских песенок, видеоматериалов, поговорок и чантов). Грамматике не уделяется много внимания, т. к. даже носители языка в возрасте 3–5 лет говорят с грамматическими ошибками. Таким образом, основное внимание педагога должно быть сосредоточено на усвоении лексики [4].

Проанализировав педагогическую деятельность преподавателей английского языка в лингвистическом центре, можно утверждать, что наиболее важная и сложная задача преподавателя – это заинтересовать ребенка, вовлечь его в процесс изучения языка.

Если ребенку интересно, он с радостью принимает участие в занятии, он повторяет за вами английские слова и песенки, и что главное – он запоминает материал [4]. Поэтому, чтобы мотивировать ребенка, содержание занятий должно сопровождаться наглядными примерами, такими как картинки, движения, жесты, мимика или различные вещественные объекты. При этом, чтобы ребенок не потерял интерес, объем материала не должен быть большим, но обязательно последовательным и постоянно повторяющимся во время занятия. Так, наблюдая за преподавателями центра, можно выявить следующую схему продуктивного занятия (схема 1).



Рис. 1. Схема 1

Однако, чтобы ребенок оставался заинтересованным и принимал активное участие на протяжении всего занятия, педагог должен использовать игровую форму обучения, т. к. в возрасте 3–5 лет дети лучше реагируют на проведение занятия в виде игры. Первая попытка организации занятий в форме игры принадлежит Ф. Фребелю. Он разработал систему игр, на базе которых реализовывалась воспитательная работа в детском саду. Идею о необходимости использования игровой формы при работе с маленькими детьми высказывал А.С. Макаренко. Научные доводы в пользу игры, формы организации обучения и воспитания детей представлены в работах А.П. Усовой. Согласно ее мнению, «благодаря игровой форме педагог контролирует происходящее, вникает в интересы играющих детей, умело ими направляет, держит их в постоянной активности» [2].

Игровая форма считается основополагающей в обучении иностранному языку малышей по разным причинам. Во-первых, играя, ребенок через повторение запоминает иностранную лексику. Во-вторых, он не утомляется и не теряет интерес, что также «подпитывает» в нем желание изучать язык. В-третьих, учитывая, что дети не могут держать произвольное внимание дольше 5 минут, игровая форма обучения – лучший способ удерживать их внимание, ведь произвольное внимание практически не ограничено, и помогает сосредотачиваться на важных и интересных для ребенка вещах [5].

Педагоги лингвистического центра создают игровую обстановку, придумывают ситуацию, используя методы прямого и опосредованного (через игрушки, движение, зарядку и т. д.) влияния. Они не только организуют игру и взаимодействие детей, но и сами принимают активное участие в ней, становясь примером для подражания.

Игровая форма обучения обладает разными преимуществами:

1. Легкая и интересная форма. Игра всегда увлекательна, понятна и ее участники обладают большой свободой действия и выбора.
2. Активизация участников. Игра задействует эмоциональные, умственные, физические и другие ресурсы.
3. Мотивация. Ребенок активно проявляет инициативу, настойчивость и креативность.
4. Легкая передача и усвоение знаний. Игра всегда добровольна, тем самым снижает психологические барьеры.
5. Многофункциональность. Через игру можно дать новую информацию, научить и воспитать, научить взаимодействию, раскрыть потенциал и др. [3].

Педагоги используют следующие игровые упражнения:

- угадывание (предметов, действий, картинок, цвета);
- рисование, подделка, раскрашивание;
- физкультминутка или ТРП (называние действий, выполнение действий и команд);
- игра на понимание и внимание (педагог называет слова, показывает картинку и дети повторяют хором те слова, которые имеются на картинке);
- повторение слов согласно принципу «снежного кома»;
- игра настольная с картинками;
- соревнование;
- общение детей в рамках тематики (представиться друг другу) [4].

Все перечисленные игровые упражнения весьма эффективны для обучения иностранному языку детей и успешно используются в лингвистическом центре.

Таким образом, тенденция раннего изучения детьми иностранного языка набирает свою популярность, что создает для педагога определенные трудности в процессе обучения малышей. Поэтому, для достижения успеха на начальном освоении иностранного языка у ребят от 3–5 лет, педагогу необходимо организовать занятие в форме игры. Только тогда он сможет получить ответную реакцию своих воспитанников и успешное освоение материала.

Список литературы

1. Власова Л. Обучение детей английскому: трудности первого шага // Развитие ребенка. – 2012. – С. 1–3.
2. Загребина Е.В. Игра как форма и метод обучения дошкольников: игра как педагогическая категория // Социальная сеть работников образования «Наша сеть». – 2012. – №1.
3. Мудрая С. Игровое обучение // Блог Ассоциации Репетиторов. – 2015. – №56.
4. Подшивалова С.А. Особенности обучения лексики английского языка детей дошкольного возраста [3–6 лет] // Социальная сеть работников образования «Наша сеть». – 2013. – №1.
5. Скоролупова О.А. Играем?.. Играем!!! Педагогическое руководство играми детей дошкольного возраста / О.А. Скоролупова, Л.В. Логинова. – М.: Скрипторий, 2006. – 110 с.
6. Цветкова М.А. Как привлечь внимание детей во время непосредственно образовательной деятельности // Учебно-методический кабинет. – 2014. – №15.

Становова Валентина Анатольевна
воспитатель

Рогачева Ольга Сергеевна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –
Д/С №99 «Капелька»
г. Тольятти, Самарская область

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ «ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ИСТОРИИ, ТРАДИЦИЯМ СВОЕГО РОДНОГО ГОРОДА»

Аннотация: как отмечают авторы данной статьи, дети дошкольного возраста плохо знают историю своего родного города и достопримечательности. Родители не уделяют должного внимания этому вопросу. Исследователями был разработан проект патриотического воспитания дошкольников, начиная с младшей группы, который реализуется через игру, экскурсии, конкурсы рисунков, фотоконкурсы, чтение художественной литературы и многое другое. В результате совместной деятельности воспитателя с семьей повысились интерес и любовь к своей малой родине – городу Тольятти.

Ключевые слова: малая родина, отчизна, патриотическое воспитание, традиции.

*Тольятти – мой город родной.
Город с широкой душой.
Улицы, парки – всё мне родное.
Никогда не смогу я расстаться с тобою!
Волга – матушка нас омывает.
Горы Жигулёвские меня восхищают.
Родные березы, родные поля.
Тольятти – Родина моя!*

Д. Аитова

Одной из приоритетных задач государственной программы патриотического воспитания граждан РФ на 2016–2020 гг. является воспитание любви и уважения к своей малой родине. Так, В.А. Сухомлинский, отмечал, что «Как у маленького деревца, еле поднявшегося над землей, заботливый садовник укрепляет корень, от мощности которого зависит жизнь растения на протяжении нескольких десятилетий, так учитель должен заботиться о воспитании у своих детей чувства безграничной любви к Родине».

В выстраиваемой нами системе работы по приобщению детей дошкольного возраста к истории и традициям своего родного города мы опирались на следующие особенности развития дошкольников. Всем известно, что дошкольный возраст является самым важным периодом в становлении личности ребенка. Первой малой родиной для ребенка – дошкольника является его семья, его близкие люди – мама, папа, бабушки и дедушки. В этом мире («Родной дом») ребенок учится любить и уважать

семейные ценности. Первые друзья, детский сад куда ходит малыш, детская площадка, улица, на которой он живет – это как раз всё входит в представления ребенка о малой родине – Родном доме.

Постепенно представления о малой родине у ребенка – дошкольника расширяются. В дальнейшем в него входят его родной город, родная природа края. Затем ребенок узнает об Отчизне, о многонациональности родного края.

Данный проект был разработан и реализован на базе детского сада №99 «Капелька» АНО ДО «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти с целью приобщения к истории и традициям своего родного города.

Мы знаем, в дошкольном возрасте очень важно воспитывать патриотические чувства, так как дети в этом возрасте очень отзывчивы, хорошо воспринимают информацию, умеют сочувствовать и переживать. В этом возрасте возникают большие возможности для систематического и последовательного нравственного воспитания детей. Именно возрастной отрезок от 3–7 лет является наиболее благоприятным для эмоционально – психологического воздействия на ребенка, так как его память долговременна, и все яркие образы остаются с ним на всю жизнь, что является очень важным в воспитании патриотизма. Планируя работу по воспитанию патриотических чувств к малой родине, мы учитывали ведущую деятельность этого возрастного периода – игру! Так же нами была взята на заметку успешность нравственного воспитания через предметную деятельность, общение, труд.

Изучив литературу по данному направлению, мы поставили перед собой следующие задачи:

1. Формировать представления детей о достопримечательностях, истории и великих людях своего родного города.
2. Формировать умение ориентироваться в культурном и природном окружении своего родного города.
3. Развивать эмоциональное отношение к своей семье, своему городу, своей стране.
4. Развивать бережное отношение к достопримечательностям города.
5. Воспитывать чувство гордости за родное отечество, сопричастности к его истории.
6. Воспитывать дружеские взаимоотношения между людьми.

Ожидаемые результаты:

1. Получение новых систематизированных знаний о своей малой родине – Тольятти через разные виды детской деятельности.
2. Развитие у дошкольников чувства сопричастности к истории родного города.
3. Сплочение детей и родителей в обогащении знаний про свою малую родину.

В соответствии с требованиями ФГОС в ходе реализации проекта использовались следующие принципы:

- развивающий характер представленного образовательного материала реализуемый через деятельность каждого ребенка в зоне его ближайшего развития;
- единство воспитательных, развивающих и обучающих задач;
- интегративный подход в реализации задач различных образовательных областей;
- выборочные форм работы с детьми адекватных возрасту;
- взаимодействие с семьей ребенка.

Проект реализовывался на протяжении трех месяцев.

На *подготовительном этапе* нам было важно заинтересовать родителей в важности воспитания нравственных чувств и любви к малой родине у дошкольников. Для этого мы использовали беседы как групповые, так и индивидуальные («Тольятти – город мой родной!», «Интересные места нашего города»), различные формы наглядной агитации (газета «Мой любимый город»), анкетирование, размещали объявления о предстоящих выставках и экскурсиях в нашем городе, на сайте своей группы, который сами создали.

В ходе *практического этапа* в работе с детьми использовали все виды детской деятельности: игровую, коммуникативную, трудовую, двигательную, познавательно-исследовательскую, музыкально-художественную, восприятие художественной литературы и продуктивную, которые использовали как и в совместной деятельности педагога с детьми, так и в самостоятельной деятельности дошкольников.

В ходе совместной деятельности с детьми и родителями мы использовали разнообразные формы взаимодействия, такие как беседы, просмотр видеofilмов про родной город, рассматривание иллюстраций о городе, изготовление сувениров и поделок, целевые прогулки и экскурсии, чтение художественной литературы.

Особое место в нашей работе заняли развивающие игры, разного уровня сложности, такие как «Что перепутал художник», «В прошлое предметов», «Собери целое из частей», «Узнай по описанию», «Мой город», «Профессии моих родителей» и многие другие, а также сюжетно – ролевые игры, такие как «Семья», «Магазин», «Больница», «Прогулка в парке» и т. д.

На *обобщающе – результативном* этапе было выявлено следующее: обогащение, расширение и систематизация знаний о малой родине у дошкольников. У детей повысилась познавательная активность, возросло чувство гордости за свой город. Дети стали бережнее относиться к своей родной природе.

Дети и родители стали сплоченнее, доброжелательнее друг к другу, становясь единым целым.

По нашему мнению, проект дал толчок в расширении и систематизации знаний о малой родине, позволив объединить в себе три звена воспитательного процесса, явился точкой отсчета в воспитании патриотических чувств у дошкольников в дальнейшем.

Список литературы

1. Народная энциклопедия городов и регионов России «Мой город». – М., 1999. – 395 с.
2. Рубаненко Б.Р. Новый Тольятти / Б.Р. Рубаненко, А.С. Образцов, М.К. Савельев. – М.: Знание, 1971. – 64 с.
3. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М.: Политическая литература, 1982. – 270 с.

Теплинская Кристина Анатольевна

старший воспитатель
МБДОУ Д/С №26 «Журавушка»
г. Геленджик, Краснодарский край

Попова Анна Анатольевна

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

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ НА САМООЦЕНКУ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: как отмечают авторы, самооценка в младшем школьном возрасте носит еще неустойчивый характер, и поэтому ее перестройка из повышенной или пониженной в адекватную может происходить не слишком болезненно, если педагог вовремя обратит на это внимание. Становясь самостоятельной и устойчивой, самооценка начинает выполнять функцию мотива деятельности младшего школьника. В данном исследовании использовался метод тестирования. Изучив результаты, можно сделать вывод, что в младшем школьном возрасте наблюдается первоначально влияние успешности обучения на самооценку, а затем самооценка влияет на успешность обучения.

Ключевые слова: самооценка, адекватная самооценка, неадекватная самооценка.

Самооценка – отношение человека к своим способностям, возможностям, личностным качествам, а также к внешнему облику.

Выделяют виды самооценки: Адекватная самооценка – та, что соответствует реальности, неадекватная самооценка – когда человек себя неправильно оценивает.

Неадекватная, в свою очередь, может быть завышенной – для нее характерна переоценка человеком своих достоинств и заниженной которая проявляется через умаление своих предпочтений или (и) преувеличения недостатков

Самооценка, высокая или низкая, порождает определенное эмоциональное самочувствие, вызывает уверенность в себе или неверие в свои силы, чувство тревожности, переживание превосходства над другими, состояние грусти, иногда зависти. Самооценка бывает не только высокой или низкой, но и адекватной (отвечающей истинному положению дел) или неадекватной. В ходе решения различных жизненных задач (учебных, бытовых, игровых), под влиянием достижений и неудач в выполняемой деятельности у школьника может возникнуть неадекватная самооценка – повышенная или пониженная. Она вызывает не только определенную эмоциональную реакцию, но часто и длительное отрицательно окрашенное эмоциональное самочувствие.

Самооценка опосредует отношение ребенка к самому себе, интегрирует опыт его деятельности, общение с другими людьми. Эта важнейшая личностная инстанция, позволяющая контролировать собственную деятельность с точки зрения нормативных критериев, строить свое целостное поведение в соответствии с социальными нормами.

Самооценка ребенка обнаруживается не только в том, как он оценивает себя, но и в том, как он относится к достижениям других. Из наблюдений известно, что дети с повышенной самооценкой не обязательно расхваливают себя, но зато они охотно бракуют все, что делают другие. Ученики с пониженной самооценкой, напротив, склонны переоценивать достижения товарищей.

Дети, которые не критичны к себе, часто очень критичны к другим. Если маленькому школьнику (первокласснику, второкласснику), который обычно получает хорошие отметки и высоко оценивает себя, дать на оценку его собственную работу и такую же по качеству работу, выполненную другим, то себе он поставит 4 или 5, а в работе другого найдет массу недостатков. Ребенок не рождается на свет с каким-то отношением к себе. Как и все другие особенности личности, его самооценка складывается в процессе воспитания, в котором основная роль принадлежит семье и школе.

Дети с высокой самооценкой отличаются активностью, стремлением к достижению успеха как в учении и общественной работе, так и в играх. В любой деятельности они стремятся быть максимально самостоятельными. В общении с малознакомыми людьми они рассчитывают на то, что будут хорошо приняты, не проявляют тревожности, застенчивости. В общем, это дети, о которых можно сказать, что они оптимисты. Причем их оптимизм и уверенность в себе основываются на правильной оценке своих возможностей и способностей.

Совсем по-иному ведут себя дети с низкой самооценкой. Их основной особенностью является неуверенность в себе. Во всех своих начинаниях и делах они ожидают только неуспеха. Поэтому они боятся учителей и любым путем стремятся к тому, чтобы быть ими незамеченными. Очень застенчивые, ранимые, робкие, они в дискуссиях на уроках, в общественной жизни остаются в тени, предпочитая слушать других, чем самим включаться в обсуждение.

Обнаружилось, что нет никакой связи между самооценкой ребенка и материальной обеспеченностью семьи. Зато прочность семьи оказалась очень важным фактором; в распавшихся семьях чаще встречались дети с пониженной самооценкой.

Не выявилось связи между самооценкой ребенка и количеством времени, которое родители проводят вместе с ним. Главное – не сколько, а как общаются родители с ребенком. Важно бережное, уважительное отношение родителей к личности ребенка, их интерес к жизни сына или дочери, понимание характера, вкусов, знание друзей. В семьях, где воспитывались дети с высокой самооценкой, родители, как правило, привлекали детей к обсуждению различных семейных проблем и планов. К мнению ребенка прислушивались и относились к нему уважительно и тогда, когда оно расходилось с родительским. Большое внимание к личности ребенка сочетается в этих семьях с требованием соблюдать нормы поведения. Однако дисциплину в этих семьях нельзя назвать суровой. Ребенка неохотно хвалят за все хорошее, не бьют и не прибегают к другим наказаниям.

Совсем другая картина открылась в семьях, где жило большинство детей с пониженной самооценкой. Родители этих учеников не смогли сколько-нибудь содержательно охарактеризовать своего ребенка. Эти родители включаются в жизнь своих детей только тогда, когда они создают для них определенные трудности; чаще всего толчком к вмешательству служит вызов родителей в школу. В таких семьях отсутствует система

правил, норм регламентирующих жизнь семьи в целом и ребенка в частности. Если судить по внешним признакам, то родители здесь выглядят более «разрешающими». Однако, свобода, которая предоставляется ребенку, – это, по существу, бесконтрольность, следствие равнодушия не только к ребенку, но часто родителей друг к другу.

Самооценка, которая складывается у ребенка в семье существенно скажется на установке, с которой он приходит в школу.

Знать самооценку человека очень важно для установления отношений с ним, для нормального общения, в которое люди, как социальные существа, неизбежно включаются. Особенно важно учитывать самооценку ребенка. Как и все в нем, она еще только формируется и поэтому в большей мере, чем у взрослого, поддается воздействию, изменению.

С поступлением в школу в жизни ребенка начинается новая полоса; ведущей формой его деятельности становится учебная деятельность с ее особым режимом, особыми требованиями к его нервно-психической организации и личностным качествам. Результаты этой деятельности оцениваются особыми баллами. Первый вопрос, который обычно задают ребенку школьного возраста: «Как ты учишься, какой ты ученик – отличник, хороший, средний или плохой?». Теперь уже именно это определяет его лицо и место среди других людей. Успехи или неудачи в учении, оценка учителем результатов его учебного труда начинают определять и отношение ребенка к самому себе, т.е. его самооценку.

Оценивая знания, учитель одновременно оценивает личность, ее возможности и место среди других. Именно так воспринимаются оценки детьми. Ориентируюсь на оценки учителя, дети сами ранжируют себя и своих товарищей как отличников, средних, слабых, старательных или нестарательных и т. д. Можно выделить 3 группы детей по степени сформированности у них представлений о себе. В учебной деятельности эти дети больше ориентируются на знания о себе, чем на оценку взрослых и быстро приобретают навыки самоконтроля. 2-ая группа учащихся характеризуется тем, что представления ее членов о себе неадекватны и неустойчивы. У них нет достаточного умения выделять существенные качества у себя, анализировать свои поступки. Лишь в некоторых ситуациях дети этой группы могут оценивать себя адекватно. Такие дети требуют особого руководства по формированию навыков самоконтроля. Для детей 3-й группы характерно то, что их представления о себе содержат характеристики, данные им другими, особенно взрослыми. У них нет стремления заглянуть в свой внутренний мир, их представление о себе неустойчиво, самооценка неадекватная. Недостаточные знания самих себя приводят этих детей к неумению ориентироваться в учебной деятельности на свои объективные возможности и силы.

Таким образом, можно сделать некоторые выводы:

Самооценка в младшем школьном возрасте носит еще неустойчивый характер, и поэтому ее перестройка из повышенной или пониженной в адекватную может происходить не слишком болезненно, если педагог вовремя обратит на это внимание. Становясь самостоятельной и устойчивой, самооценка начинает выполнять функцию мотива деятельности младшего школьника.

В младшем школьном возрасте наблюдается первоначально влияние успешности обучения на самооценку, а затем самооценка влияет на успешность обучения.

Изучением развития самооценки у детей в младшем школьном возрасте так же занимались многие современные исследователи, такие как: Л.И. Божович, Л.В. Бороздина, А.В. Захарова, И.И. Чеснокова.

Младший школьный возраст начинается с поступления ребенка в школу и вносит в его жизнь существенные изменения. Перед ребенком встают новые задачи и проблемы, которые он вынужден решать. Ребенок сталкивается с новым коллективом, с учителями, а так же с необходимостью адаптироваться к новым условиям, при этом ведущей деятельностью становится учебная. Такие резкие изменения могут стать стрессовыми для ребенка. Результаты его деятельности теперь оцениваются особыми баллами, на ребенка накладывается ответственность за его успеваемость. Оценка учителей и сверстников приобретает важное значение, влияющее на самооценку ребенка.

Экспериментальное исследование по изучению влияния самооценки на успешность обучения в младшем школьном возрасте проводилось на базе СОШ №8 г. Новокубанска. Испытуемыми стали 10 учеников в возрасте от 8 до 9 (4 класс) лет. Тестирование испытуемых проводилось при помощи методик «Лесенка», методика «Какой Я?», методика А.И. Липкиной «Три оценки». В ходе работы учащиеся принимали активное участие тем самым, проявляя, свои способности.

На протяжении младшего школьного возраста наблюдается динамика развития самооценки, первоначально успешность обучения влияет на самооценку, а затем самооценка влияет на успешность обучения. Именно поэтому наша экспериментальная группа – 4 класс: ученики получили опыт оценивания в учебной деятельности и их самооценка уже стала достаточно устойчива.

В заключении хотелось бы отметить, что рассматривая данную тему мы выяснили, что самооценка в младшем школьном возрасте носит еще неустойчивый характер, и поэтому ее перестройка из повышенной или пониженной в адекватную может происходить не слишком болезненно, если педагог вовремя обратит на это внимание. Становясь самостоятельной и устойчивой, самооценка начинает выполнять функцию мотива деятельности младшего школьника.

В младшем школьном возрасте наблюдается первоначально влияние успешности обучения на самооценку, а затем самооценка влияет на успешность обучения.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Психология социального познания: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2000.
2. Ананьев Б.Г. Проблемы возрастной психологии. – М.: ДиректМедиаПабблишинг, 2008.
3. Аркушенко А. Психология развития и возрастная психология / А. Аркушенко, О. Ларина. – М.: Эксмо, 2008.
4. Аспер К. Внутренний ребенок и самооценка. – М.: Добросвет, 2008.
5. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей. – М.: Астрель, 2008.
6. Букин А. Родительская школа. – М.: АСТ, 2007.
7. Варшава Б.Е. Психологический словарь. – М.: Академия, 2008.
8. Вахтёрв В. О новой педагогике. – М.: Карапуз, 2008.
9. Волков Б.С. Младший школьник. Как помочь ему учиться. – М.: Академический проект, 2005.
10. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: АСТ, 2008.
11. Предметный портфолио как средство развития самооценки младшего школьника [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.2vg.ru/pedagogika/predmetnyj_portfolio_kak_sredstvo_i2.html

Чувасова Юлия Ринатовна

студентка

Багадаева Ольга Юрьевна

старший преподаватель

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в данной статье авторами анализируются теоретические основы сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста. Как отмечают исследователи, сюжетно-ролевая игра способствует усвоению важнейших социальных ролей, а также выработке навыков формального и неформального общения.*

***Ключевые слова:** игра, сюжетно-ролевая игра, роль, игровые особенности, игровое поведение, игровая деятельность.*

Игра наряду с трудом и учением – один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования. По определению Г.К. Селевко – игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Игра – подлинная социальная практика ребенка, его реальная жизнь в обществе сверстников, поэтому столь актуальной для дошкольной педагогики является проблема использования игры в целях всестороннего воспитания, и в первую очередь формирования нравственной стороны личности. В настоящее время перед дошкольными специалистами стоит задача дальнейшего изучения игры как формы организации жизни и деятельности детей.

Важной особенностью игры как формы жизни детей является ее проникновение в различные виды деятельности: труд и игра, учебная деятельность и игра, повседневная бытовая деятельность и игра.

В человеческой практике игровая деятельность выполняет такие функции, как:

- развлекательную (это основная функция игры – развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);
- коммуникативную: освоение диалектики общения;
- самореализации в игре как полигоне человеческой практики;
- игротерапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;
- функцию коррекции: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;
- межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;
- социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

Таким образом, игра является той формой организации жизнедеятельности дошкольника, в условиях которой педагог может, применяя различные методы, формировать личность ребенка, ее общественную направленность.

Л.С. Выготский называет первым парадоксом игры то, что ребенок оперирует оторванными значениями, но в реальной ситуации. Второй парадокс – то, что ребенок действует так, как ему больше хочется. Но в то же время, он научается действовать по правилам.

По утверждению К.Д. Ушинского, в игре ребенок «живет» и следы этой жизни глубоко остаются в нем, чем следы действительной жизни. В игре ребенок учиться подчинять свое поведение правилам игры, познает правила общения с людьми, развивает свои умственные способности и познавательные интересы, которые особенно важны для успешного обучения в школе. Игра для ребенка – это серьезное занятие.

Сюжетно-ролевые игры являются наиболее характерными играми дошкольников и занимают значительное место в их жизни. Отличительной особенностью сюжетно-ролевой игры является то, что ее создают сами дети, а их игровая деятельность носит ясно выраженный самостоятельный и творческий характер.

Сюжетно-ролевая игра – это тот вид деятельности детей, в процессе которой они в условных ситуациях воспроизводят ту или иную сферу деятельности и общения взрослых с целью усвоения важнейших социальных ролей и выработки навыков формального и неформального общения.

Психолог А.В. Запорожец замечает: «Сюжетно-ролевая игра, как и сказка, учит ребенка проникаться мыслями и чувствами изображаемых людей, выходя за круг обыденных впечатлений в более широкий мир человеческих стремлений и героических поступков».

Д.Б. Эльконин подчеркивал, что игра – это сложное психологическое явление, которое дает эффект общего психического развития. Согласно концепции детской игры Д.Б. Эльконина, ролевая игра является выражением возрастающей связи ребенка с обществом, характерной для дошкольного возраста. В ней выражается такое стремление ребенка к участию в жизни взрослых, которое не может быть реализовано непосредственно, в силу сложности орудий труда и их недоступности для ребенка.

Самостоятельность детей в сюжетно-ролевой игре – одна из ее характерных черт. Дети сами выбирают тему игры, определяют линии ее развития, решают, как станут раскрывать роли, где развернут игру, и т. п. Каждый ребенок свободен в выборе средств воплощения образа. Такая свобода в реализации замысла игры и полет фантазии позволяют дошкольнику самостоятельно включаться в те сферы человеческой деятельности, которые в реальной жизни еще долго будут ему недоступны. Но самое главное – в игре ребенок воплощает свой взгляд, свои представления, свое отношение к тому событию, которое разыгрывает.

Важным отличием сюжетно-ролевой игры является наличие в ней воображаемой ситуации складывается из сюжета, содержания и ролей.

Сюжет игры – это та сфера действительности, которая воспроизводится детьми. Он представляет собой отражение ребенком определенных действий, событий, взаимоотношений из жизни и деятельности окружающих. При этом его игровые действия – одно из основных средств реализации сюжета.

Роль является основным стержнем сюжетно-ролевой игры. Наличие роли в игре означает, что в своем сознании ребенок отождествляет себя с тем или иным человеком и действует в игре от его имени. Ребенок соответствующим образом использует те или иные предметы, вступает в разнообразные отношения с другими играющими.

В сюжете дети используют два вида действий: оперативные и изобразительные – «как будто».

Отличительной особенностью игровой воображаемой ситуации является то, что ребенок начинает действовать в мысленной, а не видимой ситуации: действие определяется мыслью, а не вещью.

Дети сами выбирают игру, сами организуют ее. Но и в то же время ни в какой другой деятельности нет таких строгих правил, такой обусловленности поведения, как здесь. Л.С Выготский говорит о том, что в каждой игре, где есть вымышленная ситуация, есть правило, которые вытекают из этой мнимой ситуации. Роль, которую играет ребенок, будет всегда протекать по правилам. Верно и обратное, что всякая игра с правилами содержит в себе мнимую ситуацию. В игре ребенок начинает чувствовать себя членом коллектива, справедливо оценивать действия и поступки своих друзей и свои собственные.

Наряду с игрушками в игру включаются разнообразные вещи, при этом им придается воображаемое, игровое значение.

Виды сюжетно-ролевых игр по Н.В. Краснощековой:

- игры на бытовые сюжеты: в «дом», «семью», «праздники», «дни рождения»;

- игры на производственные и общественные темы, в которых отражается труд людей;

- игры на героико-патриотические темы, отражающие героические подвиги нашего народа (герои войны, космические полеты и т. д.);

- игры на темы литературных произведений, кино, теле – и аудиопередач. В этих играх ребята отражают целые эпизоды из литературных произведений, подражая действиям героев, усваивая их поведение;

- «режиссерские» игры, в которых ребенок заставляет говорить, выполнять разнообразные действия кукол. Действует он при этом в двух планах – и за куклу и за себя, направляя все действия.

Наиболее общий мотив сюжетно-ролевой игры – стремление ребенка к совместной социальной жизни со взрослыми. «Ребенок хочет действовать как взрослый, он весь во власти этого желания. Именно под влиянием этого сначала при помощи подсказки взрослого (воспитателя, родителей), он начинает действовать, как будто бы он взрослый. Аффект этот настолько силен, что достаточно небольшого намека – и ребенок с радостью превращается, конечно, чисто эмоционально, во взрослого. Именно напряженностью этого аффекта объясняется то, с какой легкостью принимают на себя дети роли взрослых. Это стремление сталкивается, с одной стороны, с неподготовленностью ребенка к его осуществлению, с другой – с растущей самостоятельностью детей. Это противоречие разрешается в сюжетно-ролевой игре: в ней ребенок, принимая на себя роль взрослого, может воспроизводить его жизнь, деятельность и отношения.

Д.Б. Эльконин, рассмотрев структуру сюжетно-ролевой игры, показал, что центральным компонентом ее выступает роль – соответствующий принятым в обществе нормам, правилам способ поведения людей в различных ситуациях.

А.В. Запорожец писал: «Особое значение имеют психические изменения, происходящие в игре, которые заключаются не в переходе отдельных действий из материального в идеальный, умственный план, а в формировании у ребенка на основе внешней игровой деятельности самого этого умственного плана, в развитии способности создавать системы обобщенных, типичных образов окружающих предметов и явлений и затем совершать различные их мысленные преобразования, подобные тем, которые совершались реально с материальными объектами».

В сюжетно-ролевой игре между детьми складываются ролевые и реальные отношения. Первые определяют выбор и распределение ролей, проявляются в разнообразных репликах, замечаниях, требованиях,

которые регулируют ход игры. Распределение ролей – важный момент в возникновении игры. Нередко ребенок-лидер навязывает товарищам неинтересные роли, а сам берет на себя самую привлекательную, не считаясь с желаниями других. Если детям не удается договориться о распределении ролей, то игра распадается или кто-то из ребят выходит из нее. В выборе партнеров для совместных игр дошкольники опираются на свои симпатии, выделяют ценимые в сверстнике нравственные качества, игровые умения. Немаловажное значение имеет наличие у сверстника привлекательных игровых предметов. Реальные отношения в сюжетно-ролевой игре имеют место и тогда, когда ребенок как бы временно выходит из роли и дает другому указания, касающиеся дальнейшего хода игры, соблюдения правил.

Второй вид отношений, возникающих в игре, составляют реальные отношения. Реальные отношения нередко противоречат игровым. Чем старше ребенок, тем чаще конфликт между ролевыми и реальными отношениями разрешается в пользу последних. Реальные отношения в игре не менее важны, чем ролевые. Нарастающая с возрастом потребность играть совместно со сверстниками ставит ребенка перед необходимостью выбрать сюжет, распределить роли, проконтролировать ролевое поведение партнера, что приводит к развитию коммуникативных умений и навыков.

Основными особенностями сюжетно-ролевой игры являются:

1. Соблюдение правил. Правила регламентируют действия ребенка и воспитателя и говорят, что иногда надо делать то, чего совсем не хочется. Осваивая в игре правила ролевого поведения, ребенок осваивает и моральные нормы, заключенные в роли.

2. Социальный мотив игр. Социальный мотив закладывается в сюжетно-ролевой игре. Игра – это возможность для ребенка оказаться в мире взрослых, самому разобраться в системе взрослых отношений.

3. В сюжетно-ролевой игре идет эмоциональное развитие. Игра ребенка очень богата эмоциями, часто такими, которые в жизни ему еще не доступны. А.Н. Леонтьев считает, что в самой глубине генезиса игры, в самых ее истоках имеются эмоциональные основания. Л.С. Выготский отмечал, что, хотя ребенок создает в ходе ролевой игры воображаемые ситуации, чувства, которые он при этом испытывает, самые настоящие. С усложнением игры и игрового замысла чувства детей становятся более осознанными и сложными. Игра и выявляет переживания ребенка, и формирует его чувства.

4. В ходе сюжетно-ролевой игры происходит развитие интеллекта дошкольника. Развитие замысла в сюжетно-ролевой игре связано с общим умственным развитием ребенка, с формированием его интересов. Вследствие чего и замыслы игр становятся более стойкими, иногда на длительное время овладевают их воображением. Появление длительной перспективы игры говорит о новом, более высоком этапе развития игрового творчества.

5. В сюжетно-ролевой игре развивается воображение и творчество. Плановость, согласованность действий в длительных сюжетно-ролевых играх сочетается с импровизацией. Для осуществления замысла в сюжетно-ролевой игре ребенку необходимы игрушки и разные предметы, которые помогают ему действовать в соответствии взятой на себя ролью. Если под рукой нужных игрушек нет, то дети заменяют один предмет другим, наделяя его воображаемыми признаками. Эта способность видеть в предмете несуществующие качества составляет одну из характерных особенностей детства. Чем дети старше и более развиты, тем требовательнее они относятся к предметам игры, тем больше сходства ищут с действительностью. В игре умственная активность детей всегда связана с работой воображения: нужно найти себе роль, представить себе, как действует че-

ловека, которому хочется подражать, что он говорит. Воображение проявляется и развивается также в поиске средств для выполнения задуманного. Так в игре развиваются творческие способности.

6. Развитие речи. Слово помогает ребенку вывить свои мысли и чувства, понять переживания партнеров, согласовать с ними свои действия. Развитие целенаправленности, способности комбинирования связано с развитием речи, со все возрастающей способностью облекать в слова свои замыслы. Между речью и игрой существует двусторонняя связь. С одной стороны, речь развивается и активизируется в игре, а с другой – сама игра развивается под влиянием развития речи. Ребенок словом обозначает свои действия, и этим самым осмысливает их; словом он пользуется и чтобы дополнить действия, выразить свои мысли и чувства. В старшем дошкольном возрасте иногда целые эпизоды игры создаются с помощью слова.

Этапы развития сюжетно-ролевой игры:

Первый этап. Основным содержанием игры являются действия с предметами. Они осуществляются в определенной последовательности, хотя эта последовательность часто нарушается. Цепочка действий носит сюжетный характер. Основные сюжеты – бытовые. Действия детей однообразны и часто повторяются. Роли не обозначены. По форме это игра рядом или одиночная игра. Дети охотно играют со взрослым. Самостоятельная игра кратковременна.

Второй этап. Основное содержание игры – действия с предметом. Эти действия разворачиваются более полно и последовательно в соответствии с ролью, которая уже обозначается словом. Последовательность действий становится правилом. Возникает первое взаимодействие между участниками на основе использования общей игрушки (или направленности действия). Объединения кратковременны. Основные сюжеты – бытовые. Одна и та же игра может многократно повторяться. Игрушки заранее не подбираются, но дети чаще используют одни и те же – любимые. В игре уже могут объединяться 2–3 человека.

Третий этап. Основное содержание игры – также действия с предметами. Роли четко обозначены и распределяются до начала игры. Игрушки и предметы подбираются (чаще всего по ходу игры) в соответствии с ролью. Логика, характер действий и их направленность определяются ролью. Это становится основным правилом. Игра чаще протекает как совместная, хотя взаимодействие перемежается с параллельными действиями партнеров, не связанных друг с другом, не соотношенных с ролью. Продолжительность игры увеличивается.

Четвертый этап. Основное содержание игры – отражение отношений и взаимодействий взрослых друг с другом. Тематика игр может быть разнообразной. Игры носят совместный, коллективный характер. Объединения устойчивы. Они строятся или на интересе детей к одним и тем же играм, или на основе личных симпатий и привязанностей. Игры одного содержания не только длительно повторяются, но и развиваются, обогащаются, существуют долгое время. В игре на этом этапе четко выделяется подготовительная работа: распределение ролей, отбор игрового материала, а иногда и его изготовление (игрушек-самоделок). Требования соответствия жизненной логике распространяется не только на действия, но и на все поступки и ролевое поведение участников.

В сюжетно-ролевых играх складываются благоприятные условия для формирования взаимоотношений детей. Исследования, проведенные А.П. Усовой и ее учениками, выявили следующие уровни (этапы) становления таких взаимоотношений на протяжении дошкольного детства:

1. Уровень неорганизованного поведения, которое ведет к разрушению игр других детей (ребенок отнимает игрушки, ломает постройки, мешает играющим детям).

2. Уровень одиночных игр. Он характерен тем, что ребенок не вступает во взаимодействие с другими детьми, но и не мешает им играть.

3. Уровень игр рядом проявляется в том, что двое-трое детей могут играть за одним столом, на ковре, в кукольном уголке, но каждый действует в соответствии со своей игровой целью, реализуя свой замысел. На этом уровне создаются условия для естественного объединения играющих.

4. Уровень кратковременного общения, взаимодействия характеризуется тем, что ребенок на какое-то время подчиняет свои действия общему замыслу и образует их с действиями других. Новый этап игры отличается появлением замысла и стремлением детей подобрать соответствующие игрушки, предметы.

5. Уровень длительного общения-взаимодействия на основе интереса к содержанию игры, к тем действиям, которых она требует. Ребенок, находящийся на этом уровне, обладает начальными формами ответственного отношения к своей роли в общей игре. Он начинает оценивать качество и результат своих личных действий и действий сверстников с точки зрения задач совместной игры.

6. Уровень постоянного взаимодействия на основе общих интересов, избирательных симпатий. Дети, объединенные дружескими интересами, способны уступать друг другу в выборе сюжета, распределении ролей, согласовывать свои действия.

Список литературы

1. Венгер Л.А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста: Сб. научных трудов. – М., 1978. – С. 127.
2. Короткова Н.А. Сюжетно-ролевая игра старших дошкольников // Ребёнок в детском саду. – 2006. – №2. – С. 84–87.
3. Кудрявцев В. Ребенок – дошкольник: к диагностике творческих способностей // Дошк. воспитание. – 1995. – №9.
4. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – 2-е изд. – М., 2002.
5. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре / Под ред. Т. А. Марковой. – М., 1982. – С. 145.
6. Михайленко Н.Я. Взаимодействие взрослых / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова.
7. Психология и педагогика игры дошкольника / Под ред. А.В. Запорожца, А.П. Усовой. – М., 1996.
8. Смирнова Е.И. Современный дошкольник: особенности игровой деятельности // Дошкольное воспитание. – 2002. – №4. – С. 70–74.
9. Усова А.П. К вопросу о характеристике творческих игр детей и правилах руководства ими // Ученые записки ЛГПИ им. Герцена. – Л., 1997. – Т. 56.
10. Флегонтова Н.П. Проблема педагогического руководства игрой детей // Игра в педагогическом процессе образовательных учреждений: Материалы научно-практической конференции преподавателей и студентов учебных педагогических заведений / Под ред. Т.А. Куликовой. – М., 2000.
11. Эльконин Д.Б. Игра и психическое развитие ребенка – дошкольника // Труды всероссийской конференции по дошкольному воспитанию. – М., 1999.
12. Влияние сюжетно-ролевой игры на развитие воображения старших дошкольников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://knowledge.allbest.ru/psychology/3c0b65635a3bc78a4d43b89521216d27_1.html

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Афельд Вячеслав Эдуардович
учитель информатики и математики
БОУ «Тарская СОШ №5»
г. Тара, Омская область

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: как отмечает автор данной статьи, использование метода проектов позволяет не только стимулировать интерес обучающихся к определённым проблемам, предполагающим владение некоторой суммой знаний, но и формировать социальную компетентность.

Ключевые слова: метод проектов, социальная компетентность, ФГОС, исследовательская деятельность.

Современное общество ставит задачу подготовки выпускников, способных ориентироваться в меняющихся жизненных ситуациях, способных самостоятельно, критически мыслить, видеть возникающие проблемы и искать пути их рационального решения. Хотя метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике, он очень современен, как один из лучших методических приёмов не только для активизации деятельности обучающегося, но также и как средство социализации.

Рассматривая метод проектов как средство социализации, можно говорить о сущности социализации как процесса и результата присвоения обучающимися социального опыта по мере его психологического, интеллектуального и личностного развития, то есть преобразование под влиянием обучения и воспитания его психических функций, присвоение социально-нравственных ценностей, норм и правил поведения, формирования мировоззрения. Социальный опыт – это результат действий школьника и его активного взаимодействия с окружающим миром.

Для эффективной работы определены показатели социальной компетентности школьников: сотрудничество, работа в команде; коммуникативные навыки; способность принимать собственные решения; способность делать осознанный выбор; стремление к осознанию собственных потребностей и целей; социальная целостность, умение определить личностную роль в обществе; наличие опыта выполнения разнообразных социальных ролей; развитие личностных качеств, саморегулирование.

Для формирования социальной компетентности обучающихся с использованием метода проектов выделил следующие направления работы.

1. Организация групповой работы на уроках и во внеурочной практике. Совместная деятельность вырабатывает необходимые навыки социального взаимодействия, умения подчиняться коллективной дисциплине, но в то же время отстаивать свои права, точку зрения, соотносить личные интересы с общественными.

2. Преподавание с использованием коллективных способов обучения. Применение уроков-экскурсий, конференций, реализация метода проектов способствуют расширению системы знаний ребёнка о социальной действительности и о себе, сценариев поведения в типичных социальных ситуациях, позволяющих быстро и адекватно адаптироваться разных условиях.

3. Опора на индивидуальные особенности школьников.

4. Организация дистанционного обучения для детей-инвалидов, детей с ОВЗ, одарённых детей по индивидуальному образовательному траекториям.

5. Внеурочная деятельность по реализации ФГОС представлена работой информационного клуба «Мы» и творческой мастерской «Мир анимации». Ребята применяют информационные технологии при реализации своих проектов. Результаты презентуют через участие в Форумах социально-значимых инициатив, публикацию статей, выступление на конференциях.

6. Исследовательская деятельность. Определяется такое взаимодействие учителя с учеником, при котором вся совместная деятельность строится на принципах сотрудничества, сотворчества и партнёрства. Ученик превращается в равноправного участника, соавтора, ответственного за результат работы.

Одним из условий становления социальной компетентности подростков и старшеклассников является включение их в социальную деятельность посредством организации социальной практики, участия в социально-значимых проектах. Традиционно в нашей школе проводится социально-значимая акция «Подарок ветерану». Ежегодно организуем постановки новогодних спектаклей, на которые приглашаем детей-инвалидов, ветеранов педагогического труда.

В педагогической деятельности большое внимание уделяю решению с обучающимися практико-ориентированных задач. Для этого в школе работает издательский центр, где совместно с учениками организуем информационное сопровождение жизнедеятельности школьного сообщества, занимаемся изготовлением тематических буклетов, листовок, сборников по итогам проведения школьной научно-практической конференции, публичных отчётов.

Степень формирования социальной компетентности школьников отслеживаю по методике А.М. Прихожан, оформляю индивидуальные карты компетентности, провожу системный мониторинг с дальнейшей коррекцией.

Таким образом, через проектное моделирование в урочной деятельности, в процессе социальной практики, социально-значимых акций обучающиеся получают опыт межличностного и делового общения, навыки поиска мест и способов приложения своих сил, анализируют свои способности, приобретают уверенность в себе, становятся более ответственными. Это, в свою очередь, влияет на формирование социальной компетентности школьников.

Список литературы

1. Афельд В.Э. Проектная деятельность обучающихся как средство реализации требований ФГОС ООО [Текст] / В.Э. Афельд // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: Материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 17 апр. 2016 г.) / Редкол.: О.Н. Шириков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016.

Береснева Ирина Владимировна

учитель начальных классов

МБОУ «СОШ №12»

г. Астрахань, Астраханская область

СОЗДАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОМФОРТА НА УРОКЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Аннотация: данная статья посвящена необходимости создания психологического благоприятного климата в учебно-воспитательном процессе с целью достижения поставленных результатов.

Ключевые слова: школьник, обучение, личность, развитие, комфорт, интерес.

Педагогическое общение – это профессиональное общение учителя с учащимися на уроке и вне его, имеющее определенные педагогические прин-

ципы и имеющее целью создание психологического климата учебного-воспитательного процесса и взаимоотношений всех участников этого процесса.

Слово учителя приобретает силу воздействия лишь в том случае, если учитель узнал ученика, проявил к нему внимание, чем-то помог ему. Наиболее активны в общении с учителями ученики начальных классов. Эта активность является следствием доверительных отношений между учителем и учениками. В данном возрасте ученики рассказывают учителю о событиях в семье и школе, о своих победах, радостях, прочитанных книгах и просмотренных передачах. Такое общение помогает учителю усилить воспитательную силу воздействия на личность ученика, добиться поставленных результатов, наладить контакт с родителями. В средней школе характер общения изменяется, ученик включается в отношения с несколькими учителями-предметниками, которые мало знают его, и общение с ним зависит от успехов ученика по предмету и поведения на этом уроке. В процессе общения учащиеся усваивают не только содержание материала, но и отношение к ним учителя. От отношения учителя к учащимся во многом зависит характер и содержание тех оценок, которые он дает ученикам, характер их переживаний по поводу своих поступков или срывов в поведении. Отношение к ученикам всегда проявляется учителем в общении с ними.

Общение учителя со своими учениками представляет цепочку взаимосвязанных и взаимообусловленных друг с другом, осуществляемых в различных формах и обстоятельствах контактов. Особую роль здесь имеет преподаваемый учителем учебный предмет. Любой предмет школьной программы уже содержит определенные основания для воспитательного воздействия, обстоятельного обмена мнениями, опытом. Качество преподавания влияет на содержание урока, который может отразиться в общении учителя с учениками, это имеет особое значение не только в формировании интереса к науке, но и в утверждении авторитета, уважения к учителю.

Для формирования устойчивого интереса школьника к преподаваемому предмету, учителю необходимо уделять внимание содержательности, глубине науки и методике преподавания. Любой школьный предмет для школьника интересен, если интересно представлены идеи, темы, смысл обучения. Советский психолог А.Н. Леонтьев писал, что проблема обучения – это, прежде всего, проблема психологии общения. Для поддержания интереса к уроку, его развития учителю необходимо разнообразить формы урока. Например, лекция, семинар, урок-представление, экскурсия, зачет, конкурс, деловая игра. Урок должен нести в себе творческое начало, быть средством заинтересованного общения ученика и учителя.

Для успеха общения педагогу необходимо умение управлять вниманием учащихся. Приём новизны, когда учитель в самом начале урока или беседы заинтриговывает учеников сообщением какой-то новой информации, причем не абсолютно новой, а такой, когда в известном явлении открывается что-то новое. Хорошо в разговоре опираться на интересы детей, для каждого класса могут быть свои характерные приёмы. Если учащиеся находятся в состоянии повышенной возбудимости и очень бурно реагируют на слова, то более эффективной формой является подача материала от менее интересного к более интересному. Когда же учащиеся индифферентны к предмету беседы, то эффективнее будет обратный порядок преподнесения материала – от самого интересного к менее интересному. Овладеть вниманием воспитанников может помочь и действие феномена психической заразительности. Замечено, что люди, собираясь вместе, обладают способностью поддаваться реакции других людей.

Музыкальное оформление, приёмы драматизации, использование аудио- и видеоматериалов, аутентичных материалов на уроках иностранного языка, соревнование, различные виды взаимодействия учащихся способствуют созданию благоприятной, комфортной обстановки на уроке, возникновению положительных эмоций, психологической разгрузке, развивает индивидуальное творчество, вселяет уверенность в себе, стимулирует воображение.

Список литературы

1. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М., 1995.
2. Психическое развитие в среднем школьном возрасте // Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М., 1979. – С. 69–10.
3. Ягодко Л.И. Использование технологии проблемного обучения в начальной школе / Л.И. Ягодко // Начальная школа плюс до и после. – 2010. – №1. – С. 36.
4. Бельх Л.П. Успех педагогического общения – успех обучения и воспитания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/210809/>

Глухарёва Елена Владимировна

канд. социол. наук, директор

Сапарова Ксения Игоревна

учитель биологии

Кузьмина Ирина Анатольевна

заместитель директора по УР

МБОУ «СОШ №35 с УИОП»

г. Казань, Республика Татарстан

МОНИТОРИНГ СФОРМИРОВАННОСТИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Аннотация: в работе представлен педагогический опыт по созданию проектов на уроках биологии, отражены результаты внедрения проектной деятельности в педагогическую практику. Разработана система мониторинга сформированности ключевых компетенций обучающихся. Апробированы различные подходы к оценке уровня сформированности ключевых компетенций школьников. Доказана эффективность проектной деятельности на уроках биологии по результатам мониторинга.

Ключевые слова: проекты, проектная деятельность, мониторинг, компетенции, глобально-ориентированное мышление, биология, урок.

Проектная деятельность в работе учителя поддерживает компетентно-ориентированный подход в образовании. Ведь именно проектная деятельность формирует научно-теоретическое, нестандартное мышление учащихся:

- осваиваются основы исследовательской деятельности;
- создаётся ситуация успеха (переживание радости от самостоятельных открытий);
- предоставляется возможность самостоятельного поиска знаний (отсутствие готовых «рецептов»);
- развивается способность к рефлексии.

Таким образом проектная деятельность способствует формированию у обучающихся таких ключевых компетенций, как:

- ценностно-смысловые компетенции;
- общекультурные компетенции;
- учебно-познавательные компетенции;
- информационные компетенции;
- коммуникативные компетенции;
- социально-трудовые компетенции;
- компетенции личностного самосовершенствования.

В конечном итоге мы получим ученика, который сможет быстро адаптироваться к изменяющимся условиям жизни, осмысленно действовать в ситуации выбора, грамотно ставить перед собой цели и достигать их. Для этого используются следующие методы:

- исследовательские;
- поисковые;
- научный метод;
- рефлексивные.

Проекты обучающихся нашей школы в области биологии высоко оценены на конкурсах НПК различного уровня. Так проект «Теплицы «переменной» гравитации» занял второе место в III республиканском конкурсе проектов «Инновационный полигон «Татарстан – территория будущего», III место в Республиканском конкурсе «Пятьдесят лучших инновационных идей для РТ» в номинации «Перспектива». В настоящее время ведется работа по получению авторского права на данную разработку и планируется оформление патента на полезную модель. Команда учащихся школы заняла I место в Республиканском Фестивале науки-2015 в направлении «Биотехнологии». Обучающиеся школы стали победителями XII Всероссийского открытого конкурса научно-исследовательских и творческих работ молодежи «Меня оценят в XXI веке»; Международного конкурса научно-технических и художественных проектов «Звездная эстафета», проводимого ЦПК ФГБУ «Научно-исследовательский центр подготовки космонавтов им. Ю.А. Гагарина» в номинациях «Научно-технический проект» и «Проект в области медицины».

В школе апробируется методика мониторинга сформированности ключевых компетенций у обучающихся. Для этого на каждого учащегося заполняется Матрица ключевых компетенций (рис. 1), где каждая компетенция измеряется в диапазоне от 0 до 2 баллов, как среднее арифметическое ее составляющих: 0 – компетенция не сформирована, 1 – компетенция сформирована частично, 2 – компетенция сформирована полностью. Исследование проводится в начале учебного года и в конце.

Педагогика общеобразовательной школы

Матрица ключевых компетенций

ФИО ученика _____

Учебный год, класс 2014-2015, 5Б, 2015-2016, 6В

Компетенция	Составляющая компетенции	Сентябрь, 2014 г.	Май 2015 г.	Май 2016г.	Май 2017 г.
Учебно-познавательная	уровень освоения программы по предмету	9,7	9,9		
	актуализация и применение необходимых знаний, умений и способов деятельности в широком спектре стандартных и нестандартных ситуаций	9,5	9,8		
	умение самостоятельно порождать новые решения в стандартных и нестандартных ситуациях	9,2	9,9		
	владение методами, способами мыслительной деятельности	9,8	1,2		
	способность ставить и задавать вопросы по сути проблемы и отыскивать на них ответ, определять направления поиска, устранять и исправлять допущенные ошибки	9,9	1,0		
	умение выполнять проекционную, исследовательскую деятельность, предполагающую получение нового знания с использованием различных инновационных подходов и методов решения	9,1	9,9		
	умение демонстрировать результаты своей работы с использованием компьютерных средств и технологий; (выступление, защита, портфолио)	1	1,2		
	Среднее арифметическое	9,74	9,88		
Информационная	умение самостоятельно искать, извлекать, систематизировать, анализировать, отбирать, преобразовывать, сохранять и передавать информацию адекватной задаче	9,9	1		
	владение навыками работы с различными источниками информации и умение определять стратегию поиска необходимой недостающей информации	9,8	1,1		
	умение ориентироваться в информационных потоках, выделять из них главное и необходимое, критически относиться и определять степень достоверности информации	9,4	9,8		
	использование современных технологий при работе с информацией и сопровождении своих проектов	9,8	1		
	Среднее арифметическое	9,73	9,85		
Коммуникативная	участие в дискуссии, умение дискутировать, поддерживать дискуссию, высказывать и отстаивать свою точку зрения	9,3	9,4		
	участие в работе группы, способность вести конструктивный диалог, находить компромиссы, сотрудничать, выступать от имени группы	9,1	9,8		
	умение вступать в речевое общение, участвовать в диалоге, отвечать на поставленные вопросы	9,2	9,9		
	владение навыками публичного выступления	9,1	9,6		
	Среднее арифметическое	9,18	9,75		
Уровень сформированности ключевых компетенций		9,55	9,89		

Рис. 1. Матрица ключевых компетенций

Для мониторинга используются компетентно-ориентированные задания, в том числе открытые задачи и результаты работы над проектами. У 87% обучающихся, участвующих в мониторинге наблюдается положительная динамика уровня сформированности ключевых компетенций.

Проектная деятельность способствует не только достижению предметных, но и метапредметных, и личностных результатов, поскольку способствует формированию у обучающихся школы глобально-ориентированного мышления. Диагностирование стиля мышления у обучающихся проводится по методике (ГМ), разработанной кандидатом педагогических наук М.П. Пушной, и измеряется по сумме баллов трех параметров, таких

как целостность, динамичность и альтернативность (от 0 до 12) или по их среднему арифметическому (от 0 до 4).

2 раза в год проводятся соревнования по глобально-ориентированному мышлению: в октябре – в форме решения открытых задач, в апреле – в форме презентации проектов. Анализ решения таких задач и итоги работы над проектами интерпретируются по шкале ГМ для определения уровня сформированности глобально-ориентированного мышления. Для диагностирования отбирались классы с расширенным изучением биологии: 6в, 7в, общеобразовательный 8в класс и класс с углубленным изучением химии и биологии – 9 в. Результаты диагностики представлены в таблицах и диаграммах.

Таблица 1

Результаты диагностики уровня сформированности глобально-ориентированного стиля мышления

Параметры	Октябрь 2014	Апрель 2015	Октябрь 2015	Октябрь 2014	Апрель 2015	Октябрь 2015
	6в класс			7в класс		
Целостность	1,8	1,9	2,1	1,9	1,95	2,1
Динамичность	1,9	2,0	2,1	1,7	1,9	2,3
Альтернативность	2,2	2,4	2,4	1,8	1,9	2,3
Среднее арифметическое	2,0	2,1	2,2	1,8	1,92	2,23
	8 в класс			9 в класс		
Целостность	1,9	1,95	2,1	2,3	2,4	2,5
Динамичность	1,7	1,9	2,3	1,9	2,1	2,2
Альтернативность	1,8	1,9	2,3	2,4	2,5	2,55
Среднее арифметическое	1,8	1,92	2,23	2,2	2,33	2,4

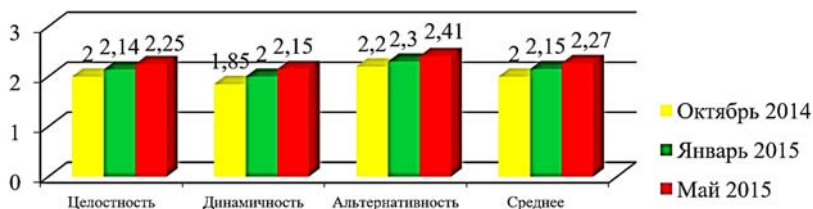


Рис. 2. Динамика сформированности глобально-ориентированного стиля мышления в исследуемых классах

Результаты диагностики показали, что обучающиеся исследуемых классов находятся на 2 этапе формирования глобально-ориентированного мышления, однако выявлены отдельные обучающиеся со средними показателями от 3,0 до 3,4, что доказывает эффективность использования метода проектной деятельности.

Кроме того во время работы над проектом у обучающихся стабилизируется психоэмоциональное состояние. Это доказано с помощью исследований, проводимых учениками 9 класса в рамках работы над проектом «Изменение психоэмоционального состояния школьников при различных

видах деятельности». Измерения ведутся с помощью Активациометра АЦ-6 до начала занятий, во время работы, и по окончании занятия.

Изменения в сторону оптимального показателя психоэмоционального состояния во время работы наблюдалось у 86% обучающихся, что свидетельствует о психологической комфортности обстановки. Положительная динамика психоэмоционального состояния по окончании работа наблюдается у 64% обучающихся, что связано с переживанием радости от самостоятельных открытий.

Список литературы

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею. Введение в ТРИЗ-теорию решения изобретательских задач // Электронная книга. – 404 с.
2. Гин А.А. ТРИЗ-педагогика. – М., 2015. – 77 с.
3. Гин А.А. Приемы педагогической техники. – М.: Вита-пресс, 2012. – 113 с.
4. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебное пособие. – 2-е изд., перераб. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.
5. Полат Е.С. Презентация «Метод проектов» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.myshared.ru/slide/180692/>

Максимова Татьяна Михайловна
учитель

Модина Наталья Анатольевна
учитель

Фазлиева Резеда Ильдаровна
учитель

МАОУ СОШ №165
г. Казань, Республика Татарстан

СОТРУДНИЧЕСТВО – ОСНОВА ВИТАГЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в данной статье авторами рассматривается вопрос взаимосвязи педагогики сотрудничества и витагенного обучения. Исследователями отмечается, что технологии витагенного обучения и педагогики сотрудничества способствуют созданию ситуации успеха для школьников, развитию познавательного интереса, а также успешному формированию основ научного мировоззрения.

Ключевые слова: сотрудничество, жизненный опыт, личный опыт, витагенное обучение, личность, самостоятельность, ситуация успеха.

Для реализации цели и основных задач образования необходимо соблюдение таких педагогических условий, которые не только всесторонне развивали бы ученика, но и сохраняли его индивидуальность. Современное высокоинформативное общество, требует организации обучения с позиций самого ученика. Обществу нужны творческие, социально-активные личности, которые могли бы найти себе достойное место в новой сложившейся социально-экономической и политической системе. Этому в образовании способствуют личностно-ориентированная педагогика и педагогика сотрудничества. Сотрудничество предусматривает отношение к ученику не только как к объекту, но и как субъекту образовательного процесса. Следовательно, учитель, излагая новый материал, должен востребовать запас тех знаний, переживаний,

эмоций, который накопил ученик в процессе своей жизнедеятельности. Таким образом, учителю надо опираться на личный жизненный опыт школьников. «Единственным воспитателем, способным образовать новые реакции в организме, является собственный опыт организма. Только та связь остается для него действительной, которая была дана в личном опыте. Вот почему личный опыт воспитанника делается основной базой педагогической работы» [3].

На актуализации (востребовании) жизненного опыта личности, её интеллектуально-психологического потенциала, основана идея витагенного образования, теоретическое обоснование которой принадлежит доктору педагогических наук, заслуженному деятелю науки РФ Августу Соломоновичу Белкину. По Белкину успешность актуализации витагенного опыта определяется соблюдением следующих условий:

- дети должны чувствовать свою защищенность;
- иметь свободу для высказывания своего мнения;
- обладать культурой общения с одноклассниками;
- иметь достаточно времени для обсуждения итогов работы на уроке;
- дать возможность работать в парах, (если ученику проще общаться с одноклассником, чем с учителем);
- в конце занятия обязательно похвалить учеников за участие;
- всегда давать возможность для высказывания каждому, кто пожелает;
- давать такие задания, чтобы учащиеся ощутили важность и необходимость своего жизненного опыта;
- стимулировать проявление творчества;
- непременно создавать ситуацию успеха.

Нельзя:

1. Ожидать, что дети сразу поймут ценность жизненного опыта.
2. Ожидать, что дети способны найти взаимосвязь между жизненным опытом и новыми знаниями.
3. Позволять ученикам тратить урочное время на рассказы, которые не относятся к теме урока.
4. Принуждать детей включаться в работу, если они боятся или не готовы к этому.
5. Подчеркивать превосходство учителя или какого – либо ученика [2].

Сравним эти условия с принципами педагогики сотрудничества по Амонашвили:

1. Отказ от прямого принуждения как метода, не дающего результатов в современных условиях.
2. Формирование положительной Я-концепции.
3. Личность является субъектом, а не объектом в педагогическом процессе.
4. Личность – цель образовательной системы, а не средство для достижения каких-либо внешних целей.
5. Каждый ребенок обладает творческими способностями.
6. Приоритетными качествами личности являются высшие этические ценности.
7. Требовательность без принуждения, основанная на доверии.
8. Увлеченность, рожденная интересным преподаванием.
9. Замена принуждения желанием, которое порождает успех.
10. Ставка на самостоятельность и самодеятельность детей [1].

Мы увидим, что и педагогика сотрудничества и принципы витагенного образования рассматривают обучение не просто как усвоение определенного объема знаний, умений и навыков, но и как процесс развития самостоятельной, самосовершенствующейся личности, обретения духовно – нравственного опыта с сохранением творческой индивидуальности ученика.

Педагог с высоким уровнем профессионального мастерства, владеющий такими педагогическими технологиями как витагенное обучение и педагогика сотрудничества, способен создавать ситуацию успеха для школьников, развивать познавательный интерес и успешно формировать основы научного мировоззрения.

Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества. – Киев, 1991.
2. Белкин А.С. Витагенное образование как научно-педагогическая категория / А.С. Белкин, Н.О. Вербицкая // Образование и наука. – 2001.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1996.
4. Кривенко В.А. Опора на витагенный опыт школьников как средство развития познавательного интереса. – Екатеринбург, 2002.

Петренко Марина Александровна

канд. пед. наук, доцент

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

Романенко Маргарита Сергеевна

студентка

Институт филологии, журналистики
и межкультурной коммуникации
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ИНТЕНСИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация: в статье с позиций современности анализируются методы интенсивного обучения иностранным языкам. Уточняется, какими навыками и умениями должен обладать преподаватель, который строит уроки в соответствии с интенсивной методикой. Делается вывод о том, что должен учитывать преподаватель при выборе того или иного метода обучения.

Ключевые слова: интенсивное обучение, методика обучения иностранным языкам, диалог, активность, мотивация.

Как известно, на данной стадии развития общества происходит поэтапная модернизация всех сфер человеческой жизни, в том числе и сферы образования. Возникают всё более новые и усовершенствованные тенденции обучения, несомненно, охватывающие все области знаний, включая гуманитарные науки. Однако, следует отметить, что, начиная со второй половины XX века, наибольшим изменениям подверглось иноязычное образование. Как следствие, появилось много концепций модер-

низации обучения иностранным языкам, касающихся образования разного уровня и образовательных учреждений разных типов. Мотивация к изучению иностранного языка в современном мире высока и обусловлена следующими тенденциями:

1. Прогрессирующее увеличение объёма межкультурного взаимодействия, появление и возрастание проблем глобального масштаба, которые возможно решить только в результате взаимодействия и сотрудничества, как в условиях поликультурного государства, так и в условиях межкультурного и интернационального общения, ставит перед образованием следующую цель: сформировать у подрастающего поколения разностороннее мышление и высокий уровень коммуникативной культуры. Отсюда следует, что в сфере образования активно обсуждается роль иностранного языка в успешной социализации и развитии коммуникативной культуры личности, свободно владеющей иностранным языком.

2. В век технологического прогресса и широкого развития компьютерных технологий одной из важнейших задач обучения иностранному языку принято считать формирование общекультурной и ценностно-мировоззренческой компетентности. Обучение языку в этом случае рассматривается с двух сторон – во-первых, это способ раскрытия индивидуальности и самобытности собственной культуры, а во-вторых, это средство познания картины мира, овладения ценностями и культурой других народов.

3. В настоящее время личностное развитие обучающихся в процессе иноязычного обучения является основополагающим, поэтому деятельностный и личностно ориентированный подходы считаются приоритетными. Причиной этого является то, что в процессе реформирования образования обучение иностранному языку стало рассматриваться как коммуникативное, социокультурное и личностное развитие учащихся, формирование и совершенствование у обучающихся иноязычной коммуникативной компетентности в совокупности всех её составляющих, а также развитие индивидуальности в диалоге культур, способности обучающегося осуществлять коммуникативный акт, решать коммуникативную задачу.

4. Высоко ценится индивидуальный подход педагога к каждому ученику. Данный подход помогает учащимся осознать себя как личность, выявить в себе возможности, стимулирующие самореализацию. Следует отметить, что на основе данного подхода получили разработку такие методы обучения, как обучение в сотрудничестве, метод проектов, метод ведения языкового портфеля, интенсивные методы и многие другие.

Подробнее остановиться на рассмотрении интенсивных методов обучения иностранным языкам, так популярных в наше время. Для начала, отметим, что интенсивное обучение иностранным языкам основывается на некоторых важнейших принципах современного обучения: коммуникативном, функциональном и ситуативном. Есть и специальные принципы, которые также обязательно задействованы при обучении, построенном на использовании интенсивных методов: принцип активности речи и коммуникативной активности, принцип поэтапно концентрической организации предмета и процесса обучения, а также личностно-ролевой принцип [5, с. 6].

В разработку интенсивных методов обучения внесли свой вклад такие известные исследователи, как Г.А. Китайгородская и М.К. Апетян. Г.А. Китайгородская, доктор педагогических наук, возглавляет Центр интенсивных методов обучения. Ей принадлежит огромная заслуга в популяризации данных методов на территории Российской Федерации, а также

за её пределами. Не менее важный вклад в методологию обучения привнесла М.К. Апетян, работы которой основываются на опыте применения интенсивных методов обучения иностранному языку детей младшего школьного возраста [1, с. 569–571].

В чём же заключается интенсивная методика обучения иностранным языкам? Во-первых, согласно данной методике сам процесс обучения должен быть в наибольшей степени приближен к процессу реального общения, то есть темы и ситуации общения должны быть отобраны таким образом, чтобы они представляли интерес для учеников. Тем самым создаётся психологически комфортная атмосфера для общения на иностранном языке. Большую часть работы на уроке уделяется диалогам и полилогам, героями которых могут быть чудачки, донкихоты, сказочники, принцессы и принцы и т. д. Главное условие заключается в том, чтобы диалоги таких героев строились на юморе и иронии, в том числе самоиронии. Конечно, данные диалоги и полилоги могут затрагивать серьёзную проблематику, однако, проблемы должны быть актуальными для подрастающего поколения. В этом случае появятся такие герои, судьбы и мысли которых неоднозначны и требуют рефлексии. Такой рефлексивный опыт очень полезен для учеников, воплотившихся в данных героев. Только в этом случае можно будет говорить о мотивации к обсуждению данных проблем на иностранном языке, а также к изучению языка в принципе.

В качестве результата, ученики уже не будут испытывать психологические трудности или барьеры при общении на иностранном языке с иностранцами, так как в процессе обучения ученик «понял» изучаемый язык, употребив ранее выученные фразы и конструкции в неподготовленных, импровизированных ситуациях. В этом случае, у обучающихся формируется некоторый набор коммуникативных умений, а язык согласно данному методу выступает не как цель, а как средство общения, успешной коммуникации [7, с. 321].

Г.А. Китайгородская предлагает следующую организацию урока, построенного в соответствии с данной методикой. Диалог или полилог является основным учебным текстом каждого урока – микроцикла, рассчитанного на 10–12 часов аудиторных занятий. Каждый текст-полилог содержит не менее 150 новых лексических единиц, а также определённые грамматические явления, отобранные для данного урока. Домашнее задание выступает здесь формой самоконтроля, показывающего степень усвоения данной темы. Домашние задания также, как и в традиционной методике, могут делиться на устные и письменные. Важным критерием здесь, однако, является наличие интереса у обучающихся к выполнению данного вида заданий. Задания на практику устной речи построены на анализе языковых средств и нахождении подходящего для урока текста так, чтобы данные языковые средства могли решить какую-либо, но очень конкретную, языковую задачу. Например: «Составьте для учителя/старосты список класса, указав возраст, данные о городе/стране рождения, хобби каждого, а также то, кем бы хотели стать в будущем».

Во время выполнения письменных заданий также практикуются употребление языкового материала, грамматических правил и конструкций. Важным по-прежнему остаётся сама формулировка задания. Например: «Ответьте, пожалуйста, на вопросы о своих хобби и ежедневных занятиях. Это поможет учителю узнать вас лучше» (задание может предполагать практику употребления временных форм глагола, таких как Present Continuous or Present Simple) и т. д. Важно отметить, что в данном случае объём заданий на каждый день должен не превышать 1–2 письменных заданий,

1–2 устных таким образом, чтобы самостоятельная работа учащегося не занимала более 40 минут.

Одной из наиболее примечательных особенностей данной методики является ориентация на произвольное запоминание, которая происходит за счёт того, что учащиеся, по сути, даже не осознают, что они учатся, так как в классе создаётся иллюзия реальной живой коммуникации.

Г.А. Китайгородская предлагает и некоторые формы контроля:

1. Основной контроль знаний в целом и усвоения данной тематики в частности предлагается проводить в конце каждого урока.

2. Контроль знаний грамматики осуществляется по мере прохождения какого-либо грамматического материала.

3. Аудирование как отдельная форма контроля. В этом случае, ученикам предоставляется запись для прослушивания, а также следующие типы заданий: «Изложите, пожалуйста, краткое содержание текста на родном языке» или «Подумайте, как мог бы закончиться данный диалог» [4, с. 346].

Какими навыками и умениями должен обладать преподаватель, который строит уроки в соответствии с интенсивной методикой?

В первую очередь, это умение чётко и доступно формулировать задания. Поскольку в некоторых случаях задания могут звучать «непривычно» для обучающихся, следует чётко объяснить, что именно требуется, при необходимости перейти на родной язык для лучшего понимания. Далее, умение организовывать и поддерживать непринуждённое неформальное общение, как бы «удаляя» чёткие переходы от одного задания к другому таким образом, чтобы не нарушалась логика в оформлении структуры урока. Ну и последнее, немаловажное умение педагога заключается в способности повысить количество минут живой коммуникации на уроке с помощью применения методов и форм коллективного сотрудничества.

В заключение хотелось бы добавить, что в отличие от многих инновационных методик обучения иностранному языку, интенсивное обучение уже полностью сформировалось, но воспринимается педагогами как специфическая форма и система обучения, во многом отличная от традиционной методики обучения иностранным языкам. Более того, в её рамках разработаны новые принципы выборки и организации языкового материала, среди которого ведущими являются следующие: деятельностьный, личностно-ролевой, а также ситуативно-тематический. Но данная методика представляет собой один из примеров качественного изменения традиционного подхода к обучению иностранным языкам, так как основная цель данной методики – любыми доступными способами мотивировать учеников на выполнение конкретных устных и письменных заданий.

Использование интенсивной методики обучения иностранным языкам достаточно интересный и продуктивный способ образования. Изучение языка в неформальной и непринуждённой обстановке, выполнение заданий, тематика и форма которых представляют живой интерес для учащихся, способствует развитию интереса учащихся к изучению языка и культуры изучаемого языка. В конце концов, «на сегодняшний день существует огромный выбор методик обучения иностранному языку. Каждый имеет как достоинства, так и недостатки. Главная задача преподавателя иностранного языка – суметь выбрать подходящий метод для своего контингента обучающихся. Для выбора подходящего метода, преподаватель должен учитывать следующее: ученик должен чувствовать себя комфортно и свободно, быть мотивирован на изучение и использование иностранного языка; ученик должен выступать инициатором, быть активным

участником учебного процесса; ученик должен осознавать, что изучение иностранного языка в большей степени зависит от него самого, от его интересов; преподавателю необходимо стимулировать речевые, когнитивные и творческие способности ученика; должны предусматриваться различные формы работы в классе (индивидуальная, групповая), стимулирующие активность, самостоятельность и творчество обучающихся» [6, с. 61].

Список литературы

1. Апетян М.К. Применение интенсивных методов обучения иностранному языку детей младшего школьного возраста // Молодой ученый. – 2013. – №11. – С. 569–571.
2. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М., 1977. – 347 с.
3. Денисова Л.Г. Место интенсивной методики в системе обучения иностранным языкам в средней школе. – М., 1995. – С. 3.
4. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. – М., 1986. – С. 4.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., 1991. – 342 с.
6. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова [и др.]. – М., 1991. – С. 6.
7. Петренко М.А. Инновационные методы обучения иностранному языку / М.А. Петренко, Г.М. Чопсиева // Мир науки и инноваций. – 2015. – Т. 6. – №2 (2). – С. 55–61.
8. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. – М.: Просвещение, 2002. – С. 321.

Сиразиева Лилия Мансуровна

студентка

Институт филологии
и межкультурной коммуникации
ФГБОУ ВПО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Казань

Фахрутдинова Резида Ахатовна

д-р пед. наук, профессор
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Казань

КОМПЕНСАТОРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ В АСПЕКТЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ НА СТАРШЕЙ СТУПЕНИ

Аннотация: в данной статье раскрывается сущность компенсаторной компетенции как составляющей иноязычной коммуникативной компетенции, ее значимость и способы формирования при обучении иноязычному говорению школьников на старшей ступени.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, компенсаторная компетенция, компенсаторная стратегия, иноязычное говорение.

Одной из основных целей обучения иностранному языку на различных этапах обучения, является формирование иноязычной коммуникативной

компетенции. Несмотря на то, что в научной литературе описаны разные модели иноязычной коммуникативной компетенции, включающие составляющие компоненты, ученые так и не пришли к единому мнению относительно того, какие компоненты должны быть включены в модель иноязычной коммуникативной компетенции. Именно поэтому в настоящее время разные научные школы апеллируют к различным моделям, имеющим разный компонентный состав.

В нашей стране большую известность и признание в научных кругах получила модель иноязычной коммуникативной компетенции И.Л. Бим, которая состоит из пяти видов компетенций: языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной. Следует заметить, что модель иноязычной коммуникативной компетенции, разработанная И.Л. Бим, была положена в основу ФГОС среднего образования, а также Примерных программ по иностранным языкам для средней общеобразовательной школы.

При описании компонентов иноязычной коммуникативной компетенции И.Л. Бим определяет компенсаторную компетенцию как способность «выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче информации».

С. Савиньен определяет компенсаторную компетенцию как «способность компенсировать несовершенные знания языковых, социолингвистических или дискурсивных правил; эффективное использование ряда стратегий для продолжения коммуникации и повышения ее эффективности».

М. Каналь и М. Суэйн дают следующее определение компенсаторной компетенции – это «способность компенсировать свои при общении».

Компенсаторная компетенция неразрывно взаимосвязана с каждой из компетенций, составляющих иноязычную коммуникативную компетенцию. Она взаимодействует с ними на любом уровне владения иностранным языком, является интегратором этих компетенций и при этом сама постоянно формируется и совершенствуется.

Функции компенсаторной компетенции проявляются во всех компонентах коммуникативной компетенции.

Компенсаторный аспект языковой компетенции предполагает владение комплексом стратегий, позволяющих справляться с лексическими, грамматическими, орфографическими и артикуляционными ситуациями языковой некомпетентности.

Компенсаторный аспект речевой компетенции предполагает владение стратегиями по продуктивному использованию разнообразных ресурсов во всех видах речевой деятельности для достижения коммуникативных целей.

Компенсаторный аспект социокультурной компетенции включает в себя стратегии по использованию знаний об этикете, культуре страны изучаемого языка, стилях речи и базовых жанрах устной и письменной речи и правилах оформления письменного высказывания.

Компенсаторный аспект учебно-познавательной компетенции заключается в использовании стратегий по привлечению дополнительных ресурсов (учебно-методических пособий, образцов текстов, справочников, компьютерных программ и шаблонов и т. п.) применительно к любой дисциплине, на любом языке.

Одна из целей при обучении иноязычному говорению – это умение довести до собеседника свою мысль, другими словами, достигнуть цель общения. В случае прерывания процесса коммуникации вследствие дефи-

цита языковых ресурсов, именно успешно сформированная компенсаторная компетенция позволяет выходить из затруднительной ситуации и достигать первоначально-поставленной цели.

В таких случаях на помощь приходят компенсаторные стратегии, под которыми понимаются *интеллектуальные усилия, направленные на активизацию всех мыслительных процессов с целью вспомнить или придумать новый способ достижения цели при коммуникации.*

З. Дорней выделяет следующие основные группы компенсаторных стратегий: стратегии *уклонения от темы*, когда коммуникант не говорит на определенную тему, если не располагает соответствующей лексикой, структурами или не имеет достаточной информации, либо, если говорящий замолкает, не договорив фразу, из-за отсутствия необходимых средств выражения задуманного; и *стратегии достижения цели*, используемые в тех случаях, когда коммуникант решает сохранить первоначальный замысел высказывания и ищет для этого средства компенсации недостающих ресурсов или делает попытку извлечь необходимые ресурсы из своей памяти. В структуре стратегии достижения можно выделить следующие субстратегии: перефраз, аппроксимация, использование слов общего характера, паралингвистические средства, переструктурирование высказывания, словотворчество, иностранное калькирование, переключение языков, стратегия выжидания, оттягивания времени, обращение за помощью к речевому партнеру.

К. Фэрч и Г. Каспер рассматривают коммуникативный акт в разрезе компенсаторной компетенции как состоящий из двух фаз: фазы планирования высказывания, где разрабатывается план будущего высказывания, подбираются лексические единицы, грамматические конструкции и т. д., и фазы исполнения, где осуществляется ранее разработанный план в виде высказывания. Если коммуникант сталкивается с проблемой, в результате которой разработанный план не может быть выполнен, он, в таком случае, прибегает либо к стратегиям уклонения, которые ведут к смене первоначальной цели коммуникации, либо прибегает к стратегиям достижения, вырабатывает новый план для достижения первоначальной цели коммуникации и достигает ее (рис. 1).

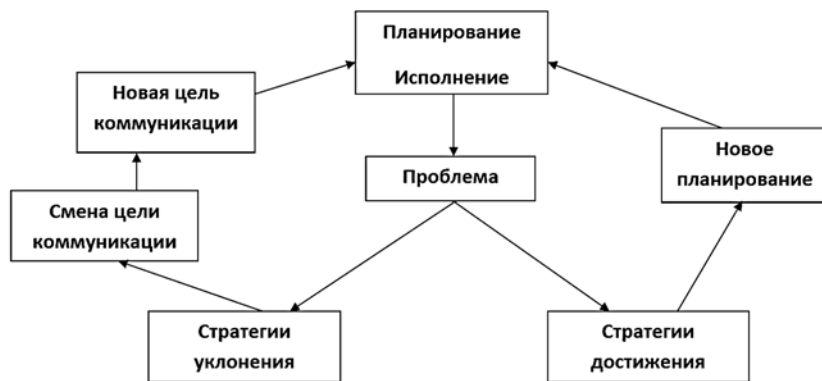


Рис. 1. Схема коммуникативного акта в разрезе компенсаторной компетенции

По мнению Л. Яковлевой успешное использование компенсаторных стратегий для достижения коммуникативной цели в процессе иноязычного общения является «высшем уровнем» формирования компенсаторной компетенции.

Иванов, вслед за членами рабочей группы и руководителями совместного российско-британского образовательного проекта «Разработка и создание базы для внедрения новой формы итоговой аттестации выпускников средних школ Санкт-Петербурга по английскому языку», рассматривают компенсаторную компетенцию как способность отобрать и использовать наиболее эффективные стратегии для решения коммуникативных задач.

В качестве примера ниже представлены несколько упражнений на формирование компенсаторных стратегий при обучении школьников иноязычному говорению:

Упражнения на формирование субстратегии перифразы:

Прочитайте текст, заменив картинки на соответствующие им определения.









1. This person usually doesn't wear a uniform. This person works outside. This person uses tools. For example, this person uses a  and a . This person also uses . And these people usually wear a  when they are working.
2. This person wears a uniform. This person works outside and also inside. This person often carries a . This person sometimes uses  and . Sometimes this person wears a  to put their gun away.

Рис. 2

«Definitions»

Упражнение проводится в парах. Каждой паре раздаются карточки со словом (например, «car»), которое они должны описать одним предложением (например, «A car is a vehicle in which you can travel»). Первая пара зачитывает свое определение на представленный предмет. Задача других пар определить, достаточно ли точно раскрыто описание предмета. Если нет, и они смогут подобрать другой предмет, которому подходит озвученное ранее определение (например, «bus»), то пара, подобравшая другой предмет, получает одно очко. Чтобы получить еще одно очко им нужно предоставить более точное описание (например, «a car is a small vehicle in which you can travel»). Возможно, и это определение покажется кому-то неточным. Выигрывает пара, набравшая больше всего очков.

Упражнение на формирование умения опускать высказывание для предотвращения сбой при коммуникации:

«Avoiding giving information»

Задача школьника, услышав вопрос, сформулировать два-три предложения, не предоставив ответ на прозвучавший вопрос. Например, на вопрос «How old are you?», ответ школьника может прозвучать так: «Well, that's an interesting question. Isn't it strange how people always feel that they need to know the age of a person? I don't really think that age is important at all...»

Смирнова Елена Михайловна

учитель начальных классов

МАОУ «СОШ №112

с углубленным изучением информатики»

г. Новокузнецк, Кемеровская область

СОЗДАНИЕ СОВМЕСТНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ «ПРИРОДНАЯ ЗОНАЛЬНОСТЬ»

***Аннотация:** как отмечает автор данной статьи, на уроках окружающего мира большое место отводится наглядному представлению изучаемого материала. Только через видение мира собственными глазами ребёнок лучше познаёт окружающую действительность. Использование ИКТ на уроках окружающего мира позволяет наглядно увидеть многие аспекты изучаемого материала, помогает учителю в реализации поставленных целей и задач. Презентации, совместно составленные к уроку самими учениками, позволяют наглядно увидеть отличительные особенности каждой природной зоны.*

***Ключевые слова:** ИКТ, эффективность учебного процесса, урок окружающего мира, сервис Google, совместная презентация, природная зональность.*

Предлагаем вашему вниманию совместную презентацию «Природная зональность».

Цель совместной презентации:

– научиться объяснять причину смены природных зон, закон природной зональности, знать и показывать по карте основные природные зоны, через создание совместной презентации с помощью сервис Google.

Предметные результаты:

1. Формирование умения у учащихся совместно создавать презентации с помощью сервис Google.

2. Развитие приемов умственной деятельности, умения анализировать, обобщать и делать выводы.

3. Воспитание самостоятельности, ИКТ-компетентности.

Метапредметные результаты:

1. Умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата.

2. Умение вести учебное сотрудничество с учителем, одноклассниками в группе и в коллективе.

3. Формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий.

Личностные результаты:

1. Формирование ответственного отношения к учению.

2. Осознание своих возможностей.

Учитель на GOOGLE-диске создает презентацию и даёт доступ по ссылке для редактирования. Для того, чтобы всем было доступно выполнение работы, ученикам предлагается следующая инструкция:

1. Перейдите по указанной ссылке.

ССЫЛКА

2. Вы открыли файл-презентацию «Природная зональность»

3. Просмотрите слайд №2 – на нашей планете есть 5 поясов освещённости, рассмотрите, как они располагаются.

4. Выберите тот пояс освещённости, о котором вы хотели бы рассказать.

5. Найдите пустой слайд, подпишите фамилию и имя, выполняющего работу, в правом нижнем углу слайда.

6. В интернете или энциклопедии найдите нужную информацию о выбранном поясе освещённости.

7. Вставьте изображение и найденную информацию.

8. Не забудьте про источники информации (ссылку вставить внизу после фотографии и текста)

9. Проверьте свою работу (фотографии должны быть яркими, текст без ошибок)

10. Бережно относитесь к совместной презентации (не трогайте чужие слайды).

11. Помните, что доступ к редактированию дан всем ученикам класса.

Таким образом, к уроку у учеников уже имеется представление о природной зональности.

Ниже представлен ход урока.

Ход урока:

1. Организационный момент.

2. Актуализация опорных знаний.

3. Изучение нового материала:

А. Работа со слайдами. «Природные зоны полярного пояса».

Б. Физминутка.

В. Работа со слайдами. «Природные зоны умеренного пояса».

Г. Зрительная гимнастика.

Д. Работа со слайдами. «Природные зоны тропического пояса».

4. Закрепление нового материала

5. Самостоятельная работа

6. Подведение итогов

7. Домашнее задание

Совместные презентации используются для повышения эффективности учебного процесса. Она наглядно помогает учащимся видеть особенности каждой природной зоны. В итоге получается объёмная презентация, в которой задействован каждый ученик.

Список литературы

1. Вахрушев А.А. Образовательная система «Школа 2100». Реализация ФГОС / А.А. Вахрушев, С.А. Козлова, И.И. Кремлёва, О.В. Пронина, Е.И. Стойка. – М.: Баласс, 2011. – 128 с.

2. Презентация «Мой край родной» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://goo.gl/NUuW5g>

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Мусаева Алия Ержакыповна
магистр психол. наук,
старший преподаватель
Казахский национальный
педагогический университет им. Абая
г. Алматы, Республика Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ТРЕВОЖНЫХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в данной статье рассмотрены проблемы психического здоровья ребенка как фундамента его духовного развития. Значительное внимание уделяется тревожности как фактору эмоциональной нестабильности. Обобщается практический опыт работы с тревожными детьми.

Ключевые слова: психическое здоровье, тревожность, просвещение, коррекция.

Дошкольный возраст – это важнейший период, когда закладываются основы здоровья будущего взрослого человека. Именно в этот период происходит созревание и совершенствование жизненных систем и функций организма, приобретаются привычки, представления, черты характера.

Гармоничное развитие личности ребёнка, успешность во взрослой жизни возможны при наличии здоровья, определяемого Всемирной организацией здравоохранения как состояние физического, психического и социального благополучия ребёнка.

Психическое здоровье – фундамент духовного развития ребёнка. В последнее время отмечается рост пограничных нервно-психических расстройств у детей. Доказано, что между душевным равновесием и физическим здоровьем существует тесная взаимосвязь, а положительное состояние относится к числу важнейших условий развития личности [1].

Различают тревожность как эмоциональное состояние (ситуативная тревога) и как устойчивую черту личности, индивидуальную психологическую особенность, проявляющуюся в склонности к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги (Ю.Л. Ханин), Н.В. Имедадзе связывает тревожность с неудовлетворением ведущих потребностей, А.М. Прихожан рассматривает тревожность как личностное образование. А.И. Захаров считает, что у старших дошкольников тревожность еще не является устойчивой чертой характера и при проведении психолого-педагогической коррекции относительно обратима.

С другой стороны, на практическом уровне (когда речь идет о влиянии состояния тревоги, о саморегуляции этого состояния, о «работе с тревогой», способах ее преодоления и т. п.) существует достаточное согласие. Как профилактическая, так и коррекционная работа, связанная с тревожностью включает пять взаимосвязанных направлений:

1. Психологическое просвещение родителей.
2. Психологическое просвещение педагогов.

3. Обучение родителей и педагогов конкретным способам преодоления повышенной тревожности у детей.

4. Непосредственная работа с детьми, ориентированная на выработку и укрепление уверенности в себе, умения вести себя в трудных ситуациях.

Таким образом, важно организовать комплексную работу, направленную на профилактику нарушений психологического здоровья детей и коррекцию уже имеющихся. Составленная нами программа психолого-педагогического сопровождения тревожных детей направлена на укрепление психологического здоровья детей дошкольного возраста и ориентирована на решение некоторых проблем в развитии ребенка.

Среди причин, вызывающих детскую тревожность, на первом месте, по мнению Е. Савиной – это неправильное воспитание и неблагоприятные отношения ребенка с родителями, особенно с матерью.

В тех случаях, когда воспитание основывается на завышенных требованиях, с которыми ребенок не в силах справиться или справляется с трудом, тревожность может вызываться боязнью не справиться, сделать не так, как нужно, нередко родители культивируют «правильность» поведения: отношение к ребенку может включать в себя жесткий контроль, строгую систему норм и правил, отступление от которых влечет за собой порицание и наказание. В этих случаях тревожность ребенка может порождаться страхом отступления от норм и правил, устанавливаемых взрослыми («Если я буду делать не так, как сказала мама, она не будет меня любить», «Если поступаю не так, как надо, меня накажут»).

Тревожность ребенка может вызываться и особенностями взаимодействия воспитателя с ребенком, превалированием авторитарного стиля общения или непоследовательности требований и оценок. И в первом и во втором случаях ребенок находится в постоянном напряжении из-за страха не выполнить требования взрослых, не «угодить» им. Воспитателю также необходимо знать ситуации, которые могут вызвать детскую тревожность, прежде всего ситуацию неприятия со стороны сверстников; ребенок считает: в том, что его не любят, есть его вина, он плохой («любят хороших») заслужить любовь, ребенок будет стремиться с помощью положительных результатов, успехов в деятельности. Если это стремление не оправдается, то тревожность ребенка увеличивается. Следующая ситуация – ситуация соперничества, конкуренции, особенно сильную тревожность она будет вызывать у детей, воспитание которых проходит в условиях гиперсоциализации. В этом случае дети, попадая в ситуацию соперничества, будут стремиться быть первым, любой ценой достигнуть самых высоких результатов.

Еще одна ситуация – ситуация повышенной ответственности. Когда тревожный ребенок попадает в нее, его тревога обусловлена страхом не оправдать надежду, ожиданий взрослого и быть им отвергнутым.

В целом тревожность является проявлением неблагополучия личности.

Психолог Е.Ю. Брель выявила и такую закономерность: тревожность детей возрастает в том случае, если родители не удовлетворены своей работой, жилищными условиями, материальным положением. Может быть, именно поэтому в наше время число тревожных детей неуклонно растет.

Работа с тревожным ребенком сопряжена с определенными трудностями и, как правило, занимает достаточно длительное время.

Специалисты рекомендуют проводить работу с тревожными детьми в трех направлениях:

1. Повышение самооценки.

2. Обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях.

3. Снятие мышечного напряжения.

В нашем дошкольном учреждении мы проводим работу по профилактике психоэмоционального напряжения и тревожности детей, а именно эта работа состоит из следующих разделов:

1. Лечебно-профилактическая работа, которая включает витаминотерапию, закаливание, диетическое питание, здоровый сон и формирование у детей привычек здорового образа жизни.

2. Обеспечение психологической безопасности ребенка. Оно предполагает использование как макро так и микро циклов интеллектуальных и физических нагрузок.

3. Оздоровительная направленность образовательного процесса – это система мер обеспечивающих гигиену нервной системы ребенка во время занятий.

При планировании этой работы мы руководствуемся следующими основными принципами:

- ориентация на зону ближайшего развития каждого ребенка;
- учет направленности его интересов;
- обеспечение свободы выбора и волеизъявления;
- безоценочный подход к детям.

Работа педагогического коллектива с семьей.

Практика показала, что достижение коррекционного эффекта в результате нашей работы в детском саду само по себе не гарантирует переноса позитивных изменений в повседневную жизнь ребенка. Необходимо пре-емственность работы дошкольного учреждения и воспитания в семье.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968.
2. Захаров А.И. Как помочь нашим детям избавиться от страха. – СПб.: Гиппократ, 1995.
3. Костина Л.П. Методы диагностики тревожности. СПб.: Речь, 2009. – 198 с.
4. Степанов С.С. Большие проблемы маленького ребенка: советы психолога – родителям. – М.: Педагогика – Пресс, 1995. – 168 с.
5. Чиркова Т. И. Психологическая служба в детском саду: Учебное пособие для психологов и специалистов дошкольного образования. – М., 1998.
6. Социально-психологические особенности тревожных состояний у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=555618>

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПО

Анцис Юлия Игоревна

преподаватель английского языка

Шамкова Елена Алексеевна

преподаватель английского языка

ГОУ СПО «Кемеровский профессионально-технический техникум»

г. Кемерово, Кемеровская область

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: данная статья посвящена проблеме здоровьесбережения на иностранном языке студентов СПО. В статье приведены приемы, технологии, применимые в рамках проведения урока иностранного языка, следуя которым представляется возможным создание условий, способствующих сохранению здоровья студентов.

Ключевые слова: здоровье, образование, здоровьесберегающие технологии, факторы риска, планирование практического занятия, физминутки.

В современном мире существует множество проблем, главными из которых являются здоровье планеты и здоровье людей, живущих на планете. С каждым годом ситуация становится только хуже. По данным исследований, проводимых сегодня по всему миру, виден рост числа заболеваний среди молодых людей, получающих образование. Существует много факторов, которые приводят к этой проблеме, среди которых одно из первых мест занимает перегрузка во время обучения.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» под образованием понимается целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах человека, общества, государства. При этом в образовательных учреждениях должны быть созданы условия, гарантирующие охрану и укрепление здоровья обучающихся [7].

Здоровье – это совокупность физических и психологических качеств человека, которые являются основой его долголетия и осуществления творческих планов, создания крепкой, дружной семьи, рождения и воспитания детей [6]. Данное мнение позволяет сделать вывод о том, что здоровье студентов может рассматриваться в двух аспектах: физическое здоровье и психологическое здоровье.

В связи со сложившейся ситуацией одним из решений данной проблемы может стать использование в процессе обучения здоровьесберегающих технологий. Данная проблема изучалась такими учеными как Н.К. Смирновым, Б.Ф. Базаровым и другими, в данной статье будет акцентировано внимание на использование данной технологии в обучении иностранному языку. Актуальность изучения данной темы обусловлена тем, что деятельность по сохранению и укреплению здоровья занимает важное место в воспитательно-образовательной системе любой образовательной организации.

Ошибочно мнение, что здоровьесберегающие технологии необходимо применять отдельно от других педагогических технологий. Все, что имеет непосредственное отношение к образовательному процессу (участники, содержание, средства), должно быть тесно связано с здоровьесберегающими технологиями. В педагогике даже выделяется отдельная отрасль – здоровьесберегающая педагогика, главная отличительная особенность которой – приоритет здоровья среди других воспитательных направлений образовательного учреждения и включает в себя последовательное формирование здоровьесберегающего образовательного пространства с обязательным использованием всеми педагогами [4.]

Проведя анализ возможных факторов риска, которые могут нести угрозу здоровью студентов, среди главных факторов были выделены следующие:

- гигиенические факторы (шум, воздушная среда, экологическое состояние территории, технические средства обучения). Для того, чтобы минимизировать воздействие данных факторов на студентов, рекомендуется регулярно проветривать помещение, делать влажную уборку, а также следить за освещением в кабинете;

- психолого-педагогические факторы (психологический климат в группе). Решением данной проблемы является создание условий для формирования на занятии доброжелательной атмосферы, поощрение студентов и их мотивация. Педагог должен учитывать возраст студентов, их индивидуальные особенности при организации и проведении занятий;

- учебные факторы (объем и содержание обучения, расписание занятий).

Первые две категории факторов, являются относительными и не зависят от конкретного предмета.

Разными учеными в разное время проводились исследования по выявлению степени трудности учебных предметов. Изначально, в середине 80-х годов XX века данной проблемой занимался И.Т. Сивков, который считал, что по 11-бальной системе ранжирования учебных предметов, дисциплина «Иностранный язык» занимает 2 место (10 баллов) по сложности. С течением времени появилась необходимость пересмотра данной шкалы в связи с изменением набора учебных дисциплин, их сложности. Согласно 13-бальной шкалы М.И. Степановой, И.Э. Александровой, А.С. Седовой дисциплина «Иностранный язык» получила 8 баллов [5]. Эти исследования доказывают необходимость применения здоровьесберегающих технологий на занятиях по иностранному языку.

Основные пути реализации здоровьесберегающих технологий в обучении иностранному языку:

1. Планирование занятия таким образом, чтобы усвоение материала было наиболее эффективным.

Обычно считают, что этапы развития репродуктивных навыков (чтение, аудирование) должны чередоваться с этапами по развитию продуктивных навыков (говорение, письмо).

С целью снижения утомляемости, повышения работоспособности и интереса у студентов, во время проведения учебного занятия по иностранному языку следует чередовать виды деятельности: письменные задания – с устными, говорение – с аудированием. Следует чаще применять информационно-компьютерные технологии с учетом гигиенических норм и требований. В ходе урока также необходима смена форм деятельности. Например, последовательная работа сначала в группе, затем в паре, и наконец, индивидуальная.

2. Построение практических занятий таким образом, чтобы какая-то часть (этап) занятия была проведена с использованием здоровьесберегающих технологий.

Данные упражнения могут быть использованы на различных этапах занятия: в начале, середине или в конце занятия.

Ниже представлены некоторые здоровьесберегающие (упражнения методы, технологии), приемлемые в рамках проведения учебного занятия по иностранному языку. Стоит отметить, что проведение самих упражнений должно проходить на английском языке, при этом в роли ведущего могут выступать сами студенты.

Гимнастика для глаз (*eye relaxation*) Большая часть информации поступает человеку через глаза. Безусловно, они напряжены у студентов в течение всего учебного дня, а отдыхают только во время сна. В целях профилактики нарушения зрения, возможно применение подобных упражнений:

1. Прodelайте движения глазами яблоками вверх-вниз, затем на некоторое время закройте глаза. Повторите 3 раза.

2. Посмотрите вверх, вперед, вниз, вперед, закройте глаза. Повторите 3 раза.

3. Посмотрите налево, направо, закройте глаза. Повторите 3 раза [1].

Данные приемы могут быть включены в структуру занятия, например, после выполнения длительной работы с текстом, письменной работы, работы с ТСО и т. д.

Дыхательная гимнастика (*breathing activity*). Полноценное дыхание насыщает кровь кислородом, снимает нервное напряжение, что способствует качественному усвоению материала, и эффективной работе студента на уроке. В целом дыхательные упражнения значимы в обучении иностранному языку, так как они развивают правильное дыхание и формируют мышцы артикуляционного аппарата. Очень интересна в использовании дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой [2].

При подготовке к занятию следует учесть, что дыхательную гимнастику целесообразно включить на этапе подготовки к речевой деятельности студентов.

Физминутки (*Physical activity break*). Это несложные физические упражнения, направленные на снижение утомления, снятие статического, умственного и эмоционального напряжения. Они предупреждают нарушения осанки, а значит, способствуют правильной работе внутренних органов. Учеными доказано, что 5 минут физической активности повышают насыщение мозга кислородом на 15%. Это способствует повышению умственной деятельности и работоспособности студентов [9].

1. Quiz Me: во время выполнения задания «верно-неверно» студент должен подпрыгнуть на месте 5 раз, если утверждение верно, и присесть 5 раз, если утверждение неверно.

2. Write Your Name: указательным пальцем сначала левой, затем правой руки студент рисует в воздухе свое имя большими буквами. После можно повторить действие уже локтем, коленом, ступней, головой.

3. Shakespeare Literature: прочтите, или попросите студента прочесть короткий литературный отрывок. Во время чтения, студенты, услышав: *the, a* или *an* (артикли) должны встать – прыгнуть-сесть в быстром темпе [8].

Следует отметить, что данные приемы чаще всего используются в середине занятия. Но также могут использоваться на других этапах занятия по мере утомляемости студентов. Кроме того, это прекрасная возможность повторения и закрепления лексики и грамматики.

Не менее эффективными приемами являются так называемые «аутогенные тренировки» (auto-training). Это система приемов саморегуляции функций организма. Она позволяет улучшить внимание, нормализовать дыхательный ритм, снять эмоциональное напряжение. Затраты времени компенсируются повышением работоспособности студентов. Прежде чем приступить к аутогенной тренировке, необходимо уменьшить освещенность кабинета, по возможности, включить спокойную музыку. После этого студентам следует психологически настроить себя, принять удобную позу, отрегулировать дыхание, расслабиться. Например, студентам предлагается совершить путешествие на остров, взобраться на дерево, полакомиться бананом, поплавать в море, увидеть дельфина и т. п. Данный метод способствует процессу визуализации в обучении иностранному языку, развитию воображения. Студенты не просто слышат информацию, но и становятся активными участниками деятельности. Целесообразно включать данный вид деятельности, если занятие проводится в конце рабочего дня студентов или если они пришли после очень трудного занятия [3].

Построение целого занятия с использованием здоровьесберегающих технологий. Основной задачей таких мероприятий является повышение грамотности студентов в вопросах сохранения и укрепления собственного здоровья. Это может быть как внеклассное мероприятие, так и практическое занятие.

В настоящее время наблюдается рост количества подростков, ведущих малоподвижный образ жизни. Учитывая данный факт, обязательным является использование здоровьесберегающих технологий в воспитательно-образовательном процессе, что создаст условия для сохранения и профилактики здоровья, а также повышения работоспособности студентов и эффективности практических занятий по иностранному языку.

Список литературы

1. Гимнастика для глаз. Комплекс упражнений, применяемых на уроке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://school19.tgl.ru/sp/pic/File/gimnastika_dlja_glaz.pdf (дата обращения 18.02.2016).
2. Дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://strelnikova.ru> (дата обращения: 18.02.2016).
3. Радаева С.А. Использование элементов здоровьесберегающих технологий на уроках иностранного языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://osyka.ru/zdorovie> (дата обращения: 18.02.2016).
4. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе [Текст]. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 121 с.
5. Соложенцева Р.С. Особенности составления расписания с помощью программы «Ректор» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/575744/> (дата обращения: 18.02.2016).
6. Суходольская Л.В. Мониторинг здоровья обучающихся в системе управления процессом здоровьесбережения в коррекционной школе [Текст] // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №4. – С. 38–42.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Текст]. – Новосибирск: Норматика, 2013. – 128 с.
8. In-school activity breaks [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.heart.org/idc/groups/heart-public/@wcm/@fc/documents/downloadable/ucm_455767.pdf (дата обращения: 18.02.2016).
9. Medina J. Brain rules [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.brainrules.net/> (дата обращения: 18.02.2016).

Степанян Гаянэ Генриховна

аспирант

ГБОУ ДПО (ПК) специалистов Санкт-Петербургская академия
посдипломного педагогического образования
преподаватель

ФГБВОУ ВПО «Военно-медицинская академия
им. С.М. Кирова» Минобороны России
г. Санкт-Петербург

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ «ЛИЧНОСТНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

***Аннотация:** в тезисном изложении раскрывается содержание понятия «личностный результат» с обращением внимания на неоднозначность трактования. Снимается синонимия понятий «результат» и «достижение». Раскрываются критерии оценивания личностного результата, в том числе для студентов колледжа.*

***Ключевые слова:** результат, достижение, личностный результат, образование, критерии оценивания, студенты колледжа.*

В условиях современного развития общества особое внимание уделяется качественным требованиям к системе образования, одним из которых становится ориентация на личностные результаты обучающихся. Представление о личностных результатах связано с целым комплексом теоретических и практических положений в педагогике и психологии, разработываемых во второй половине XX века: гуманистических теориях, личностно-ориентированном и системно-деятельностном подходах.

В настоящее время происходит приращение знания по затрагиваемому вопросу с позиции множественности рассмотрения его аспектов. Издаются монографические исследования, учебно-методические пособия посвященные: описанию личностных результатов [1; 6–7; 5–11], определению видов личностных результатов [1; 5–8; 10], оценке (диагностике) личностных результатов [1; 9; 12], специализированных технологий, позволяющих достигнуть личностных результатов в обучении [2; 7; 11–13] и проч.

В большинстве случаев, работы посвящены личностным результатам школьников всех ступеней обучения, практически отсутствуют (или автору они не известны), также как и научные работы, посвященные изучению формирования / достижения личностных результатов у студентов колледжей.

Если с проблемой формирования личностных результатов у студентов вуза ситуация проясняется посредством Федерального образовательного стандарта третьего поколения, вступившего в силу в 2009 году [14], то у студентов колледжей проблема осложняется, в том числе, отсутствием подобного документа. Поэтому для получающих среднее профессиональное образование, характерны либо ориентированность на государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [15], либо ориентированность на стандарты, которые сложились внутри колледжа, либо ремненное отсутствие таких ориентиров как таковых.

Одновременно фиксируется неоднозначность самого понятия «личностный результат», в ходе ознакомления с перечнем литературы по

опросу. При внимательном прочтении наименований перечисляемых источников, сталкиваемся с «личностными результатами», «личностными образовательными результатами», «личностными достижениями», «карьерными достижениями», «мотивацией достижения». Возникает закономерный вопрос: это синонимичные понятия, используемые как взаимозаменяемые, или различные, несущие неоднозначное смысловое значение.

С точки зрения автора, а также некоторого числа исследователей, затрагивающих данный вопрос, базовыми будут различия именно в понятиях «результат» и «достижения» [1; 6–7; 13].

По мнению Л.С. Илюшина, *результат* «есть величина объективная, фиксируемая в критериях завершенности / незавершенности работы; правильности / неправильности ответа, суждения, действия; соответствия / несоответствия продуктов деятельности заданным стандартам». В то время, как «*достижение* – это качественная оценка результата, при этом ситуация достижения – это ситуация результата, который можно оценить количественно и качественно и сравнить с предыдущими результатами, чтобы понять, в чем суть достижения» [6, с. 18–21].

С точки зрения того же автора, под личностными достижениями понимается позитивный субъективно-значимый для данной личности результат деятельности [6], что в большей степени соответствует гуманистическому подходу к образованию. Термин «позитивный» следует трактовать как обозначение развивающего характера любого достижения, так как сам процесс развития личности понимается как последовательное осуществление возрастающих достижений. Субъективная значимость результата характеризует его актуальность для данной ситуации развития личности.

Таким образом, термин «достижение» не является синонимом по отношению к понятию «результат». «Достижение» – понятие более широкое, чем «результат», поскольку в первом заключена качественная оценка результата, то есть степень прогресса личности по отношению к ее предшествующим проявлениям. С точки зрения абсолютной характеристики деятельности любое достижение объективно и относительно, но именно это позволяет говорить о педагогической целесообразности и значимости комплекса «результат – достижение».

Итак, можно сказать, что результат – объективная характеристика; достижение – субъективное переживание результата, как значимого положительного события; успех – субъективное переживание достижения, как значимого положительного события, переживаемое состояние радости в ситуации совпадения ожидаемого и достигнутого [6, с. 21].

Эта же позиция представлена в «Федеральном государственном образовательном стандартом среднего (полного) общего образования» [15]. Там прописано, что: «к личностным результатам обучающихся относятся ценностные ориентации выпускников школы, отражающие их индивидуально-личностные позиции, мотивы образовательной деятельности, социальные чувства, личностные качества». Представляется, что это и есть «достижение – т.е. оценка результата как степени прогресса личности по отношению к предшествующим проявлениям» [15; 3, с. 190–191]. Поэтому, не удивительно, что некоторые авторы используют понятия как синонимы.

Не случайно, например М.Б. Утепов, определяет личностные достижения как «результат целенаправленной деятельности» [13, с. 4–5]; О.А. Исакова, перечисляя возможные определения личностного результата, приводит суждение: «личностные достижения школьника в процессе освоения содержания образования, выражение степени его успешности и личностного роста» [7, с. 17]. Интересную точку зрения высказывает по этому

поводу А.А. Бодалёв, который пишет об «индивидуально-личностных достижениях школьников» как о «приобретении новых знаний; овладении умениями творческого познания; обогащении мотивов деятельности; проявлении и развитии творческих способностей; самостоятельности; преодолении трудностей, с которыми столкнулись в процессе исследования; признании личностных успехов со стороны учителей и сверстников; публичных выступлениях; рефератах; улучшении успеваемости» [5, с. 132]. Как следует из текста, автор акцентирует внимание на творческом начале, при этом как бы отождествляет личностный результат с личностными достижениями.

Другая проблема, с которой сталкиваются исследователи – классификация личностных результатов.

Из всех классификаций, внимание привлекает градирующая личностный результат в зависимости от сферы деятельности, в которой фиксируется. В этой связи интерес представляет разграничение понятий «личностный результат» и «личностный результат в образовании».

На уровне простого логического анализа ясно, что «личностный результат в образовании» имеет отношение к конкретной сфере деятельности – образованию; будут фиксироваться изменения, произошедшие в ней. В то время как само понятие «личностные результаты» шире, предполагает наличие изменений во многих других видах деятельности [1, с. 5–26]. В рамках представляемой работы будет рассмотрен именно «личностный результат в образовании», именно ему и следует дать определение, задать критерии измерения.

Теоретические исследования по рассматриваемому вопросу показывают, что *личностные результаты учащихся в учебной деятельности имеют собственную структуру, в которой многими авторами выделяются такие компоненты:*

- мотивационно-ценностный – потребность самореализации, самосовершенствовании, мотивация достижения результата, ценностные ориентации;

- когнитивный – знания, рефлексия деятельности; соответствие достигнутого уровня знаний, умений и навыков установленному образовательному стандарту;

- операциональный – умения, навыки, овладение определенным фондом системы умений, которые позволяли бы считать процесс обучения эффективным;

- эмоционально-волевой – уровень притязаний, самооценка, эмоциональное отношение к достижению, волевые усилия.

Другие авторы, уточняя и дополняя приводимый выше перечень, относят к личностным результатам [7, с. 15–17]:

- «сформированную в образовательном процессе систему ценностных отношений обучающихся к себе, к другим участникам образовательного процесса, к самому образовательному процессу и его результатам» (М.А. Шаталов);

- «ценностные ориентации выпускников школы, отражающие их индивидуально – личностные позиции, мотивы образовательной деятельности, социальные чувства, личностные качества» (Н.Л. Галеева);

- личностную позицию, личностные смыслы и личностные установки (И.Р. Максимова, Р.П. Мильруд);

- сформированность ценностно-смысловых ориентаций, основ гражданской идентичности, положительной «Я-концепции», мотивов к учению и познанию, внутренней позиции (Т.М. Михайленко);

– «самоопределение, смыслообразование и действие нравственно-этического оценивания» (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.).

Также, в «Федеральном государственном образовательном стандартом среднего (полного) общего образования», прописаны отдельные личностные результаты, значимость которых не ограничивается средней (полной) общеобразовательной школой:

– готовность и способность обучающихся к определению ресурсов саморазвития и личностного самоопределения;

– развитость их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности;

– система значимых социально-межличностных отношений и потенциал формирования ценностно-смысловых установок и др.

Рассмотренный перечень обширен, его компоненты подходят / не подходят для различных возрастных групп. С учётом, что автор планирует изучать личностные результаты в учебном и не учебном процессе студентов колледжа, то из представленного перечня, *могут быть взяты в качестве критериев оценивания* следующие:

1) определение владения определенным фондом знаний и умений (уровень компьютерной грамотности; умение находить, анализировать и компилировать материал; давать ему морально-нравственную оценку);

2) изучение мотивов образовательной деятельности (профессиональное самоопределение, отношение к учебе, уровень притязаний, избегание неудач, готовность к саморазвитию);

3) выявление и формирование ценностных ориентаций (в том числе: поведенческие установки; отношения к себе и другим участникам процесса; самому образовательному процессу; система гражданско-патриотических ценностей).

Другие критерии, возможно, будут выявлены экспериментальным путем.

На основе кратко изложенных положений, сформировано понимание *личностного результата студента колледжа в образовании*: владение студентом колледжа определенным фондом знаний и умений, связанных с профессиональной подготовкой, отражающих образовательные мотивы и ценностные ориентации, необходимые в профессиональной деятельности и отражающие личностные качества студента колледжа.

При этом отмечается, что личностные результаты рассматривался не только в аспекте результатов обучения, но и как база для дальнейшего человеческого развития, а также совершенствования самого образования.

Список литературы

1. Алексеева Т.Б. Определение образовательных результатов: опыт отечественной школы [Текст] / Т.Б. Алексеева // Образовательные результаты / Под ред. О.Е. Лебедева. – СПб., 1999. – С. 5–26.

2. Арефьева О.В. Использование технологий обучения в процессе развития активности студентов колледжа [Текст]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – СПб., 2006. – 23 с.

3. Балюков И.Б. Ориентация на достижения в оценке профессионального становления студента [Текст] / И.Б. Балюков // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные и психолого-педагогические науки. – 2013. – №3. – С. 190–191.

4. Биктеева А.Д. Личностные достижения учащихся как педагогическая проблема [Текст] / А.Д. Биктеева // Внешкольник. – Оренбург: ОЦДЮТ, 2001. – №5. – С. 19–23.

5. Бодалёв А.А. Личность и общение [Текст] / А.А. Бодалёв. – М., 1983.

6. Илюшин Л.С. Ориентация педагога на личностные достижения учащихся в общеобразовательной школе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – СПб., 1995. – 24 с.

7. Исакова О.А. Индивидуальная образовательная траектория школьника как средство достижения личностных результатов [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – СПб., 2015. – 184 с.
8. Личностные достижения учащихся в образовательном процессе [Текст]: Сб. науч. ст. / Ред. И.М. Мухамеджанова. – Оренбург: СРШКРО, 2000. – 68 с.
9. Лукашенко Д.А. Подготовка будущих педагогов к диагностике личностных образовательных результатов школьников [Текст]: Автореф. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Саратов, 2013. – 23 с.
10. Метапредметные и личностные образовательные результаты школьников: Новые практики формирования и оценивания [Текст]: Учебно-методическое пособие / Под общей ред. О.Б. Даутовой, Е.Ю. Игнатъевой. – СПб.: КАРО, 2015. – 160 с.
11. Мильруд Р.П. Позиция, смыслы и установки учащихся как личностные результаты образования [Текст] / Р.П. Милруд // Вестник Воронежского государственного университета. – 2014. – №3–2. – С. 55–57.
12. Михайленко Т.М. Педагогический аспект личностных результатов образования [Текст] / Т.М. Михайленко // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2012. – №1. – С. 23–28.
13. Утепов М.Б. Проектирование индивидуального образовательного маршрута как средство становления личностных достижений старшего школьника [Текст]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Оренбург, 2004. – 21 с.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=4100>
15. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=4100>

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Жаров Валентин Константинович
д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой
Крылов Кирилл Анатольевич
студент

Институт информационных наук
и технологий безопасности
ФГБОУ ВПО «Российский государственный
гуманитарный университет»
г. Москва

АВТОМАТИЗИРОВАННАЯ ОБРАБОТКА УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ В ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДАХ И ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИХ ВОСПРИЯТИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ: МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: в данной статье авторами представлен алгоритм решения задачи выделения текстового ядра и получения методики формальной оценки соответствия учебного текста к тезаурусу предметной области, основанный на методе латентно-семантического анализа.

Ключевые слова: электронно-образовательная среда ЭОС, организация учебного процесса, структура информации, моделирование обучающей среды, оптимизация учебного процесса, ЛСА, семантические поля, атомарные понятия, атомарные словари.

ЭВМ играют в настоящее время одну из ключевых ролей в моделировании процессов познания. Одной из задач попыток провести содержательные образовательные реформы последних лет, является повышение качества и объективности проверки знаний учащихся. Поэтому повышение эффективности образовательной среды вуза по замыслам авторов реформ, лучше – преобразований в образовании, связано с информационно-административной лабильностью и структурированностью учебной и организационной информацией [1]. Естественен вопрос, а хорошо ли если коммуникационные технологии заменяют непосредственное общение между Учителем и Учеником? А хорошо ли переносить на «плечи» дистанционного обучения, например, на онлайн или скайповое обсуждение решений контрольных работ? Возможно ли точное представление о «возможностях технологий» в ЭОС (электронно-образовательной среде) в промежутках между «возбуждениями» управленческих структур министерства образования (Тому пример, Стандартизация всего образования от версии 2⁺ до, как теперь говорят, версии 3⁺⁺. Или было бы интересно выяснить, а может быть компетентность без профессионального или иного образования? А компетентность – это чиновничье восприятие знаний? Достаточно спросить у чиновников от образования: а может быть глубокая или совершенная компетентность? Владение же знанием может быть и глубоким, и совершенным и др.!)? Иными словами, где проходит граница между автоматизированным и автоматическим в образовательном процессе? В поисках ответов на поставленные вопросы в частности,

проблемы автоматизации различных разделов (частей) учебного процесса обсуждаются широко и исследуются по различным направлениям. Данная статья посвящена и является продолжением нескольких статей авторов в данном дискуссионном журнале [2–4].

Одним из важнейших вопросов образовательного процесса всегда являлось построение учебного плана, по которому студенты смогут освоить дисциплину. На сегодняшний день не существует общепринятого алгоритма автоматизации решения данной проблемы, способного давать объективную оценку эффективности изучения материала, следуя учебному плану. Очевидно, что проблема кроется в недостаточной проработанности модели обучения профессиональному восприятию и достаточной обработки «получаемой» учебной информации.

Рабочая программа дисциплины (РПД по старому УМК) представляет собой комплексную и идеальную модель изучения некоторой предметной области входящую в учебный план направления, в нашем случае – математики (направление прикладная математика). Любой, кто писал РПД, кто преподавал, знают, что в него входят: список тем, освещаемых преподавателем либо по предпочтениям, либо по необходимости; в рамках же связанного учебного плана фиксируется набор учебных дисциплин, последовательность изучаемых, формы аттестации по ним, рубежному контролю знаний, количеству учебных часов и т. д. Получается Учебный план – сложная система, наши же исследования направлены на поиски общих (инвариантных) элементов, позволяющих ускорить познавательный процесс и повышать эффективности образовательной среды вуза, но не полное отрицание сложившейся образовательной системы, но достаточное его переосмысление ведущего к достижению целей и решение вышеопределенных задач.

Прежде всего, нужно сделать ряд уточнений: 1) одной из главных составляющих эффективного учебного плана являются тексты, они и стали объектом нашего исследования; 2) рассматриваемые тексты будут представлены в виде семантических моделей (с помощью семантических полей), в форме, пригодной для обработке на ЭВМ; 3) семантическая модель текста нами будет пониматься, как математическая модель, отражающая смысловые связи множеством слов, образующих тему; 4) нами рассматриваются только учебные тексты, используемые при подготовке студентов по математическим дисциплинам.

Разумеется, от Ученика потребуются стремление к эффективному обучению (В этой статье мы не обсуждаем проблему мотивации к обучению, считая студента идеальным.), то есть, он должен стремиться постигать читаемый ему предмет, как на занятиях в вузе, так и самостоятельно расширять свои знания в преподаваемой ему области. Разумеется, за соблюдением этих условий тоже важно проследить, но они лежат для нас в других областях исследования, в частности, психологии, поэтому в данной статье не рассматриваются «побочные» вопросы обучения. А вот на эффективное постижение логической структуры дисциплины, её терминологии и методологии качество образовательного процесса влияет напрямую, поэтому ответственность за обеспечение должного уровня обучения ложится на «плечи» организации учебного процесса.

Если представить образовательный процесс иерархически, то становится очевидным, что, как уже было сказано выше, подбор источников литературы по изучаемой дисциплине играет одну из ключевых ролей. Это позволяет нам создать надлежащую терминологическую базу и сформировать у Ученика, Учителем конкретное понимание того, какие должны быть получены результаты по окончанию обучения, т.е. какими знаниями навыками должен обладать студент, прослушавший курс. Это

важно, поскольку студенты редко могут самостоятельно определить ключевые элементы изучаемого предмета и порядок их изучения, но преподаватели с небольшим педагогическим опытом (конечно владеющих конкретной учебной дисциплиной), могут допустить недооценку возникшей образовательной среды, особенно, если дело касается первокурсников.

Процесс оценки эффективности учебного текста весьма трудоемкий и длительный, поскольку текст необходимо внимательно прочесть, что требует большого количества времени. Разумеется, по каждой дисциплине существует большое количество хорошо зарекомендовавшей себя, известной в ученых кругах литературы, и тем не менее, прогресс не стоит на месте, пишутся новые книги, переиздаются классические и для преподавателя это серьёзный повод задуматься о включении в свою учебную программу новой литературы, на замену или в дополнение к уже имеющейся. Оценка результатов решения по модернизации списка литературы потребует очень много времени, которого в современном сверхскоростном потоке информации нет, а значит, даже частичная автоматизация (т.е. оценки небольшого количества литературы) позволит существенно уменьшить его и получать, если не окончательную, то более объективную конкретную оценку принятого решения.

Исследование семантической модели текста строится с помощью выделения минимальных словарей и с последующей проверки их на соответствие предметному тезаурусу.

Основой алгоритма послужил метод латентно-семантического анализа данных (далее – метод ЛСА), который был нами адаптирован для случая выделения атомарного словаря из семантической структуры текста. В свою очередь, метод ЛСА основан на теореме Дж. Форсайта о сингулярном разложении матрицы, которая, в частности, на практике позволяет найти ядро матрицы вне зависимости от её ранга. В нашем случае, последнее позволяет выделять атомарный словарь из учебного текста произвольного объёма, который является также текстовым ядром, соответствующим числу линейно-независимых строк матрицы [5].

Как готовится текст? Из рассматриваемого нами текста удаляются все слова не являющимися существительными, далее отбрасываются имена собственные, оставшиеся существительные сравниваются с известным профессиональным тезаурусом. После чего результат оценивается с помощью семантического словаря [6; 7]. Получившееся же множество понятий знаний из данного текста, понятно, что оно (множество) определяет более общее знание к исходному тексту, но целью всех преобразований текста был атомарный словарь, данного конкретного текста. Далее рассматриваются следующие тексты из той же учебной или научной дисциплины, например, учебной дисциплины общая алгебра, опять выделяется атомарный словарь нового текста и эта процедура повторяется с другими текстами сколько необходимо раз. Получается, таким образом, множество «атомарных» словарей данного множества текстов дисциплины. Но каждый из полученных атомарных словарей сам является текстом. Объединив тексты атомарных словарей с учетом пересечения понятий, повторим алгоритм поиска атомарного словаря для нового только что полученного текста. Таким образом, в результате применения описанного алгоритма получим атомарный словарь знания изучаемой дисциплины.

Рассматривая все атомарные словари математического блока дисциплин мы выделяем атомарный словарь данного блока. Далее мы согласуем волевым усилием, например, заведующего кафедрой или декана понятийный аппарат, имеющий специфические расширения в каждой математической дисциплине, т.е. осуществляем обратный процесс расшире-

ния тезауруса математического словаря, но в едином семантическом пространстве и тем самым унифицируем восприятие знаний по соответствующим разделам, например математики.

Каждый из полученных атомарных словарей на первом этапе (сужение до общего атомарного словаря) составлен, согласно алгоритму, заранее, опираясь на существующие семантические словари дисциплины. Но, тогда, двигаясь в обратную сторону, можно будет наглядно построить уровни тезауруса во взаимосвязях понятий, например, так сделано в [8].

Каждое слово (гнездо) полученного уровня имеет соответствующую этому уровню степень абстракции. Очевидно, что возникновение (вывод) понятий уровня согласуется с правилами вывода принятых в данном научном знании. Далее строя иерархию понятий и определяя связи между понятиями, в зависимости от целей и задач обучения (бакалавриат, магистратура или специалитет) определяем стратегию и методическую основу обучения. Поскольку электронная система выделения атомарных словарей на первом этапе эксперимента (два года назад) была автоматизированной, то следующим шагом в эксперименте (этот учебный год) была автоматизация построения атомарных словарей и сопряжение этой системы с ЭОС института (ИИНТБ ФИСБ РГГУ).

В конечном счете, такой подход унификации знаний различных блоков учебных дисциплин позволят нам создать «базовый» атомарный словарь знаний первого курса по направлению прикладная математика, в который будут входить отчасти и слова гуманитарного цикла. Причем продолжая от курса методики расширения знания, мы памятуя, на этапе «подключения» к учебному плану например Философии можем с некоторыми допущениями и создать её атомарный словарь. Например, так «У философии вообще нет своего языка. Язык есть у философствующего. В этом я вижу одно из главных отличий философии от науки. Метаязык философии – такая же популярная фикция, как, скажем, «язык описания мира» [9, с. 21].

Используя прием связи информационно-педагогическими средами можно представить стратегию развития обучения от ступени бакалавров к ступени магистров. Или выделить блок профессиональной терминологии, например, удовлетворяющего тезаурусу защиты информации и «вводить» профессиональный лексикон студенту на первых курсах обучения причем так чтобы соблюдалась цельная картина будущей специальности. Таким образом, становится более менее ясным прохождение плавающей границы между автоматизированным и автоматическим ЭОС в процессе обучения профессиональному знанию. Понятно, что эмпирическое знание приобретаемое на последних курсах обучения будет строгим экзаменатором теоретического, что дает в методический арсенал высшей школы еще одну методику адаптации практического к теоретическому знанию

Практика применения метода ЛСА уже имела место в США, где был изобретен метод, однако в нашей стране такой практики до недавнего времени не было, хотя первые теоретические разработки в этом направлении были сделаны еще в 1968 году. В последние несколько лет на базе ИИНТБ ФИСБ РГГУ и ВШЭ ведутся исследования по созданию ЭОС с автоматическим анализом различных блоков дисциплин в сочетании с таким же управлением потоком информации в систему Декана.

Формируя поле текстов, доступных студенту, можно добиться существенного повышения эффективности учебного курса, поскольку становится возможным управлять изменениями в лексиконе студента, соотносясь с профессиональным тезаурусом. Упростив же с помощью общего атомарного словаря взаимодействие между различными учебными дисци-

пинами в процессе обучения с учетом учебного плана и соответствующими РПД мы добиваемся эффективного терминологического единства, например, в преподавании математики по различным направлениям.

Список литературы

1. Информационно-педагогическая среда современного вуза: Коллективная монография / Под общ. Ред. В.К. Жарова. – М.: Янус-К, 2011. – 266 с.
2. Жаров В.К. О некоторых проблемах образовательной среды современного вуза // Образовательная среда сегодня: стратегия развития: Материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 08 дек. 2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – №3 (4). – С. 183–186.
3. Жаров В.К. Об атомарных понятиях, методиках обучения и организации учебного процесса / В.К. Жаров, К.А. Крылов // Педагогический опыт: теория, методика, практика: Материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 дек. 2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – №4 (5). – С. 164–167.
4. Жаров В.К. Применение математического структурирования в оптимизации учебных планов / В.К. Жаров, К.А. Крылов // Инновационные тенденции развития системы образования: Материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 5 февр. 2016 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 88–90.
5. Форсайт Дж. // Численное решение систем линейных алгебраических уравнений / Форсайт Дж., Молер К. – М.: Мир, 1969 – 167 с.
6. Шведова Н.Ю. Русский семантический словарь. – М.: Азбуковник, 1998.
7. Караулов Ю.Н. Русский семантический словарь: Опыт автомат. построения тезауруса: от понятия к слову / Ю.Н. Караулов, В.И. Молчанов, В.А. Афанасьев, Н.В. Михалев. – М.: Наука, 1983. – 566 с.
8. Жаров В.К. Курс лекций по математике / В.К. Жаров, О.А. Матвеев, А.С. Панкратов, А.А. Роганов. – Вып. 1. – М.: Янус-К, 2008. – 110 с.
9. Жаров В.К. Курс лекций по математике / В.К. Жаров, О.А. Матвеев, А.С. Панкратов, А.А. Роганов. – Вып. 2. – М.: Янус-К, 2008. – 142 с.
10. Жаров В.К. Курс лекций по математике / В.К. Жаров, О.А. Матвеев, А.С. Панкратов, А.А. Роганов. – Вып. 3. – М.: Янус-К, 2008. – 132 с.
11. Пятигорский А.М. Мышление и наблюдение. Четыре лекции по обсервационной философии. – СПб.: Азбука, 2016. – 190 с.

Исаева Анастасия Рафаиловна
студентка

Кораблева Светлана Владимировна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

РАЗВИТИЕ МЕТАКОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ СТУДЕНТОВ НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в представленной статье авторами приводится изучение развития компонентов метакогнитивных стратегий студентов на этапе профессионального развития, а также излагаются данные проведенного исследования.

Ключевые слова: стратегии, метакогнитивные стратегии.

Первым, кто заинтересовался проблемой метакогниций, был Д. Флейвел. По мнению Джона Флейвела, метакогниции играют важную роль в развитии студентов как будущих специалистов, поскольку обеспечивают

более высокий уровень интеллекта и креативности, самореализации в будущей профессии. Для достижения наивысшего уровня при вузовской подготовке необходим метакогнитивный контроль за ходом решения задач.

Основа метакогнитивной стратегии – умение студента регулировать свое обучение, т.е., имея точное представление о состоянии собственного знания, контролировать мыслительные процессы в процессе обучения.

Бывший глава Института когнитивных исследований, а в настоящее время президент Немецкого общества психологии Университета бундесвера Райнер Н. Клюве, опираясь на работы Дж. Флейвелла и исходя из равнозначности действия и стратегии, выделяет два признака метакогнитивных действий (стратегий). Первый признак – знание относительно функционирования мышления, второй – умение (возможность) контролировать и регулировать направление процесса мышления.

Метакогнитивные стратегии представляют собой специфическую последовательность действий, направленных на планирование и контроль когнитивных процессов, а также соотнесение их результатов с целями деятельности [5]. Метакогнитивные стратегии – это стратегии, обеспечивающие осознание себя как субъекта учения.

Райнер Н. Клюве выделяет в составе метакогнитивных стратегий студентов планирование, мониторинг, исправление ошибок и оценку деятельности.

В работе мы опираемся на исследования Н.Ф. Бориско, К. Dirkes, D. Seamster, которые в составе метакогнитивных стратегий выделили следующие компоненты: планирование учебной деятельности, самооценка принятия решений в учебной деятельности и включенность в учебную деятельность.

В данной работе нами поставлена *цель* – изучить развитие метакогнитивных стратегий у студентов.

Объектом исследования является метакогнитивные стратегии студентов.

Предмет исследования развитие метакогнитивных стратегий студентов.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что уровень развития метакогнитивных стратегий у студентов зависит от совокупности трех составляющих, чем выше уровень развития каждого из компонентов, тем он выше.

Для изучения развития метакогнитивных стратегий использовались следующие методики: «Опросник метакогнитивной включенности в деятельность» Г. Шроу и Р. Деннисона в адаптации А.В. Карпова, «Шкала самооценки метакогнитивного поведения» ЛаКоста, в адаптации А.В. Карпова, «Опросник Эверсона».

База исследования: в исследовании приняли участие 38 студентов 1 курса Института педагогики и психологии, Марийского государственного университета.

Проведя анализ выполненной работы, были получены следующие результаты:

1. Высокий уровень развития метакогнитивных стратегий характерен для 18% (8 чел.) студентов.
2. Для большинства испытуемых характерен средний уровень развития метакогнитивных стратегий, что составляет 82% (37 чел.).
3. Низкий уровень развития метакогнитивных стратегий в нашем исследовании выявлен не был.

Высокий уровень развития метакогнитивных стратегий характерен для студентов, которые имеют высокий уровень планирования учебной

деятельности, способность достигать поставленные цели, самостоятельное принятие решений, у них есть склонность наблюдать за ходом своих мыслей, отслеживать, насколько эффективно выполняет тест, и при необходимости изменять (готовность изменять) стратегию работы, время от времени проверять, насколько тщательно выполнены задания.

Средний уровень развития метакогнитивных стратегий предполагает планирование своей учебной деятельности, склонность осознавать, что важно спланировать время работы над заданиями, осознание принятие решений, оценка своей деятельности, осознание возможностей решения сложных задач.

Низкий уровень развития метакогнитивных стратегий характерен для студентов, которые не планируют и не оценивают свою учебную деятельность, осознают возможность решения сложных задач, но не предпринимают усилий для их решения и ориентированы на репродуктивный способ работы.

Таким образом, гипотеза о том, что уровень развития метакогнитивных стратегий у студентов зависит от совокупности трех составляющих, чем выше уровень развития каждого из компонентов, тем он выше подтвердилась.

Список литературы

1. Карпов А.В. Метасистемная организация уровней структур психики. – М.: ИП РАН, 2004. 510 с.
2. Карпов А.В. Психология сознания. Метасистемный подход. – М.: РАО, 2011.
3. Карпов А.В. Психология метакогнитивных процессов личности / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – М.: Институт психологии РАН, 2005. – 344 с.
4. Холодная М.А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 304 с.
5. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

Лю Цзиньзин

аспирант

Петанова Елена Ивановна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный университет»
г. Санкт-Петербург

ПРЕДИКТОРЫ АДАПТИВНОСТИ РОССИЙСКИХ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ЗА РУБЕЖОМ

Аннотация: исследователями данной работы изучены когнитивно-поведенческие предикторы адаптивности 62 российских студентов (34 женщины и 28 мужчин), обучающихся в вузах КНР. Выполнен регрессионный анализ и выделены факторы, значимо коррелирующие с адаптивностью: «положительная» взаимосвязь выявлена с коммуникативной толерантностью и копингами «ассертивность» и «поиск социальной поддержки». Определилась «отрицательная» взаимосвязь с копингом «агрессивные действия».

Ключевые слова: российские студенты, обучение за рубежом, адаптивность, коммуникативная толерантность, способность самоуправления, копинг-стратегии.

В последние годы в педагогической психологии высшей школы популярным направлением исследований стали кросс-культурные исследования, сравнивающие адаптацию российских и иностранных студентов,

обучающихся в российских вузах [1]. Однако исследований, отражающих психологические особенности россиян, обучающихся за рубежом мало, несмотря на то, что все больше россиян стремится получить образование за границей.

В не родной стране студенты должны адаптироваться к новым культурным, социальным и природным особенностям окружения. Одним из наиболее значимых факторов из обеспечивающих такую адаптацию является личностный адаптационный потенциал, содержание которого теоретически обосновал А.Г. Маклаков [2]. В его трактовке, в личностный адаптационный потенциал входят: нервно-психическая устойчивость, самооценка личности, наличие социальной поддержки, уровень конфликтности личности, опыт социального взаимодействия.

Несколько модифицировав разработанную А.Г. Маклаковым теоретическую модель «адаптационного потенциала личности», мы разработали и апробировали на российской и китайской выборках свою теоретическую конструкцию свойств личности, многоаспектно описывающую феноменологию адаптирующихся студентов [3]. Предлагаемый конструкт позволяет изучить формирование индивидуальных стратегий адаптации у российских студентов, обучающихся за рубежом. В него входят коммуникативная толерантность, способность самоуправления, поведенческие копинги. В 2015–2016 гг. нами собрана эмпирическая информация, позволяющая охарактеризовать выраженность указанных свойств личности у российских студентов, обучающихся в Пекинском университете КНР.

Цель выполненного нами исследования было выявление предикторов адаптивности российских студентов, обучающихся за рубежом. Предметом исследования являлись: феноменология социо-культурной адаптивности, коммуникативная толерантность, способность самоуправления, стратегии овладения студентов-первокурсников. Были статистически изучены показатели 62 российских студентов, обучающиеся в Пекинском университете КНР (28 мужчин и 34 женщины), средний возраст которых составлял $19,4 \pm 1,22$ лет. Все респонденты участвовали в обследовании по собственной инициативе, были практически здоровы и чувствовали себя при психодиагностике комфортно.

Гипотетически предикторами адаптации российских студентов, обучающиеся за рубежом, мы обозначили такие свойства личности, как коммуникативная толерантность, копинг-стратегия, способность самоуправления.

В исследовании были использованы психодиагностические методики: опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймона [4]; опросник «коммуникативная толерантность» В.В. Бойко [5]; опросник «способность самоуправления» Н.М. Пейсахова [6]; многопрофильный личностный опросник «SACS» С. Хобфолла [7]. Статистика выполнена с помощью компьютерных статистических пакетов SPSS-23.

Для изучения предикторов адаптивности российских студентов, обучающихся в Пекине, был выбран метод «регрессионный анализ». Полученная регрессионная модель объясняет 53% дисперсии показателей. В неё вошли *с положительными коэффициентами*: коммуникативная толерантность, копинг-стратегии асертивные действия и поиск социальной поддержки; *с отрицательным коэффициентом* только копинг-стратегия агрессивные действия.

Наибольшее положительное влияние на адаптивность российских студентов, обучающихся в Пекине, оказывает коммуникативная толерантность. Очевидно, что чем больше степень, в которой студент может проявлять коммуникативную толерантность к своему окружению, тем более

позитивными становятся его поведенческие копинги. В нашем исследовании установлено, что коммуникативная толерантность является особенностью личности, которая помогает субъекту уменьшить трудности в процессе адаптации.

Следующим по значимости фактором, влияющим на адаптивность, являются ассертивные действия. Ассертивность имеет три основных значения: 1) уверенность в себе и готовность принимать ответственность за свои действия; 2) конструктивный подход к решению проблем; 3) желание не ущемлять чужих интересов [8]. Эти критерии могут стать задачами для самовоспитания всех студентов, особенно, обучающихся за рубежом.

По полученным показателям можно сказать, что студенты с высоким уровнем выраженности ассертивных действий уверены в своей высокой социальной активности; толерантность взаимосвязана с ассертивностью.

Другим положительным фактором адаптивности российских студентов, обучающихся за границей, оказалась копинг-стратегия «поиск социальной поддержки». Показатель копинга «поиск социальной поддержки» отражает то, в какой степени студент стремится к социальным контактам, ожидает помощь от других людей, то есть проявлять высокую социальную активность. Несомненно, что эта активность полезна для адаптации студентов, обучающихся за рубежом.

Отрицательным фактором адаптивности россиян, обучающихся в КНР, оказалась копинг-стратегия «агрессивные действия» – эта тенденция, выраженная в значительной степени, ухудшает адаптацию всех, а не только студентов, обучающихся за рубежом.

Таким образом, результат регрессионного анализа доказывает нашу гипотезу, о том, что такие когнитивно-поведенческие особенности личности как толерантность и копинг-стратегии влияют на адаптацию студентов, обучающихся за рубежом. Однако в нашем исследовании остаются не доказанными взаимосвязи между способностью самоуправления и адаптивностью и дополнительные исследования позволят уточнить полученный нам результат.

Список литературы

1. Калита В.В. Образ «типичного китайца» и «типичного русского» в представлении китайских студентов, обучавшихся в России [J] / В.В. Калита, Е.Б. Марин // Национальный психологический журнал. – 2013. – №3 (11). – С. 28–41.
2. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А.Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – №1. – С. 16–24.
3. Лю Ц. Взаимосвязи адаптированности и когнитивно-поведенческих качеств личности (на примере российских и китайских студентов первокурсников) / Ц. Лю., Е.И. Петанова // Вестник СПбГУ. – 2016. – №2.
4. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учебное пособие / Ред.-сост. Д.Я. Райгородский – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ». – 1998. – С. 457–465.
5. Бойко В.В. Коммуникативная толерантность в межличностных отношениях // Обозрение психиатрии и медицинской психологии. – СПб.: Питер, 2004. – С. 13–21.
6. Пейсахов Н.М. Практическая психология: Учеб. пособие / Н.М. Пейсахов, М.Н. Шевцов. – Казань, 1991. – С. 140–144.
7. Опросник «SACS» (С. Хобфолл) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Metodika_SACS.pdf (дата обращения: 21.10.13).
8. Чекмарёва Т.Н. Толерантность – поиск мира и согласия в межличностном взаимодействии-практикум / Т.Н. Чекмарёва, С.А. Фёдорова. – Братск ОУ ВПО «БрГУ», 2011. – С. 27.

Мельников Сергей Витальевич

канд. ист. наук, доцент

НОУ ВПО «Российский новый университет»

г. Москва

АКТИВНЫЕ И ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

***Аннотация:** эффективность учебного процесса во многом зависит от технологий высшего профессионального образования. Статья посвящена анализу некоторых технологий, основ, условий и принципов их применения; автор дает рекомендации, направленные на успешность применения этих инновационных технологий профессионального образования.*

***Ключевые слова:** профессиональное образование, педагогические технологии, инновационность учебной работы.*

Инновационность учебной работы заключается в целенаправленном внедрении в образовательный процесс новых технологий, способствующих эффективному обучению. Это такие инновационные технологии, как кабельное и спутниковое телевидение, видеоконференции, телефорумы, телемарафоны, портфолио собственных достижений в обучении и воспитании, тренинги по формированию жизненных навыков, в том числе навыков социального поведения, и др.

Инновационный подход ориентирует на внесение в процесс обучения новизны, обусловленной особенностями динамики развития жизни и деятельности, спецификой дистанционного обучения и потребностями личности, общества и государства в выработке у обучаемых социально полезных знаний, убеждений, черт и качеств характера, отношений и опыта поведения.

Сегодня стало очевидным, что надо управлять не личностью, а процессом ее развития. А это означает, что приоритет в работе педагога отдается приемам опосредованного педагогического воздействия: происходит отказ от лобовых методов, от лозунгов и призывов, воздержание от излишнего дидактизма, назидательности; вместо этого выдвигаются на первый план диалогические методы общения, совместный поиск истины, развитие через создание воспитывающих ситуаций, разнообразную творческую деятельность.

Основные методические инновации связаны сегодня с применением интерактивных методов обучения. Слово «интерактив» пришло к нам из английского от слова «interact», «Inter» – это «взаимный», «act» – действовать. Интерактивный – означает способность взаимодействовать или находится в режиме беседы, диалога с кем-либо (человеком) или чем-либо (например, компьютером). Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и обучаемого.

Особенности этого взаимодействия состоят в следующем:

- пребывание субъектов образования в одном смысловом пространстве;
- совместное погружение в проблемное поле решаемой задачи, т.е. включение в единое творческое пространство;
- согласованность в выборе средств и методов реализации решения задачи;

– совместное вхождение в близкое эмоциональное состояние, переживание созвучных чувств, сопутствующих принятию и осуществлению решения задач.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность учащихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества. Характеристика, сущностная особенность интерактивных методов – это высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональное, духовное единение участников.

В одной китайской притче говорится: «Скажи мне – и я забуду; покажи мне – и я пойму; дай сделать – и я научусь». В этих словах находит свое отражение суть интерактивного обучения. При использовании интерактивных методов обучаемый становится полноправным участником процесса восприятия, его опыт служит основным источником учебного познания. Преподаватель не даёт готовых знаний, но побуждает обучаемых к самостоятельному поиску. По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы. Педагог отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации.

Интерактивное обучение широко используется в интенсивном обучении. Для того, чтобы освоить и применять эти методы, преподавателю необходимо знание различных методик группового взаимодействия. Интерактивное обучение обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, взаимообогащение.

Интерактивные методики ни в коем случае не заменяют лекционный материал, но способствуют его лучшему усвоению и, что особенно важно, формируют мнения, отношения, навыки поведения. К методам интерактивного обучения относятся те, которые способствуют вовлечению в активный процесс получения и переработки знаний:

- «мозговой шторм» (атака);
- мини-лекция;
- работа в группах;
- контрольный лист или тест;
- ролевая игра;
- игровые упражнения;
- разработка проекта;
- решение ситуационных задач;
- приглашение визитера;
- дискуссия группы экспертов;
- интервью;
- инсценировка;
- проигрывание ситуаций;

- выступление в роли обучающего;
- обсуждение сюжетных рисунков;
- опрос-Квиз (контроль) и др.

К активным и интерактивным методам относятся также презентации с использованием различных вспомогательных средств: доски, книги, видео, слайдов, флипчартов, постеров, компьютеров и т. п.

Кроме того, в процессе обучения можно использовать такие формы работы, как групповые дискуссии, письменные изложения и сочинения, интервью, обучение молодых людей для работы со сверстниками по принципу «Равный – равному», просмотр и обсуждение видеофильмов и видеосюжетов, проведение различных акций и кампаний.

Примеры интерактивных методов обучения:

Тренинг. Занятие с использованием интерактивных методов обучения называется тренингом. Что же такое тренинг? Тренинг (от английского train – воспитывать, учить, приучать) – это процесс получения навыков и умений в какой-либо области посредством выполнения последовательных заданий, действий или игр, направленных на достижение наработки и развития требуемого навыка. Тренинг позволяет дать его участникам недостающую информацию, сформировать навыки устойчивости к давлению сверстников, навыки безопасного поведения. Неоспоримым достоинством тренинга является то, что он обеспечивает активное вовлечение всех участников в процесс обучения.

Требования к проведению тренинга:

- оптимальное количество участников тренинга 20–25 человек; соответствующее по размерам количеству участников тренинга помещение, где посадочные места расположены по «тренинговому кругу», что способствует активному взаимодействию его участников;
 - обязательность ознакомления участников в начале любого занятия тренинга с целями и задачами данного занятия;
 - проведение на первом занятии тренинга упражнения «знакомство» и принятие «соглашения» – правил работы группы;
 - создание дружелюбной доверительной атмосферы и ее поддержание в течение всего тренинга;
 - вовлечение всех участников в активную деятельность на протяжении всего тренинга;
 - уважение чувств и мнений каждого участника;
 - поощрение участников тренинга;
 - подведение участников преподавателем к достижению поставленной перед ними цели занятия, не навязывая при этом своего мнения;
 - обеспечение тренером соблюдения временных рамок каждого этапа тренинга;
 - обеспечение эффективного сочетания теоретического материала и интерактивных упражнений;
 - обязательность подведения итогов тренинга по его окончании.
- Тренинг может состоять из одного или нескольких занятий, иметь различную продолжительность – от одного часа до нескольких дней.

Структура и этапы проведения тренинга:

1. Вначале преподаватель должен обязательно сообщить участникам тему тренинга.
2. Затем проводится ознакомление участников с целью и задачами тренинга. Хорошо, если цели и задачи написаны и вывешены на видном месте.

3. Материалы и оборудование, необходимые для проведения тренинга готовятся заранее. К подготовке можно привлечь участников тренинга.

Введение. Этот этап может быть проведен в любой удобной форме, однако он задает тон последующей работы. Поэтому на этом этапе тренер должен создать демократическую, располагающую атмосферу. Хорошо, если педагог-тренер скажет о своих ожиданиях и о пожеланиях относительно предстоящей работы. «Ввести» участников в работу можно с помощью вступительного слова, мультимедийной презентации и т. п.

Знакомство. Знакомство представляет собой необходимую процедуру первого занятия любого тренинга. Знакомство позволяет активизировать группу, вовлечь ее участников в процесс обучения, развить навыки общения. Знакомство проводится даже в том случае, когда участники знают друг друга. Можно провести игры на знакомство: «Интервью», «Узнай меня», «Обмен визитками» и др.

Ожидания участников. На этом этапе следует выяснить ожидания участников от семинара-тренинга с помощью вопросов, на которые они отвечают по очереди («по кругу»). Например: «Что вы хотите получить/узнать на этом семинаре?» Можно заранее нарисовать на ватмане «дерево ожиданий». Попросить каждого участника написать, чего он ожидает от семинара-тренинга, на цветных клеющихся листочках (стикерах) и наклеить свой листок на «дерево ожиданий». А затем озвучить все эти ожидания.

Еще один вариант, это, когда каждый участник выходит и записывает свое ожидание на флипчарте.

Порядок проведения тренинга. После того, как все участники рассказали (напишут) о своих ожиданиях, преподаватель обязательно сообщает им порядок проведения тренинга. Это делается независимо от того, какова продолжительность данного семинара-тренинга, сколько занятий он в себя включает. Следует обязательно выяснить, нет ли у участников вопросов.

Принятие правил работы группы («соглашения») Для того, чтобы с самого начала занятия-тренинга участники почувствовали ответственность за свое обучение, создать соответствующую рабочую атмосферу, проникнутую взаимным уважением и доверием, а также для повышения эффективности усвоения материала рекомендуется принятие правил поведения на занятии – тренинге или «соглашения». Пункты «соглашения» необходимо записать на листе бумаги или доске. После совместного обсуждения каждого пункта соглашение принимается большинством голосов и вывешивается на видном месте. Необходимо обратить внимание участников тренинга на то, что после голосования каждый из них несет ответственность за исполнение данного «соглашения».

Пример «соглашения»:

- не опаздываем;
- стремимся узнать и запомнить больше;
- соблюдаем правило «поднятой руки»;
- высказываемся откровенно;
- говорим по одному;
- говорим по существу;
- слушаем друг друга;
- стремимся понять друг друга;
- щадим чувства других;
- соблюдаем конфиденциальность;
- соблюдаем временные границы;

– поощряем друг друга (словами, аплодисментами) и т. д.

Оценка уровня информированности группы. Одной из задач, стоящих перед преподавателем, является оценка уровня информированности участников тренинга. Для этой цели используется опросник или анкета, содержащие вопросы по теме тренинга. Анкеты сохраняются до окончания всего тренинга, и затем уровень знаний учащихся оценивается еще раз. Сравнивая результаты, интересно будет узнать, что изменилось в знаниях и навыках участников. Кроме того, можно будет сделать оценку эффективности тренинга.

Актуализация проблемы. Для выработки мотивации к изменению поведения следует пробудить у участников интерес к обсуждаемой на тренинге проблеме, сделать эту проблему актуальной для каждого. С этой целью можно провести ролевою игру.

Обучение. Преподаватель должен владеть психолого-педагогическими знаниями и умело применять их в учебном процессе, владеть методами получения, накопления и преподнесения информации участникам, влияния на их поведение и отношения. Преподаватель должен знать цели и задачи, методы и способы обучения, источники информации, профилактические образовательные программы.

Необходимые условия для успешного обучения:

- готовность обучаемого учиться;
- применение различных форм и методов обучения;
- использование повторения для закрепления знаний;
- соответствие процесса обучения реальной жизненной ситуации;
- своевременность непредвзятой, адекватной оценки действий обучаемых преподавателем.

Непосредственно обучение включает в себя 2 этапа:

- 1) информационный блок или предоставление теоретических знаний;
- 2) выработка практических навыков.

1. Информационный блок. Этот этап можно начать с ответов на вопросы из опросников, которые вызвали массовое затруднение. Основной материал может быть преподнесен в виде лекции, мультимедийной презентации. Затем на выбор преподавателя могут быть использованы различные методы интерактивного обучения: ролевые игры, дискуссии, приглашение визитера, работа в малых группах и т. д.

2. Выработка практических навыков. Учитывая, что любые знания информационного, теоретического плана должны обязательно сочетаться с практическими умениями и навыками, необходимо вырабатывать эти навыки. Данный этап тренинга призван способствовать приобретению участниками практического опыта по защите своей жизни и здоровья, а также окружающих. С этой целью можно использовать ролевые игры, инсценировки, дискуссии, «мозговую атаку» и другие интерактивные формы работы в зависимости от условий.

Подведение итогов. Итоги подводятся в конце любого занятия, тренинга. Как правило, эта процедура рассчитана на то, чтобы участники поделились своими впечатлениями, ощущениями, высказали свои пожелания. Подведение итогов можно проводить в виде заполнения «листов откровения», опросников, анкет.

Преподаватель может спросить участников семинара, что нового они узнали, что было для них интересно, полезно, предложить вспомнить, какие упражнения они выполняли, таким образом, закрепляя пройденный материал. Хорошо, если тренер постоянно поощряет участников тренинга

различными доступными ему способами: выражает устную или письменную благодарность, вручает какие-то брошюры, буклеты, сувениры и т. п. Либо доверяет отличившимся наиболее ответственные задания.

«Мозговая атака», «мозговой штурм» (метод «дельфи») – это метод, при котором принимается любой ответ учащегося на заданный вопрос. Важно не давать оценку высказываемым точкам зрения сразу, а принимать все и записывать мнение каждого на доске или листе бумаги. Участники должны знать, что от них не требуется обоснований или объяснений ответов. «Мозговая атака» применяется, когда нужно выяснить информированность и (или) отношение участников к определенному вопросу. Можно применять эту форму работы для получения обратной связи. Алгоритм проведения:

1. Задать участникам определенную тему или вопрос для обсуждения.
2. Предложить высказать свои мысли по этому поводу.
3. Записывать все прозвучавшие высказывания (принимать их все без возражений). Допускаются уточнения высказываний, если они кажутся вам неясными (в любом случае записывайте идею так, как она прозвучала из уст участника).
4. Когда все идеи и суждения высказаны, нужно повторить, какое было дано задание, и перечислить все, что записано вами со слов участников.
5. Завершить работу, спросив участников, какие, по их мнению, выводы можно сделать из получившихся результатов и как это может быть связано с темой тренинга.

После завершения «мозговой атаки» (которая не должна занимать много времени, в среднем 4–5 минут), необходимо обсудить все варианты ответов, выбрать главные и второстепенные. «Мозговая атака» является эффективным методом при необходимости: обсуждения спорных вопросов стимулирования неуверенных обучаемых для принятия участия в обсуждении сбора большого количества идей в течение короткого периода времени выяснения информированности или подготовленности аудитории.

Работа в малых группах. Процесс профилактического обучения необходимо строить с ориентацией на обучающегося. Наиболее эффективной в данной ситуации является работа в группах. В этом случае учитель обеспечивает диагностику и мониторинг, организует учебную среду, осуществляет поддержку (дает советы, разъяснения), когда в наличии нет других ресурсов.

Такая форма работы применяется, когда нужно продемонстрировать сходство или различия определенных явлений, выработать стратегию или разработать план, выяснить отношение различных групп участников к одному и тому же вопросу. Что же дает внедрение интерактивного режима группе как субъекту образовательного процесса? Это, прежде всего:

- развитие навыков общения и взаимодействия в группе;
- формирование ценностно-ориентационного единства группы;
- поощрение к гибкой смене социальных ролей в зависимости от ситуации.

Тестирование. С помощью метода тестирования можно определить уровень информированности молодых людей или их отношение к обсуждаемой теме. Подход к формулировке вопросов тестов должен быть корректным: они должны быть составлены грамотно, четко, на понятном языке и щадить чувства учащихся. Получив тест, учащиеся должны внимательно прочитать его и отметить свой вариант ответа в соответствующей графе: «верно» – «не верно», «не знаю». Затем, если тест не анонимный, ответы обсуждаются в парах или малых группах. Итоги анонимного

тестирования подводятся преподавателем (тренером). А итоги обычного тестирования – после совместного обсуждения ответов участниками и преподавателем (тренером).

Ролевая игра. Ролевая игра – это разыгрывание участниками группы сценки с заранее распределенными ролями в интересах овладения определенной поведенческой или эмоциональной стороной жизненных ситуаций.

Ролевая игра проводится в небольших группах (3–5 участников). Участники получают задание на карточках (на доске, листах бумаги и т. д.), распределяют роли, обыгрывают ситуацию и представляют (показывают) всей группе. Преподаватель может сам распределить роли с учетом характеров детей.

Преимущество этого метода в том, что каждый из участников может представить себя в предложенной ситуации, ощутить те или иные состояния более реально, почувствовать последствия тех или иных действий и принять решение. Данная форма работы применяется для моделирования поведения и эмоциональных реакций людей в тех или иных ситуациях путем конструирования игровой ситуации, в которой такое поведение предопределено заданными условиями.

Мини-лекция. Мини-лекция является одной из эффективных форм преподнесения теоретического материала. Перед ее началом можно провести мозговую штурм или ролевую игру, связанную с предстоящей темой, что поможет актуализировать ее для участников, выяснить степень их информированности и отношение к теме. Материал излагается на доступном для участников языке. Каждому термину необходимо дать определение. Теорию лучше объяснять по принципу «от общего к частному». Перед тем, как перейти к следующему вопросу, необходимо подытожить сказанное и убедиться, что вы были правильно поняты. Важно ссылаться на авторитетные источники и подчеркивать, что все сказанное – не придумано вами, а изучено и описано специалистами в данной области. По окончании выступления нужно обсудить все возникшие у участников вопросы, затем спросить, как можно использовать полученную информацию на практике и к каким результатам это может привести. Мини-лекции предлагается проводить в интерактивном режиме: перед объявлением какой-либо информации тренер спрашивает, что знают об этом участники; после предоставления какого-либо утверждения тренер предлагает обсудить отношение участников к этому вопросу.

Например:

- А, вы как считаете?
- Как вы предлагаете это делать?
- Как вы думаете, к чему это может привести?

И т. д.

Разработка проекта. Этот метод позволяет участникам мысленно выйти за пределы аудитории и составить проект своих действий по обсуждаемому вопросу. Самое главное, что группа или отдельный участник имеет возможность защитить свой проект, доказать преимущество его перед другими и узнать мнение друзей. Участники могут обратиться за консультацией, дополнительной литературой в специализированные учреждения, библиотеки и т. д. Можно предложить участникам собрать публикации из газет, фотографии, статьи, касающиеся вопросов темы, а затем обсудить эти материалы со всей группой.

Просмотр и обсуждение видеофильмов. На занятиях по снижению риска стихийных бедствий можно использовать как художественные, так и документальные видеофильмы, фрагменты из них, а также видеоролики

и видеосюжеты. Видеофильмы соответствующего содержания можно использовать на любом из этапов занятий и тренингов в соответствии с его темой и целью, а не только как дополнительный материал. Перед показом фильма необходимо поставить перед обучаемыми несколько (3–5) ключевых вопросов. Это будет основой для последующего обсуждения. Можно останавливать фильм на заранее отобранных кадрах и проводить дискуссию. В конце необходимо обязательно совместно с обучаемыми подвести итоги и озвучить извлеченные выводы.

Разминки. Разминки с целью снятия психологической и физической нагрузки. Разминки также способствуют развитию коммуникативных навыков (общению). Они должны быть уместными по содержанию, форме деятельности и продолжительности. Так, например, перед упражнениями, требующими сосредоточенного внимания, не следует проводить слишком подвижные игры-разминки.

Обратная связь. Обратная связь позволяет выяснить реакцию участников на обсуждаемые темы, увидеть достоинства и недостатки организации и проведения обучения, оценить результат. Участникам (в произвольном порядке) предлагается высказаться по поводу прошедшего упражнения, информационного блока, конкретного дня или всего тренинга. Важно акцентировать внимание на чувствах и переживаниях каждого из участников. Все высказывания должны быть выслушаны молча, без споров, комментариев и вопросов, как со стороны тренера, так и со стороны других участников. Каждого говорящего следует благодарить за сказанное. Предоставлять обратную связь наравне со всеми участниками следует также тренеру.

Являются ли интерактивные методы универсальными? Нет, интерактивные методы ни в коем случае не заменяют лекционные формы проведения занятий, но способствуют лучшему усвоению лекционного материала и, что особенно важно, формируют мнения, отношения, навыки поведения. В чем же заключаются положительные моменты использования интерактивных методов обучения? При использовании интерактивных методов роль преподавателя резко меняется, перестаёт быть центральной, он лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана.

Участники обращаются к социальному опыту – собственному и других людей, при этом им приходится вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы. Психологами было установлено, что в условиях учебного общения наблюдается повышение точности восприятия, увеличивается результативность работы памяти, более интенсивно развиваются такие интеллектуальные и эмоциональные свойства личности, как – устойчивость внимания, умение его распределять; наблюдательность при восприятии; способность анализировать деятельность партнера, видеть его мотивы, цели.

Каковы же преимущества интерактивных методик обучения? Прежде всего, интерактивные методы:

- пробуждают у обучающихся интерес;
- поощряют активное участие каждого в учебном процессе;
- обращаются к чувствам каждого обучающегося;
- способствуют эффективному усвоению учебного материала;
- оказывают многоплановое воздействие на обучающихся;
- осуществляют обратную связь (ответная реакция аудитории);

- формируют у обучающихся мнения и отношения;
- формируют жизненные навыки;
- способствуют изменению поведения.

Заметим, что важнейшее условие для этого – личный опыт участия преподавателя в тренинговых занятиях по интерактиву. Научиться им можно только путем личного участия в игре, «мозговом штурме» или дискуссии. В.А. Сухомлинский говорил, что лучший учитель тот, кто забывает о том, что он учитель. Стоит учителю отбросить менторский тон, проявить подлинный интерес, забыть, что он находится «наверху» и «встать рядом», как обучающиеся откликнутся, проявят искреннюю заинтересованность в общении.

Основные правила организации интерактивного обучения:

Правило первое. В работу должны быть вовлечены в той или иной мере все участники. С этой целью полезно использовать технологии, позволяющие включить всех участников семинара в процесс обсуждения.

Правило второе. Надо позаботиться о психологической подготовке участников. Речь идет о том, что не все, пришедшие на занятие, психологически готовы к непосредственному включению в те или иные формы работы. В этой связи полезны разминки, постоянное поощрение учеников за активное участие в работе, предоставление возможности для самореализации ученика.

Правило третье. Обучающихся в технологии интерактива не должно быть много. Количество участников и качество обучения могут оказаться в прямой зависимости. Оптимальное количество участников – 25 человек. Только при этом условии возможна продуктивная работа в малых группах.

Правило четвертое. Отнестись со вниманием к подготовке помещения для работы. Помещение должно быть подготовлено с таким расчетом, чтобы участникам было легко пересаживаться для работы в больших и малых группах. Для обучаемых должен быть создан физический комфорт.

Правило пятое. Отнеситесь со вниманием к вопросам процедуры и регламента. Об этом надо договориться в самом начале и постараться не нарушать его. Например, все участники будут проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинство.

Правило шестое. Отнеситесь со вниманием к делению участников семинара на группы. Первоначально его лучше построить на основе добровольности. Затем уместно воспользоваться принципом случайного выбора.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели. Одна из таких целей состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых обучаемый чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

Обязательные условия организации интерактивного обучения:

- доверительные, по крайней мере, позитивные отношения между обучающим и обучающимися;
- демократический стиль;
- сотрудничество в процессе общения обучающего и обучающихся между собой;
- опора на личный (педагогический) опыт обучающихся, включение в учебный процесс ярких примеров, фактов, образов;

– многообразие форм и методов представления информации, форм деятельности обучающихся, их мобильность;

– включение внешней и внутренней мотивации деятельности, а также взаимомотивации обучающихся.

Использование активных и интерактивных методов обучения обеспечивает:

- высокую мотивацию;
- прочность знаний;
- творчество и фантазию;
- коммуникабельность;
- активную жизненную позицию;
- командный дух;
- ценность индивидуальности;
- свободу самовыражения;
- акцент на деятельность;
- взаимоуважение;
- демократичность.

Почему мы говорим «да» интерактивным методам? Они обеспечивают: высокую мотивацию; прочность знаний; творчество и фантазию; коммуникабельность; активную жизненную позицию; командный дух; ценность индивидуальности; свободу самовыражения; акцент на деятельность; взаимоуважение; демократичность.

В заключение следует отметить, что высказанные рекомендации не являются общим рецептом, годным на все случаи жизни, и не все претендуют на исчерпывающую полноту. Опираясь на свою эрудицию и педагогическое мастерство, преподаватель всегда сумеет внести необходимые коррективы в изложенное, дополнить сказанное с учетом конкретных условий высшего учебного заведения, обстановки проведения семинарского занятия и других факторов.

Список литературы

1. Аникеева О.А. Типология игровых образовательных технологий // Активные и интерактивные формы проведения занятий при подготовке бакалавров сферы обслуживания: Учебно-методическое пособие / Отв. ред. проф. Е.А. Сигида. – М.: Изд-во РГУТиС. – 2011. – С. 54–65.

2. Аникеева О.А. Формальное и неформальное социальное образование как основа социальной безопасности и сплоченности общества // Вестник учебно-методического объединения вузов России по образованию в области социальной работы. – 2013. – №3. – С. 26–38.

3. Брэгдон А. Бодибилдинг для ума / А. Брэгдон, Д. Геймон; пер с англ. – М.: Эксмо, 2005.

4. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учебное пособие для вузов. – 3-е изд., испр. – М.: Академия, 2006. – 192 с.

5. Калинин Л.В. Научные основы методики преподавания МПО: Учебное пособие / Л.В. Калинин, В.А. Кузнецов. – М.: ВУ, 2002.

6. Краевский В.В. Основы обучения: Дидактика и методика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.

7. Лукьянова И.Е. Инновационные методы обучения: традиции и инновации // Активные и интерактивные формы проведения занятий при подготовке бакалавров сферы обслуживания: Учебно-методическое пособие / Отв. ред. проф. Е.А. Сигида – М.: Изд-во РГУТиС. – 2011. – С. 16–19.

8. Лукьянова И.Е. Учебная дискуссия // Активные и интерактивные формы проведения занятий при подготовке бакалавров сферы обслуживания: Учебно-методическое пособие / Отв. ред. проф. Е.А. Сигида. – М.: Изд-во РГУТиС. – 2011. – С. 76–80.
9. Макаров В.Е. Интеллектуальные технологии в практике социального образования // Вестник Учебно-методического объединения вузов России по образованию в области социальной работы. – 2012. – №1. – С. 85–89.
10. Макаров В.Е. Современные образовательные технологии в практике социального образования // Вестник Учебно-методического объединения вузов России по образованию в области социальной работы. – 2013. – №1. – С. 15–21.
11. Мельников С.В. Лекция и семинар в вузе: Интерактивные методы обучения: Учебно-методическое пособие. – М.: ФГОУ ВПО РГУТиС, 2011. – 138 с.
12. Мельников С.В. Интерактивное обучение: новые подходы в образовании // Активные и интерактивные формы проведения занятий при подготовке бакалавров сферы обслуживания: Учебно-методическое пособие / Отв. ред. проф. Е.А. Сигида – М.: Изд-во РГУТиС, 2011. – С. 29–41.
13. Михайличенко О.В. Методика преподавания общественных дисциплин в высшей школе: учебное пособие. – Сумы: СумДПУ, 2009. – 122 с.
14. Роберт И. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 292 с.
15. Сорокина Е.И. Использование интерактивных методов обучения при проведении лекционных занятий / Е.И. Сорокина, Л.Н. Маковкина, М.О. Колобова // Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). – СПб.: Реноме, 2013. – С. 167–169.
16. Тюрина Н.А. Преподаватель-тьютор в самоорганизации студентов дистанционного обучения // Вестник Учебно-методического объединения вузов России по образованию в области социальной работы. – 2012. – №1. – С. 137–142.
17. Фомина С.Н. Организация самостоятельной работы как средство самоорганизации студентов в условиях лично-ориентированного подхода в обучении // Социальная политика и социология. – 2010. – №7. – С. 70–77.
18. Фомина С.Н. Методологические подходы к исследованию развития профессиональной подготовки специалистов в области социальной работы в условиях многоуровневого образования // Ученые записки Российского государственного университета. – 2013. – Т. 1. – №21 (113). – С. 65–69.
19. Фомина С.Н. Технологическое обеспечение модели интегративного подхода к профессиональной подготовке специалистов в области социальной работы в условиях многоуровневого образования // Социальная политика и социология. – 2013. – Т. 2. – №3 (95). – С. 131–137.
20. Чупрасова В.И. Современные технологии в образовании. – Владивосток: Издательский дом «ДВР», 2004 – 154 с.
21. Качество образования в системе не может быть выше качества работающих в ней преподавателей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.myshared.ru/slide/281766/>

Мельников Сергей Витальевич

канд. ист. наук, доцент

НОУ ВПО «Российский новый университет»

г. Москва

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗЕ – НОВЫЕ ПОДХОДЫ

***Аннотация:** как отмечает автор, переход на многоуровневую систему подготовки требует широкого внедрения в учебный процесс образовательных технологий обучения, направленных на повышение его эффективности и формирования общекультурных и профессиональных компетенций студентов. Статья посвящена анализу использования в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в условиях компетентностного подхода.*

***Ключевые слова:** компетентностный подход, образовательные технологии, активные формы обучения, интерактивные методы обучения, пирамида обучения.*

Формирование общекультурных и профессиональных компетенций основывается на решении студентами учебных задач освоения их отдельных компонентов (когнитивного, ориентационного и операционального) с последующей их интеграцией в целостный способ деятельности. Завершающей стадией формирования компетенции является приобретение опыта решения практических задач.

Доминирующая до недавнего времени лекционно-семинарская система обучения была преимущественно нацелена на усвоение 5 знаний, умений и навыков. Степень усвоения материала, составляет в ней 30% (при использовании наглядных пособий), до 50% (при использовании аудио-визуальных средств обучения). Кроме того, она не может обеспечить обучаемым условия для перехода от усвоения «готовых» знаний к самостоятельному их приобретению на практике, так как не формирует понятий, как способов деятельности.

В пункте 7.3. Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 040400 Социальная работа (квалификация (степень) «бакалавр») сказано:

Реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных стимуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется главной целью программы, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин. В целом в учебном процессе они должны составлять не менее 20 процентов аудиторных занятий. Занятия лекционного типа для соответствующих групп студентов не могут составлять более 40 процентов аудиторных занятий.

Образовательные технологии – организационная в различных формах образовательная деятельность преподавателей и студентов с использованием различных методов обучения, преподавания и оценивания, направленная на достижение результатов и формирование на их основе компетенций.

Методы обучения

Активный метод – это форма взаимодействия студентов и преподавателя, при которой они взаимодействуют друг с другом в ходе занятия и студенты здесь не пассивные слушатели, а активные участники, студенты и преподаватель находятся на равных правах

Интерактивный метод ориентирован на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности студентов в процессе обучения. Место преподавателя на интерактивных занятиях сводится к направлению деятельности студентов на достижение целей занятия.



Рис. 1

Активные формы обучения.

Проблемная лекция. В отличие от информационной лекции, на которой сообщаются сведения, предназначенные для запоминания, на проблемной лекции знания вводятся как «неизвестное», которое необходимо «открыть». Проблемная лекция начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. При этом выдвигаемая проблема требует не однотипного решения, готовой схемы которого нет. Данный тип лекции строится таким образом, что деятельность студента по ее усвоению приближается к поисковой, исследовательской. На подобных лекциях обязателен диалог преподавателя и студентов.

Лекция-визуализация учит студента преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, выделяя при этом наиболее значимые и существенные элементы. На лекции используются схемы, рисунки, чертежи и т. п., к подготовке которых привлекаются обучающиеся. Проведение лекции сводится к связному развернутому комментированию преподавателем подготовленных наглядных пособий. При этом важна логика и ритм подачи учебного материала. Данный тип лекции хорошо использовать на этапе введения студентов в новый раздел, тему, дисциплину.

Лекция с заранее запланированными ошибками, которые должны обнаружить студенты. Список ошибок передается студентам лишь в конце лекции. Подбираются наиболее распространенные ошибки, которые делают как студенты, так и преподаватели во время чтения лекций. Студенты во время лекции должны обнаружить ошибки и занести их в конспект. В конце лекции проводится их обсуждение.

Лекция – пресс-конференция. Преподаватель объявляет тему лекции и просит студентов письменно задавать ему вопросы по данной теме. Сту-

дент обязан сформулировать вопросы в течение 5 минут. Далее преподаватель сортирует поступившие записки и читает лекцию в форме связного раскрытия темы, в процессе которого формулируются ответы на заданные вопросы. В конце лекции преподаватель проводит итоговую оценку вопросов, выявляя знания и интересы обучающихся.

Лекция-консультация, при которой до 50% времени отводится для ответов на вопросы студентов; в том числе с привлечением специальных консультантов – квалифицированных специалистов в области изучаемой проблемы.

Занятия с применением затрудняющих условий (временные ограничения; внезапные запрещения на использование определенных методик, механизмов и т. п.; информационная недостаточность; метод абсурда, заключающийся в предложении решить заведомо невыполнимую профессиональную задачу).

Методы группового решения творческих задач:

Метод Дельфи помогает выбрать из предлагаемой серии альтернативных вариантов лучший: от членов группы требуется дать оценку каждого варианта в определенной последовательности.

Метод дневников. Участники решения проблемы записывают появившиеся в определенный период времени (неделя и т. п.) идеи – с последующим коллективным их обсуждением.

Метод 6–6. Не менее шести членов группы в течение шести минут формулируют варианты решения проблемы. Каждый участник записывает свои соображения на определенном листе. После этого проводится обсуждение всех подготовленных списков, отсеиваются явно ошибочные решения, остальные группируются по определенным признакам. Задача – отобрать несколько наиболее важных вариантов (их количество должно быть меньше количества участников дискуссии).

Метод развивающейся кооперации. Для него характерна постановка задач, которые трудно выполнить в индивидуальном порядке и для которых нужна кооперация, объединение учащихся с распределением внутренних ролей в группе. Для решения проблемы, данной преподавателем, создаются группы учащихся из 6–8 человек. После того, как каждая группа предложит свой вариант решения, начинается дискуссия, в ходе которой группы через своих представителей должны доказать истинность своего варианта решения.

Основные методические инновации связаны сегодня с применением *интерактивных методов обучения*. Слово «интерактив» пришло к нам из английского от слова «interact», «Inter» – это «взаимный», «act» – действовать. Интерактивный – означает способность взаимодействовать или находится в режиме беседы, диалога с кем-либо (человеком) или чем-либо (например, компьютером). Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и обучаемого.

Цель – создание комфортных условий обучения, при которых студент или слушатель чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

Дать знания и навыки, а также создать базу для работы по решению проблем после того, как обучение закончится.

Задачи интерактивных форм:

- пробуждение у обучающихся интереса;
- эффективное усвоение учебного материала;
- самостоятельный поиск учащимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи;

– установление взаимодействия между студентами, обучение работать в команде, проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинства;

- формирование у обучающихся мнения и отношения;
- формирование жизненных и профессиональных навыков;
- выход на уровень осознанной компетентности студента.

Принципы работы на интерактивном занятии:

- занятие – не лекция, а общая работа;
- все участники равны независимо от возраста, социального статуса, опыта, места работы;
- каждый участник имеет право на собственное мнение по любому вопросу;
- нет места прямой критике личности (подвергнуться критике может только идея);
- все сказанное на занятии – не руководство к действию, а информация к размышлению.

Интерактивные методы:

- круглый стол (дискуссия, дебаты);
- мозговой штурм (брейнсторм, мозговая атака);
- деловые и ролевые игры;
- case-study (анализ конкретных ситуаций, ситуационный анализ);
- мастер класс.

Алгоритм проведения интерактивного занятия:

1. Подготовка занятия.

2. Вступление:

Сообщение темы и цели занятия.

3. Основная часть:

Особенности основной части определяются выбранной формой интерактивного занятия, и включает в себя:

3.1. Выяснение позиций участников;

3.2. Сегментация аудитории и организация коммуникации между сегментами.

4. Выводы (рефлексия).

Примерный перечень вопросов для проведения рефлексии:

- что произвело на вас наибольшее впечатление?
- что вам помогало в процессе занятия для выполнения задания, а что мешало?
- есть ли что-либо, что удивило вас в процессе занятия?
- чем вы руководствовались в процессе принятия решения?
- учитывалось ли при совершении собственных действий мнение участников группы?
- как вы оцениваете свои действия и действия группы?
- если бы вы играли в эту игру еще раз, чтобы вы изменили в модели своего поведения?

Интерактивные методы обучения:

Дискуссия – это публичное обсуждение или свободный вербальный обмен знаниями, суждениями, идеями или мнениями по поводу какого-либо спорного вопроса, проблемы. Ее существенными чертами являются сочетание взаимодополняющего диалога и обсуждения- спора, столкновение различных точек зрения, позиций.

Являясь одной из наиболее эффективных технологий группового взаимодействия, дискуссия усиливает развивающие и воспитательные эффекты обучения, создает условия для открытого выражения участниками своих мыслей, позиций, обладает возможностью воздействия на установки ее участников.

Дискуссионный метод помогает решать следующие задачи:

– обучение участников анализу реальных ситуаций, а также формирование навыков отделения важного от второстепенного и формулирования проблемы;

– моделирование особо сложных ситуаций, когда даже самый способный специалист не в состоянии единолично охватить все аспекты проблемы;

– демонстрация, характерная для большинства проблем многозначности возможных решений.

Мозговой штурм. Наиболее свободная форма дискуссии, позволяющей быстро включить в работу всех членов учебной группы. Используется там, где требуется генерация разнообразных идей, их отбор и критическая оценка. Этапы продуцирования идей и их анализа намеренно разделены: во время выдвижения идей запрещается их критика. Внешне одобряются и принимаются все высказанные идеи. Больше ценится количество выдвинутых идей, чем их качество. Идеи могут высказываться без обоснования.

Деловые игры: имитационные, операционные, ролевые. Это метод, предполагающий создание нескольких команд, которые соревнуются друг с другом в решении той или иной задачи. Например, команды могут изображать банки, конкурирующие в области кредитования населения, или политические партии, стремящиеся во время выборов в парламент приобрести наибольшее количество голосов избирателей. Деловая игра требует не только знаний и навыков, но и умения работать в команде, находить выход из неординарных ситуаций.

Кейс-метод возник в Гарвардской школе бизнеса в начале XX века. В 1920 г. после издания сборника кейсов был осуществлен перевод всей системы обучения менеджменту на методику CASE STUDY.

Название кейс-метода происходит от английского слова «кейс» – папка, чемодан, портфель (можно перевести и как «случай, ситуация»). Под кейсом при этом понимается текст (до 25–30 страниц), который описывает ситуацию, некогда имевшую место в реальности в этом его отличие от иных ситуационных заданий, например, деловой игры. Кейсы могут быть представлены студентам в самых различных видах: печатном, видео, аудио, мультимедиа.

Рассказ «кейса» должен развиваться по канонам классического повествования: иметь экспозицию, завязку, развязку, вызывать чувство сопереживания с главными действующими лицами. Проблема должна быть понятной, связанной с будущей профессиональной деятельностью студентов. Обсуждением проблемы, представленной в кейсе, руководит преподаватель.

Цели кейс-метода состоят в следующем:

– активизация студентов, что, в свою очередь, повышает эффективность профессионального обучения; повышении мотивации к учебному процессу;

– приобретение навыков анализа различных профессиональных ситуаций;

- отработка умений работы с информацией, в том числе умения затребовать дополнительную информацию, необходимую для уточнения ситуации;
- моделирование решений, представление различных планов действий;
- приобретение навыков принятия наиболее эффективного решения на основе коллективного анализа ситуации;
- приобретение навыков четкого и точного изложения собственной позиции в устной и письменной форме, защиты собственной точки зрения;
- приобретение навыков критического оценивания различных точек зрения, самоанализа, самоконтроля и самооценки.

Структура и содержание кейса:

- предъявление темы программы и учебного занятия, проблемы, вопросов, задания;
- подобное описание практических ситуаций;
- сопутствующие факты, положения, варианты, альтернативы;
- учебно-методическое обеспечение;
- наглядный, раздаточный или другой иллюстративный материал;
- рекомендации «Как работать с кейсом»;
- литература основная и дополнительная;
- режим работы с кейсом;
- критерии оценки работы по этапам.

Таблица 1

Порядок (алгоритм) работы по кейс-методу

№ п/п	Наименование этапа	Время этапа
1.	Подготовка к занятию преподавателем и студентами.	Домашняя работа
2.	Организационная часть. Выдача кейса.	5
3.	Индивидуальная самостоятельная работа студентов с кейсом. Получение дополнительной информации.	10
4.	Проверка усвоения теоретического материала по теме.	10
5.	Работа студентов в микрогруппах.	30
6.	Дискуссия (коллективная работа студентов).	15
7.	Оформление студентами итогов работы.	5
8.	Подведение итогов преподавателем.	5

Мастер-класс – это интерактивная форма обучения и обмена опытом, объединяющая формат тренинга и конференции.

Мастер-класс – (от английского *masterclass*: *master* – лучший в какой-либо области + *class* – занятие, урок) – современная форма проведения обучающего тренинга-семинара для отработки практических навыков по

различным методикам и технологиям с целью повышения профессионального уровня и обмена передовым опытом участников, расширения кругозора и приобщения к новейшим областям знания.

Мастер-класс отличается от семинара тем, что, во время мастер-класса ведущий специалист рассказывает и, что еще более важно, показывает, как применять на практике *новую технологию* или *метод*. Очевидно, таким образом, что мастер-классы не показывают, а проводят. Мастер-класс проводит эксперт в определенной дисциплине для тех, кто хочет улучшить свои практические достижения в этом предмете.

Тематика мастер-классов включает в себя:

- обзор актуальных проблем и технологий;
- различные аспекты и приемы использования технологий;
- авторские методы применения технологий на практике и др.

Задачи мастер-класса:

– передача учителем-мастером своего опыта путем прямого и комментированного показа последовательности действий, методов, приемов и форм педагогической деятельности;

– совместная отработка методических подходов учителя-мастера и приемов решения поставленной в программе мастер-класса проблемы;

– рефлексия собственного профессионального мастерства участниками мастер-класса;

– оказание помощи участникам мастер-класса в определении задач саморазвития и формировании индивидуальной программы самообразования и самосовершенствования.

В ходе мастер-класса участники:

- изучают разработки по теме мастер-класса;
- участвуют в обсуждении полученных результатов;
- задают вопросы, получают консультации;
- предлагают для обсуждения собственные проблемы, вопросы, разработки;

– высказывают свои предложения по решению обсуждаемых проблем.

Следует обратить внимание при подготовке мастер-класса на то, что в технологии проведения мастер-класса главное – не сообщить и освоить информацию, а *передать способы деятельности*, будь то прием, метод, методика или технология. Передать продуктивные способы работы – одна из важнейших задач для Мастера.

Требования к организации и проведению мастер-класса:

Мастер-класс – это оригинальный способ организации деятельности педагогов в составе малой группы (7–15 участников). Мастер-класс как локальная технология трансляции педагогического опыта должен продемонстрировать конкретный методический прием или метод, методику преподавания, технологию обучения и воспитания. Он должен состоять из заданий, которые направляют деятельность участников для решения поставленной педагогической проблемы.

Алгоритм технологии мастер-класса.

1. Презентация педагогического опыта учителем-мастером:

- кратко характеризуются основные идеи технологии;
- описываются достижения в работе;
- доказываются результативность деятельности учащихся, свидетельствующая об эффективности технологии;
- определяются проблемы и перспективы в работе учителя-мастера.

2. Представление системы учебных занятий:

– описывается система учебных занятий в режиме презентуемой технологии;

– определяются основные приемы работы, которые мастер будет демонстрировать слушателям.

3. Проведение имитационной игры:

– учитель-мастер проводит учебное занятие со слушателями, демонстрируя приемы эффективной работы с учащимися;

– слушатели одновременно играют две роли: учащихся и экспертов, присутствующих на открытом занятии.

4. Моделирование:

– учителя-ученики выполняют самостоятельную работу по конструированию собственной модели учебного занятия в режиме технологии учителя-мастера;

– мастер выполняет роль консультанта, организует самостоятельную работу слушателей и управляет ею;

– мастер совместно со слушателями проводит обсуждение авторских моделей учебного занятия.

5. Рефлексия:

– проводится дискуссия по результатам совместной деятельности мастера и слушателей.

Инновационные оценочные средства в условиях компетентностного подхода:

Тесты. Разделение по уровням сложности:

1. Первый уровень (знакомство) – тесты по узнаванию, т.е. отождествлению объекта и его обозначения (задания на опознание, различение или классификацию объектов, явлений и понятий).

2. Второй уровень (репродукция) – тесты-подстановки, в которых намеренно пропущено слово, фраза, формула или другой какой-либо существенный элемент текста, и конструктивные тесты, в которых учащимся в отличие от теста-подстановки не содержится никакой помощи даже в виде намеков и требуется дать определение какому-либо понятию, указать случай действия какой-либо закономерности и т. д.

В качестве тестов второго уровня могут использоваться и *типовые задачи*, условия которых позволяют «с места» применять известную разрешающую их процедуру (правило, формулу, алгоритм) и получать необходимый ответ на поставленный в задаче вопрос.

3. Третьему уровню соответствуют *задания*, содержащие продуктивную деятельность, в процессе которой необходимо использовать знания-умения. Тестами третьего уровня могут стать нетиповые задачи на применение знаний в близкой практической деятельности. Условия задачи формулируются близкими к тем, которые имели место в реальной жизненной обстановке.

4. Тесты четвертого уровня – это *проблемы*, решение которых есть творческая деятельность, сопровождающаяся получением *объективно новой информации*. Тестами четвертого уровня выявляется умение учащихся ориентироваться и принимать решения в новых, проблемных ситуациях.

Ситуационные тесты (имитационные методы учебной деятельности) требуют не произвести реальное действие, а сымитировать его. При их проведении не является необходимым наличие реальных механизмов, полевых производственных условий (реальных пациентов и т. п.).

Простейшая форма – метод инцидента. Испытуемым излагается проблемная ситуация, связанная с их будущей профессиональной деятельностью и предлагается принять быстрое решение (например, студенту педвуза – что делать, если ученик не готов к уроку или нагрубил учителю?). Время решения задачи резко ограничено, при оценке учитывается не только правильность ответа, но и быстрота реакции, которая имеет важное значение в реальной ситуации.

Более сложная форма – анализ конкретной ситуации. Испытуемым предлагается обширная информация о конкретной ситуации (например, студентам-экономистам предлагается смоделировать развитие производства при росте цен на сырье). Требуется провести анализ ситуации, при этом испытуемый должен учитывать, что часть информации – лишняя, но есть возможность добыть дополнительную информацию (воспользовавшись справочником или задав вопрос). После анализа принимается мотивированное решение.

Работа может проводиться как в группе, так и индивидуально.

Коллоквиум – (от лат. *colloquium* – разговор, беседа) – форма учебного занятия, понимаемая как беседа преподавателя с учащимися с целью визуализации знаний. Он может проводиться в форме индивидуальной беседы преподавателя со студентом или как массовый опрос. В ходе группового обсуждения студенты учатся высказывать свою точку зрения по определенному вопросу, защищать свое мнение, применяя знания, полученные на занятиях по предмету. А преподаватель в это время имеет возможность оценить уровень усвоения студентами материала.

Коллоквиум проводится в середине семестра или после изучения раздела в форме опроса с билетами и представляет собой мини-экзамен. Однако в отличие от экзамена, вопросы для коллоквиума не сообщаются студентам заранее. Коллоквиум – форма проверки и оценивания знаний студентов. Оценка, полученная на таком занятии, может влиять на оценку дифференцированного зачёта или экзамена.

Формы коллоквиума. Коллоквиум может проводиться в устной и письменной форме.

Устная форма. Ответы оцениваются одновременно в традиционной шкале («неудовлетворительно» – «отлично»). Билеты содержат как теоретические вопросы, так и задачи практического характера. На коллоквиум выносятся часть материала экзамена. Оценка за коллоквиум учитывается при выставлении финальной оценки за экзамен.

Письменная форма. Состоит из двух теоретических вопросов, предполагающих короткие ответы, трех задач практического характера.

Коллоквиум не переписывается, но студенты, набравшие менее пяти баллов, сдают письменный дифференциальный зачёт по отдельным вариантам, содержащим, в том числе и вопросы коллоквиума.

Задачи коллоквиума.

- проверка и контроль полученных знаний по изучаемой теме;
- расширение проблематики в рамках дополнительных вопросов по данной теме;
- углубление знаний при помощи использования дополнительных материалов при подготовке к занятию;
- студенты должны продемонстрировать умения работы с различными видами исторических источников;
- формирование умений коллективного обсуждения (поддерживать диалог в микрогруппах, находить компромиссное решение, аргументировать свою точку зрения, умение слушать оппонента, готовность принять позицию другого учащегося).

Этапы проведения коллоквиума.

1. Подготовительный этап:

– формулирование темы и проблемных вопросов для обсуждения (преподаватель должен заранее продумать проблемные вопросы, в соответствии с уровнем учащихся в группе и создать карточки, вопросы в которых будут дифференцироваться по уровню сложности);

– предоставление списка дополнительной литературы;

– постановка целей и задач занятия;

– разработка структуры занятия;

– консультация по ходу проведения занятия.

2. Начало занятия:

– подготовка аудитории: поскольку каждая микрогруппа состоит из 5–7 студентов, то парты нужно соединить по две, образовав квадрат, и расставить такие квадраты по всему помещению;

– комплектация микрогрупп;

– раздача вопросов по заданной теме для совместного обсуждения в микрогруппах.

3. Подготовка учащихся по поставленным вопросам.

4. Этап ответов на поставленные вопросы:

– в порядке, установленном преподавателем, представители от микрогрупп зачитывают выработанные, в ходе коллективного обсуждения, ответы;

– студенты из других микрогрупп задают вопросы отвечающему, комментируют и дополняют предложенный ответ;

– преподаватель регулирует обсуждения, задавая наводящие вопросы, корректируя неправильные ответы (важно, чтобы преподаватель не вмешивался напрямую в ход обсуждения, не навязывал собственную точку зрения);

– после обсуждения каждого вопроса необходимо подвести общие выводы и логично перейти к обсуждению следующего вопроса (важно вопросы распределить таким образом, чтобы ответы микрогрупп чередовались);

– после обсуждения всех предложенных вопросов преподаватель подводит общие выводы.

5. Итог:

– преподаватель должен соотнести цели и задачи данного занятия и итоговые результаты, которых удалось добиться;

– заключительный этап суммирует все достигнутое с тем, чтобы дать новый импульс для дальнейшего изучения и решения обсуждавшихся вопросов (в рамках одного занятия невозможно решить все поставленные проблемы, одна из задач подобного вида занятий, спровоцировать интерес к обсуждаемым проблемам);

– преподаватель должен охарактеризовать работу каждой микрогруппы, выделить наиболее грамотные и корректные ответы учащихся.

Продуктивная мыслительная деятельность, учебно-познавательный интерес у студентов формируются в результате реализации парадигмы личностно-ориентированного, развивающего обучения, внедрения интерактивных методов и форм его организации. Обычные формы учебной работы имеют несколько ограниченные возможности в активизации позиции студента. Напротив, чем разнообразнее выполняемые студентом роли и занимаемая им в деятельности позиция, тем разнообразнее развивается личность будущего специалиста, его мыслительная деятельность приобретает системный характер, формируется творческий, заинтересованный

подход к учебно-познавательной деятельности, вырабатывается гибкость мышления и действий. Значение использования в образовательном процессе интерактивных методов обучения заключается, прежде всего, в повышении качества подготовки специалистов.



Рис. 2. Пирамида обучения

Список литературы

1. Абрамова И.Г. Активные методы обучения в системе высшего образования. – М.: Гардарики, 2008. – 118 с.
2. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: Учебное пособие / Сост. Т.Г. Мухина. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.
3. Анашкина И.В. Активные и интерактивные формы обучения: методические рекомендации / И.В. Анашкина. – Тамбов: Изд-во ООО Орион, 2011. – 39 с.
4. Балаев А.А. Активные методы обучения. – М., 2006. – 88 с.
5. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>
6. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе. – М.: Велби, 2001. – 104 с.
7. Гузев В.В. Образовательная технология: от приема до философии. – М.: Сентябрь, 1996. – 112 с.

8. Глузман А.В. Инновационные технологии обучения в системе университетского педагогического образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://iee.org.ua/files/conf/conf_article39.pdf
9. Дергачева И.Н. Инновационные методы активного обучения в естественнонаучной подготовке специалистов. – Омск, 2006. – 112 с.
10. Дырдина Е.В. Информационно-коммуникационные технологии в компетентностно-ориентированном образовании: Учебно-методическое пособие / Е.В. Дырдина, В.В. Запорожко, А.В. Кирьякова. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2012. – 227 с.
11. Двучичанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и образование: электронное научно-техническое издание. 2011. – №4.
12. Жук А.И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов / А.И. Жук, Н.Н. Кашель. – Минск, 2004. – 78 с.
13. Кибирев А.А. Интерактивные методы обучения: теория и практика: Учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений, слушателей учреждений дополнительного педагогического образования / А.А. Кибирев, Т.А. Веревкина. – Хабаровск: ХК ИПК ПК, 2003. – 117 с.
14. Мельников С.В. Лекция и семинар в вузе: Интерактивные методы обучения: Учебно-методическое пособие. ФГОУ ВПО РГУТиС. – М., 2011. – 138 с.
15. Мельников С.В. Интерактивное обучение: новые подходы в образовании // Активные и интерактивные формы проведения занятий при подготовке бакалавров сферы обслуживания: Учебно-методическое пособие / Отв. ред. проф. Е.А. Сигида. – М.: Изд-во РГУ-ТиС, 2011. – С. 29–41.
16. Образовательные стратегии и технологии обучения при реализации компетентностного подхода в педагогическом образовании с учетом гуманитарных технологий: Методические рекомендации. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 108 с.
17. Олешков М.Ю. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – Нижний Тагил: НТГСПА, 2011. – 144 с.
18. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под общей редакцией В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2006. – 368 с.
19. Реутова Е.А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза (методические рекомендации для преподавателей Новосибирского ГАУ). – Новосибирск: Изд-во, НГАУ, 2012. – 58 с.
20. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
21. Смолкин А.М. Методы активного обучения. – М.: Высшая школа, 1991. – 92 с.
22. Современные образовательные технологии / Кол. авторов; под ред. Н.В. Бордовского. – М.: КНОРУС, 2010. – 432с.
23. Формирование системного мышления в обучении: Учеб. пособие для вузов / Под ред. З.А. Решетовой. – М.: Юнити-Дана, 2002. – 344 с.
24. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 256 с.

Николаенкова Наталья Юрьевна

старший преподаватель

Смоленский филиал

ФГБОУ ВО «Российский экономический

университет им. Г.В. Плеханова»

г. Смоленск, Смоленская область

РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В РАЗВИТИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

***Аннотация:** статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме интерактивного обучения и использования интерактивных форм и методов обучения в высших учебных заведениях. Показано, что данные технологии дают возможность сократить время на изучение материала за счет наглядности и быстроты выполнения работы, проверить знания в интерактивном режиме, что повышает эффективность обучения, позволяет реализовать весь потенциал личности.*

***Ключевые слова:** интерактивное обучение, интерактивные методы, мозговой штурм, деловая игра, кейс-метод, творческие задания, метод проектов, метод проблемного изложения.*

Отечественный рынок труда предъявляет высокие требования к общей подготовке выпускников высших школ. Профессионал обязан пополнять свои знания и обладать высоким уровнем личностной культуры. Образовательный процесс обеспечивает познание мира, развивает личность и индивидуальность. И задача педагога заключается в том, что бы научить студента и направить его к творческому и внутреннему преобразению. Труд педагога – сложный и творческий процесс, результаты которого нередко видны только после того, как студент покинет стены Alma mater и начнет свою карьеру. И будет ли успешной эта карьера, во многом зависит от того, как студент познал себя и свой внутренний мир, самоопределился и самоактуализировался. В связи с этим возникает вопрос, каким образом необходимо организовать учебный процесс, чтобы реализовать вышеописанные цели.

Одним из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов высшего учебного заведения является внедрение интерактивных форм обучения.

Интерактивное обучение – обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта [1, с. 107]. Такой вид обучения изменяет привычные формы передачи информации на диалоговые, основанные на взаимодействии и взаимопонимании. Совместная деятельность означает, что каждый вносит свой индивидуальный вклад, в ходе общения происходит обмен знаниями, идеями, способами деятельности. При использовании таких методов создается среда общения, которая характеризуется открытостью, взаимодействием участников, равенством их аргументов. Задача преподавателя – создание условий для инициативы студентов. В этом случае преподаватель выполняет функцию помощника, одного из источника информации. Интерактивные методы могут применяться при организации следующей работы со студентами:

– организация тематических занятий;

- организация временных творческих коллективов при работе над учебными проектами;
- формирование портфолио студента;
- организация дискуссий и обсуждений спорных вопросов, возникших в коллективе;
- для создания образовательных ресурсов.

Опираясь на опыт работы преподавателей Смоленского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова, для решения воспитательных и учебных задач используются следующие интерактивные формы обучения: мозговой штурм, использование интерактивных досок и интерактивных лекций, тестирование, деловая игра, мини – лекция, просмотр и обсуждение видеofilmов, тренинг, обратная связь, дискуссия, кейс – метод, творческие задания, метод проектов, метод проблемного изложения. Рассмотрим некоторые из них.

«Мозговой штурм» (банк идей) – метод обучения, стимулирующий интеллектуально – творческие и познавательные способности студентов [4, с. 93]. «Мозговая атака» применяется в том случае, когда необходимо выяснить информированность студентов по определенному вопросу. После завершения необходимо обсудить все варианты ответов, выбрать главные и второстепенные. Данный метод является эффективным при обсуждении спорных вопросов, стимулировании неуверенных студентов для принятия в обсуждении, сбора большого количества идей в течение короткого периода времени, при выяснении информированности или подготовленности аудитории.

Деловая игра – метод обучения профессиональной деятельности, предполагающий решение учебно-производственных задач в игровой форме, когда учащиеся берут на себя роли и в соответствии с установленными правилами в условиях заданной игровой ситуации выполняют профессиональные функции, имитируя профессиональную деятельность и вступая в коллективные взаимоотношения [4, с. 90]. Участники получают задание, распределяют роли, обыгрывают ситуацию и представляют всей группе. Преподаватель может сам распределить роли с учетом характеров студентов. Преимущество этого метода в том, что каждый из участников может представить себя в предложенной ситуации, ощутить те или иные состояния более реально, почувствовать последствия тех или иных действий и принять решение.

Кейс – метод – техника обучения, которая использует описание реальных ситуаций. Студенты анализируют ситуацию, предлагают возможные варианты решения и выбирают лучшие из них. Различают полевые ситуации, основанные на реальном фактическом материале, и кресельные (вымышленные) кейсы. Преимущество данного метода состоит в том, что студент легко соотносит получаемый теоретический багаж знаний с реальной практической ситуаций, разбираемая ситуация не связана с личным риском [3, с. 59].

Творческие задания – такие учебные задания, которые требуют от студентов не простого воспроизводства информации, а творчества, поскольку содержат элемент неизвестности и имеют, как правило, несколько подходов. Творческое задание мотивирует студентов. Неизвестность ответа и возможность найти свое решение позволяют создать фундамент для сотрудничества, сообучения, общения всех участников образовательного процесса, включая преподавателя.

Метод проектов позволяет студентам мысленно выйти за пределы аудитории и составить проект своих действий по обсуждаемому вопросу. Самое главное, что группа или студент имеет возможность защитить свой

проект, доказать преимущество его перед другими и узнать мнение остальных.

Метод проблемного изложения заключается в том, что лекция становится диалогом, преподавание имитирует исследовательский процесс. Эта методика позволяет заинтересовать студента, вовлечь его в процесс обучения. Перед началом изучения определенной темы курса ставится перед студентами проблемный вопрос или дается проблемное задание. Стимулируя разрешение проблемы, преподаватель снимает противоречия между имеющимся ее пониманием и требуемыми от студента знаниями. Эффективность такого метода в том, что отдельные проблемы могут подниматься самими студентами. Успех данного метода в том, что преподаватель добивается от аудитории «самостоятельного решения» поставленной проблемы [2, с. 107].

Наблюдение за работой студентов на занятиях показало, что в процессе использования интерактивного обучения изменяется психологический климат. Лекция или практическое занятие перестают быть актом передачи информации от преподавателя к студенту, формируются новые отношения, в которых участники (педагог – студент) выступают в роли партнеров при достижении одной цели, каждый из которых вносит индивидуальный вклад. Студенты при этом испытывают ощущение успешности.

Список литературы

1. Бим – Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов н/Д.: Феникс, 2007.
3. Поляков С.Д. В поисках педагогической инновации. – М.: Дрофа, 2003.
4. Терминологический словарь-справочник по психолого-педагогическим дисциплинам: Словарь-справочник / Авт.-сост.: Т.М. Барина, И.О. Гарипова, В.В. Каранова [и др.]. – Магадан: Охотник, 2011.

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Петрова Ольга Борисовна

учитель начальных классов

ГБОУ «Гимназия №201

ордена Трудового Красного Знамени

им. Героев Советского Союза Зои

и Александра Космодемьянских»

г. Москва

Тимошкина Надежда Александровна

канд. пед. наук, доцент, преподаватель

Колледж «Дорогомилово»

Института среднего профессионального

образования им. К.Д. Ушинского

ГАОУ ВО «Московский городской

педагогический университет»

г. Москва

УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ТРУДА ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье раскрывается влияние различных факторов на эффективность педагогической деятельности в современных условиях. Авторы отмечают важность психологической грамотности специалистов, осуществляющих прием педагогов в образовательные организации.

Ключевые слова: эффективность труда, профессиональный отбор, профессиональная пригодность, ранжирование, нормирование труда.

Деятельность любой современной организации направлена на повышение эффективности труда работников, производительности, увеличение прибыли. Эффективность труда персонала как экономический показатель характеризует результативность трудовой деятельности [2].

Инициатором практических исследований по разработке научных основ теории и практики управления принято считать Ф. Тейлора, связавшего решение проблемы повышения производительности труда с совершенствованием его организации.

Важным видом управленческой деятельности в современных условиях является нормирование труда работников (анализ трудового процесса, разделение его на части, выбор оптимального варианта технологии и организации труда и пр.). Однако необходимо помнить, что жесткое нормирование труда оказывается более эффективным для относительно простых по содержанию специальностей.

Помимо этого в современной управленческой науке и практике используется метод ранжирования работ руководителя. Он заключается в рассмотрении плана работ на предстоящий период и распределения их по рангам.

Стимулирование инициативы работников является ещё одним примером нормативного подхода к совершенствованию организации деятельности.

сти руководителя. Считается, что постоянно стимулируемая и направляемая инициатива подчиненных является главным условием успешного руководства. Создание творческой обстановки и атмосферы доброжелательности в трудовом коллективе в конечном счете будет способствовать повышению производительности труда.

Одним из главных условий обеспечения эффективного труда педагога в образовательной организации является правильный учет психологических факторов:

- стремление правильно выполнять задание с первого раза;
- воспитание чувства профессиональной ответственности;
- осознание своей роли в создании продукта;
- повышение заинтересованности в результатах трудовой деятельности;
- обучение методам повышения качества и др. [3].

Целью профессионального отбора является обеспечение максимального соответствия индивидуальных характеристик, особенностей и возможностей человека тем общим и специфическим требованиям, которые предъявляет к нему тот или иной деятельности. В самом общем виде профессиональный отбор можно определить как научно обоснованный допуск людей к какому-либо определенному виду профессионального обучения и деятельности [4].

Профессиональный отбор является одним из наиболее важных элементов обеспечения эффективной деятельности. Его необходимость определяется существованием устойчивых различий в уровне эффективности выполнения одной и той же деятельности разными исполнителями и/или высокой стоимостью и трудоемкостью профессионального обучения по данной специальности.

Современные ученые различают такие виды профессионального отбора как медицинский, образовательный, социальный и психологический отбор. Система профессионального психологического отбора включает следующие элементы: критерии профессиональной пригодности; методы определения профессиональной пригодности; организационные и вспомогательные требования и процедуры, обеспечивающие выполнение мероприятий отбора.

В практике профессионального отбора получила распространение диагностика мотивации, общей направленности личности с помощью таких проективных методик, как методика Роршаха, методика ТАТ (тематический апперцепционный тест), методика «Незаконченные предложения» и др. [1].

Под профессиональной пригодностью понимают психологические особенности человека, необходимые и достаточные для достижения приемлемой эффективности в той или иной профессии.

В ходе профессионального отбора обязательно необходимо уточнять окончательное заключение о пригодности претендента, при необходимости корректируя полученные данные в ходе индивидуального собеседования с ним. Важнейшим условием повышения качества такого собеседования является высокая, в том числе психологическая квалификация проводящего его специалиста.

Список литературы

1. Евдокимов В.И. Проективная психодиагностика. – Кировоград, 2000.
2. Машков В.Н. Практика психологического обеспечения руководства, управления, менеджмента. – СПб., 2005.
3. Психология менеджмента / Под ред. Г.С. Никифорова. – 3-е изд. – Харьков, 2007
4. Тимошкина Н.А. Социология и психология управления. – М., 2007.

Пулина Анжелика Анатольевна
канд. пед. наук, доцент
Гуманитарно-педагогическая
академия (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный
университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялта
г. Ялта, Республика Крым

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

***Аннотация:** в статье рассматривается научно-педагогический феномен профессиональной мобильности педагога как важнейшего условия инновационного развития современной школы и профессионального развития педагога, исследуются актуальность, виды, структура и содержание профессиональной мобильности педагога, обосновывается ключевая роль данного феномена в условиях модернизации российской системы образования и развития современного информационного общества.*

***Ключевые слова:** мобильность, социальная мобильность, профессиональная мобильность, профессиональное развитие, профессиональное образование.*

Высокий динамизм развития современного общества, очень короткий жизненный цикл новых высокотехнологичных отраслей промышленности, смена не просто отдельных технологий, но целых семейств технологий предполагает столь же быстрое осознание потребности в новых специалистах, модернизацию существующих моделей подготовки кадров. Один из подходов строится на форсайт-исследованиях, когда следуя общей логике развития отраслей, опираясь на новейшие разработки, становится возможным предсказание потребностей различных отраслей в специалистах с определенным набором компетенций.

Актуальность данных исследований обусловлена, прежде всего, тем, что технологические сдвиги влекут за собой изменение способов управления в экономике, государство инициирует создание современной экономики знаний в условиях глобальной конкуренции за рынки и квалифицированных специалистов. Все эти факторы требуют определенных изменений содержания и форматов подготовки специалистов и устранение отставания отечественных систем высшего и среднего профессионального образования от общемировых стандартов. Развитие образовательной системы в рамках реактивной парадигмы становится невозможным. Сегодня необходимо стремиться к тому, чтобы вузы и предприятия совместно вырабатывали позицию о том, кого готовить и какие компетенции будут востребованы через пять или десять лет, что сможет обеспечить только проактивная парадигма профессионального образования.

Целью данной статьи является определение актуальности, структуры, содержания понятия профессиональная мобильность, его роли в процессе профессионального развития современного педагога в условиях инновационных изменений российской системы образования.

Особый интерес представляют надпрофессиональные компетенции – универсальные, позволяющие специалисту повысить эффективность собственной профессиональной деятельности в своей отрасли и дающие воз-

можность для профессионального развития, сохранения востребованности (системное мышление, навыки межотраслевой коммуникации, умение управлять проектами и процессами, программирование ИТ-решений, клиентоориентированность, умение работать с запросами потребителя, мультиязычность и мультикультурность, умение работать в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач (умение быстро принимать решения, реагировать на изменение условий работы, умение распределять ресурсы и управлять своим временем), способность к художественному творчеству, наличие развитого эстетического вкуса [1]. Именно надпрофессиональные компетенции рассматриваются нами как составляющие профессионального развития и основа всех видов мобильности специалиста.

Понятие мобильность было введено социологами для обозначения явлений, характеризующих подвижность, способность к быстрому передвижению, действию, перемещению, передвижения социальных групп и отдельных людей внутри социальной структуры общества (социальная мобильность).

Категория мобильность выражает тенденцию в деятельности, направленную на удовлетворение растущих материальных и духовных потребностей, стремление достичь гармонии со всем окружающим миром и самим собой как частью этого мира [8]. Профессиональная мобильность понимается исследователями как разновидность социальной мобильности и заключается в перемещении индивида или профессиональной группы в социально-профессиональной структуре общества с изменением или без изменения социального статуса.

Социальная мобильность является важной характеристикой динамичности развития общества и понимается как перемещение индивида или группы по ступенькам социальной лестницы (П.А. Сорокин). Степень социальной мобильности часто используется как показатель степени открытости и подвижности общества. П.А. Сорокиным, одним из родоначальников теории социальной мобильности для обозначения перемещений, изменений внутри социального пространства еще в конце 1920-х гг. применялось понятие «социальная мобильность» как «любой переход индивида или социального объекта (ценности), т. е. всего того, что создано или модифицировано человеческой деятельностью, из одной социальной позиции в другую» [6, с. 373]. Автором было выделено два типа социальной мобильности: горизонтальная и вертикальная.

Горизонтальная социальная мобильность – это переход индивида или социального объекта от одной социальной позиции к другой, лежащей на том же уровне, например, переход индивида из одной семьи в другую, из одной религиозной группы в другую, а также смена места жительства. Во всех этих случаях индивид не меняет социального слой, к которому он принадлежит, или социального статуса. На наиболее важным процессом является вертикальная социальная мобильность, представляющая собой совокупность взаимодействий, способствующих переходу индивида или социального объекта из одного социального слоя в другой, например, служебное повышение (профессиональная вертикальная мобильность), существенное улучшение благосостояния (экономическая вертикальная мобильность) или переход в более высокий социальный слой, на другой уровень власти (политическая вертикальная мобильность) [6].

Профессиональная мобильность рассматривается как одна из самозначимых составляющих социальной мобильности. Сегодня в самом общем

смысле под профессиональной мобильностью понимается изменение трудовой позиции, или ранга работника, обусловленное переменной места работы или профессии [8].

Профессиональная мобильность рядом авторов (А.И. Архангельский, А.И. Ковалёва) рассматривается как карьерный лифт с множеством вариаций для самореализации, что требует определённых уточнений относительно эволюции профессиональных качеств личности. Огромное значение имеет личностный потенциал человека, его способность реализовывать знания, умения, навыки в различных видах деятельности, овладевать новыми профессиональными компетенциями [2].

А.И. Ковалёва отмечает, что высшую профессиональную мобильность проявляют работники, обладающие гибкостью и способностью адаптироваться к изменениям в тех или иных сферах трудовой деятельности, самостоятельно получить необходимые знания, развивать творческое мышление и мотивацию к постоянному профессиональному самосовершенствованию [5].

Наиболее интенсивному профессиональному перемещению профессиональных групп и отдельных индивидов способствуют различные факторы и каналы профессиональной мобильности. Факторами групповой профессиональной мобильности могут выступать социальные реформы, революции, войны, научно-технический прогресс, развитие информационных технологий, структурные и институциональные изменения в экономике, система профессионального образования. Прослеживается закономерность, имеющая практически универсальный характер: чем выше образовательный потенциал, тем выше экономическая активность, больше занятость, ниже безработица.

Важнейшим каналом профессиональной мобильности является образование. Целенаправленное исследование проблем мобильности в педагогике началось сравнительно недавно, во второй половине XX в., хотя было введено в научный оборот почти на сто лет ранее.

Отмечая тесную связь проблемы модернизации всех уровней современного российского образования с вопросами профессиональной мобильности педагога, потенциалом его профессионального и личностного развития как участника и организатора личностно-развивающего взаимодействия в социально-образовательной среде, необходимо подчеркнуть, что деятельность учителя является отправной точкой подготовленного специалиста, способного в будущем гибко перестраивать содержание своей деятельности в связи со сменой требований рынка труда, умеющего анализировать постоянно меняющиеся социально-экономические тенденции, принимать и реализовывать нестандартные решения в ситуации рыночной конкуренции, устранять стереотипизацию из производственной и личной сфер деятельности.

Систематическое подкрепление, усовершенствование и расширение спектра знаний, развитие личных качеств, необходимых для освоения новых профессиональных знаний и навыков, необходимых для выполнения обязанностей на протяжении всей трудовой деятельности сотрудника специалисты называют профессиональным развитием. Указывая на то, что профессиональное развитие должно стать не обязанностью или формальностью, а образом мышления, полезной привычкой. С точки зрения общественных интересов, профессиональное развитие человека можно также рассматривать как один из пунктов кодекса профессиональной этики: человек, не работающий над собой, не может быть признан профессионалом

[7]. Одним из необходимых условий инновационного развития образовательной организации является профессиональная мобильность отдельных педагогов и коллектива в целом.

Научно-педагогические исследования профессиональной мобильности педагогов приобретают особую актуальность в условиях переориентации всего образования на подготовку мобильных членов общества, а не только профессиональных кадров. Многие исследователи отмечают, что профессиональная мобильность педагога служит важнейшим качеством, определяющим приоритетную, опережающую функцию образования.

Особая роль принадлежит дополнительному профессиональному образованию педагогических работников как фактору отражающему потребность педагогов в самореализации в процессе профессиональной деятельности, способствующему его самосовершенствованию, улучшению социального положения, общественному признанию роли педагога. В работах О.М. Белоцерковского, Б.С. Гершунского, В.Г. Громова, А.А. Макареши, С.С. Фролова, Г.П. Щедровицкого и др. обозначены многие важные аспекты подготовки профессионально и социально мобильных педагогических кадров.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012 г. в десятой главе посвящённой дополнительному образованию, в 76 статье о дополнительном профессиональном образовании определены нормативно-правовые основания повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров.

Процесс повышения квалификации направлен на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации [9, с. 123]. Таким образом, повышение квалификации является необходимым условием осуществления профессиональной педагогической деятельности, горизонтальной профессиональной мобильности современного педагога.

Профессиональная переподготовка педагогов направлена на получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации [9, с. 123]. Важнейшей особенностью является то что, новый вид деятельности или новая квалификация связана с педагогической деятельностью и может рассматриваться как горизонтальная профессиональная мобильность, а возрастает лишь амплитуда изменения квалификации.

В одном из первых обстоятельных исследований в этой области, осуществленном Ю.И. Калиновским, педагогическая мобильность представлена как «способность личности (педагога, менеджера образования) организовать содеятельность с другими субъектами образовательно-воспитательного процесса (учащимися, их родителями, коллегами, администрацией, партнерами, представителями социума) в соответствии с целями и задачами современной концепции образования, ценностями мировой, отечественной, региональной и национальной культур» [4].

В целом, соглашаясь с трактовкой Ю.И. Калиновского, будем считать педагогическую мобильность интегративной характеристикой, включающей все виды мобильности и компетентности, необходимые при самореализации педагога в социуме, культуре и профессиональной деятельности, для профессионального и личностного развития.

Горизонтальная профессиональная мобильность современного педагога рассматривается нами не только как готовность к движению по повышению профессионального мастерства, признанное и оцененное соци-

умом (установление первой или высшей категории, победа в профессиональном конкурсе и др.) и профессиональная переподготовка с целью приобретения новой педагогической квалификации, но и «виртуальная» профессиональная деятельность в информационной сети по повышению профессионального уровня в наиболее интересных, лично значимых областях, связанных с педагогической деятельностью.

Вертикальная профессиональная мобильность современного педагога представляет собой его готовность к продвижению по административной лестнице в образовательной организации или в сфере образования. Однако в условиях современного информационного общества к вертикальной профессиональной мобильности педагога мы относим и изменение его «статуса» в сетевом профессиональном сообществе. Последнее время наблюдается появление достаточно многочисленной социальной группы «профессиональных любителей» (Pro-Am), основной движущей силой деятельности, которых является не обеспечение своего существования, а реализация собственного потенциала в деле, которое привлекает. Характеризуя представителей данной социальной группы, можно отметить, что в своей деятельности они руководствуются профессиональными стандартами, часто имеют соответствующие сертификаты профессиональных и полупрофессиональных сообществ, неглубоко зная теорию вопроса, интуитивно стремятся к новому, применяемому в реальных условиях, обладают возможностью контроля своей деятельности, достаточно высоким уровнем мотивации и рефлексии. Исследователи отмечают, что средний возраст представителей этой группы 35–54 года, а вовлеченность в любимую деятельность улучшает психологическое и физическое здоровье, качество и продолжительность жизни, повышает жизнеспособность и застрахованность при сбоях в функционировании профессионального сообщества.

Существует прямая зависимость между инвестируемыми усилиями и уровнем удовлетворения результатом. В отличие от закрытых профессиональных сообществ, сообщества «любителей-профессионалов» информационно открыты, мобильны и олицетворяют идею нетворкинга (networking – установление контактов, налаживание связей), активно задействуют глобальные информационные системы, занимая нишу квази-профессионала (полупрофессионала), а своими идеями, инновациями, моделями организации и управления они создают неповторимый облик общества. Развиваясь параллельно с профессиональным сообществом, данная социальная группа вступает с ним во взаимодействие, рассогласовывая или усиливая процессы развития, оказывая непосредственное и опосредованное влияние [3].

В настоящее время проблемы формирования профессиональной мобильности педагога рассматриваются многими исследователями с позиций компетентного подхода. По их мнению, в основу формирования профессиональной мобильности будущих специалистов должны быть положены профессиональные компетенции, которые имеют широкий радиус действия и позволяют выходить за пределы одной группы профессий, профессионально и психологически подготавливают специалиста к освоению новых профессий, обеспечивают готовность к инновациям в профессиональной деятельности (Э.Ф. Зеер, Д. Мартенс, А. Шелтон). С нашей точки зрения, надпрофессиональные компетенции могут быть рассмотрены как составляющие профессионального развития и основа всех видов мобильности специалиста в любой сфере профессиональной деятельности.

В рамках нашего исследования основным является системно-деятельностный подход, который позволяет рассматривать профессиональную мобильность педагога процессуально и динамически как результат процесса формирования личности, развития способностей и социальных качеств, необходимых в профессиональной деятельности и одновременно как необходимое условие для формирования и развития субъекта профессиональной деятельности в контексте жизненного развития.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил представить структуру, содержание и выделить виды профессиональной мобильности педагога в контексте системно-деятельностного подхода. Индивидуальная профессиональная мобильность педагога, профессиональная мобильность педагогической группы (методического, предметного объединения, творческой, проектной, тематической сетевой группы и др.), профессиональная мобильность педагогического коллектива школы.

В современном обществе возрастает интенсивность профессиональной мобильности, усиливается ее индивидуализированный характер. Каналами индивидуальной профессиональной мобильности педагога являются профессиональное образование (высшее, переподготовка, повышение квалификации, самообразование), эффективное использование результатов образования, опыт и результаты профессиональной педагогической деятельности, личностный потенциал, семья, личные и социальные связи, непосредственная профессиональная подготовка, уровень полученной квалификации, инновационный опыт. Особое значение в информационном обществе приобретают знания, умения и навыки профессионального общения педагога в сетевых сообществах информационной сети Интернет.

Более высокую индивидуальную профессиональную мобильность проявляют педагоги, обладающие гибкостью и способностью адаптироваться к изменениям в тех или иных сферах трудовой деятельности, самостоятельно получить необходимые знания, развивать творческое мышление и мотивацию к постоянному профессиональному самосовершенствованию. Это означает, что применительно к педагогическому образованию, что подготовка учителей на всех уровнях должна быть ориентирована на формирование у них профессиональной готовности – при необходимости объективного либо субъективного характера – к изменению своего профессионального статуса, свободному перемещению в профессиональной сфере вертикально и горизонтально.

Горизонтальная индивидуальная профессиональная мобильность педагога предполагает его профессиональную подготовленность к работе в образовательных учреждениях разного типа и вида, государственных и негосударственных, в условиях инновационной и проектной организации деятельности и т. д. Так, инновационный опыт учителя рассматривался Е.П. Шаровой как средство формирования социально-профессиональной мобильности педагогической группы и педагогического коллектива школы.

С этой точки зрения перед системой дополнительного профессионального педагогического образования в первую очередь стоит задача подготовки социально и профессионально мобильных специалистов, психологически и инструментально готовых как к горизонтальным, так и к вертикальным перемещениям в рамках социально-профессиональной структуры общества на протяжении всей профессиональной педагогической деятельности.

Высокие темпы развития производства, экономики, науки требуют резкого повышения профессиональной мобильности специалистов. Понятия «мобильность» и «профессиональная мобильность» стали объектом специального изучения в педагогике в 90-х гг. XX в. Проблемы рассмотрения профессиональной мобильности в различных педагогических аспектах не являются хорошо и достаточно изученными.

Социальный заказ современной системе образования основывается на рассмотрении её как ресурса развития, способного обеспечить непрерывность освоения знаний и их практическое применение, раскрыть способности всех субъектов учебно-воспитательного процесса и важнейших качеств их личности – инициативности, способности творчески мыслить и находить нестандартные решения, готовности приобретать знания на протяжении всей жизни. Для этого современный учитель должен быть профессионалом – специалистом готовым включаться в полипрофессиональное взаимодействие при решении сложных комплексных проблем, что возможно только на основе формирования личного профессионального опыта, профессиональной рефлексии, непрерывного профессионального развития.

Системно-деятельностный подход позволил выделить следующие виды профессиональной мобильности педагога: индивидуальная профессиональная мобильность, профессиональная мобильность педагогической группы (методического, предметного объединения, творческой, проектной, тематической сетевой группы и др.), профессиональная мобильность педагогического коллектива школы.

Профессиональное развитие учителя, возможно, следует рассматривать как процесс направленных, закономерных личностных и деятельностных изменений, проявляющихся в профессионализме, творческих достижениях, повышении мотивации к самообразованию, квалификационном разряде учителя, обученности и воспитанности обучающихся как непосредственном результате профессиональной деятельности учителя.

Список литературы

1. Атлас новых профессий Агентство стратегических инициатив Москва Сколково 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.skolkovo.ru/public/media/documents/research/sedec/SKOLKOVO_SEDeC_Atlas.pdf (дата обращения: 28.12.2015).
2. Архангельский А.И. Формирование профессиональной мобильности у студентов в процессе обучения в технических вузах: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2003. – 146 с.
3. Индекс развития человеческого потенциала – информация об исследовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gtmarket.ru/ratings/human-development-index/human-development-index>
4. Калиновский Ю.И. Развитие социально-профессиональной мобильности андропога в контексте социокультурной образовательной политики региона: Дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2001. – 470 с.
5. Ковалева А.И. Профессиональная мобильность // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – №1. – С. 298–230.
6. Сорокин П.А. Социальная и культурная мобильность / П.А. Сорокин // Человек. Цивилизация. Общество / Общ. ред., сост. и предисл. А.Ю. Соколова; пер. с англ. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.
7. Степанова И.А. Профессиональная мобильность педагога как научно-педагогический феномен // Образование и наука. – 2009. – №5 (62). – С. 38–41.
8. Энциклопедия. Социология / А.А. Грицанов [и др.]. – Минск: Интерпрессервис, 2003. – 1312 с.
9. Федеральный закон о «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012 (ред. от 31.12.2014, с изм. от 02.05.2015). – Ростов н/Д: Легион, 2015. – 212 с.

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Бан Татьяна Михайловна

старший преподаватель
Институт математики, информационных
и космических технологий

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

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в данной статье автором рассмотрены виды самостоятельной работы студентов, информационные технологии, используемые в самостоятельной работе студентов.

Ключевые слова: компьютерные обучающие программы.

Самостоятельная работа студентов является одним из важных элементов учебного процесса в вузе. В соответствии с государственным образовательным стандартом самостоятельная работа студентов должна составлять не менее 60% времени от общей учебной нагрузки.

Особенность обучения студентов-заочников в вузе такова, что основное время в учебных программах отводится на внеаудиторную самостоятельную работу студентов. В процессе самостоятельной работы происходит формирование навыков, умений, знаний и в дальнейшем обеспечивается усвоение студентом приемов познавательной деятельности, возникает интерес к творческой работе, что, в конечном итоге, способствует умению решать профессиональные, экономические и научные задачи. К самостоятельной работе студентов относят те виды учебной деятельности, где студенты самостоятельно изучают обязательную и дополнительную литературу, пишут доклады, рефераты, проводят научно-исследовательскую работу, принимают участие в студенческих конференциях, участвуют в производственной практике. Выделяют следующие виды самостоятельной работы:

- самостоятельная работа студентов во время аудиторных занятий;
- самоподготовка;
- контролируемая самостоятельная работа студентов.

Большое значение при самоподготовке имеет информационное обеспечение студентов учебной литературой, учебно-методической литературой, учебно-методическими пособиями, умение найти необходимую информацию, переработать ее и использовать в работе. Выделяют следующие информационные технологии, используемые в самостоятельной работе студентов:

1. Компьютерные обучающие программы, электронные учебники, тесты, лабораторные практикумы.
2. Профессиональные прикладные программы.
3. Средства телекоммуникаций (электронная почта, теле-видео-конференции, Интернет и т. д.)
4. Электронные библиотеки, централизованные издательские системы.
5. Дистанционное обучение с использованием Интернета.

Можно выделить основные этапы контроля самостоятельной работы студентов: входной контроль знаний и умений студентов при начале изучения дисциплины; текущий контроль (отслеживание уровня усвоения материала на лекциях и практических занятиях); самоконтроль (написание лабораторной, контрольной, курсовой работы, работа с компьютерными обучающими программами); промежуточный контроль (подготовка к собеседованию по контрольной работе, защите лабораторной, курсовой работе, компьютерное тестирование); итоговый контроль по дисциплине в виде зачета, экзамена. Во время собеседования по контрольным работам, защите лабораторных курсовых работ производится индивидуальная оценка знаний и практических навыков каждого студента.

Одним из вариантов организации самостоятельной работы и контроля знаний студентов является применение компьютерных обучающих программ (КОПР). Компьютерные обучающие программы – это программные средства учебного назначения, используемые при самостоятельном изучении учебного материала. Цель применения компьютерных обучающих программ состоит в обеспечении лучшего понимания материала и проведения самоконтроля его усвоения. При создании КОПР должна соблюдаться определенная структура, главным требованием к которой является модульность. В компьютерных обучающих программах материал должен быть структурирован. Структура КОПР включает следующие компоненты: введение; блоки учебного материала; необходимый дополнительный материал и нормативно-справочную базу; задания для самоконтроля и контроля; заключение. Отдельные функциональные компоненты, например, блоки тестирования, оформляются в виде самостоятельных модулей. Основной учебный материал в КОПР структурирован по блокам, начинается с изложения теоретического материала и определен, представлен в наглядной форме. В конце каждой темы указана учебная литература по изучаемым вопросам.

После рассмотрения учебного материала по всем темам дисциплины представлены тестовые задания для самоконтроля усвоения знаний. Тесты должны быть составлены в соответствии с учебной программой, иметь содержательный характер и быть такими, чтобы результаты выполнения отдельных заданий положительно коррелировали друг с другом и с общим показателем теста, и дифференцированными относительно максимального и минимального результатов теста. Те задания, на которые все студенты отвечают правильно, не представляют практической ценности.

КОПРы используются студентами при индивидуальной и самостоятельной работе, при подготовке к практическим занятиям, зачетам и экзаменам.

Список литературы

1. Жук О.Л. Педагогические основы самостоятельной работы студентов: Пособие для преподавателей и студентов / Под общей редакцией О.Л. Жука. – Минск.: РИВШ, 2005.
2. Романов А.Н. Технология дистанционного обучения в системе заочного экономического образования / А.Н. Романов, В.С. Торопцов, Д.Б. Григорович. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2000.

Волков Семен Иванович

студент, тьютор
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный
институт культуры»
г. Санкт-Петербург

СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТАМИ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «БИЗНЕС- ИНФОРМАТИКА» К ЗАЩИТЕ ВКР С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

***Аннотация:** в данной статье автором рассматривается система возможных средств и методов решения проблем студентов при написании выпускной квалификационной работы (ВКР) по направлению подготовки 38.03.05 «Бизнес-информатика» с использованием информационных технологий.*

***Ключевые слова:** студенты, дипломный проект, каталог библиотек, видеолекции, информационно-поисковые системы, интеллектуальные карты.*

Система подготовки к защите выпускной квалификационной работе (ВКР) студентами направления подготовки 38.03.05 «Бизнес-информатика» профиля «Информационные системы в управлении» определяется требованиями ФГОС ВО 3+ [1; 7], современной методологией обучения [12], содержанием [5] и технологиями обучения [11], тенденциями развития инновационных форм обучения [2], требованиями работодателей в условиях современного состояния экономики [10] с учетом постоянного совершенствования и модернизации программно-технических, организационных и телекоммуникационных средств [4].

Большое значение при выполнении ВКР имеет грамотно выстроенная система, включающая методики структуризации и визуализации текстовых и графических данных [15], обобщающие модели инфокоммуникационных систем [13], сбор теоретического материала с использованием информационно-поисковых и информационно-правовых систем, обучающих Интернет-сервисов и технологий [8; 14].

В решении проблемы поиска материала по теме дипломного проекта несомненно основную роль играют ресурсы сети Интернет. Сегодня на «просторах» Интернета существует множество оцифрованных книг по любой тематике, а с ноября 2012 года функционирует сводный каталог библиотек России (СКБР), который сегодня насчитывает более 20 миллионов библиографических записей. Каталог включает документы из фондов более 500 крупнейших библиотек страны, среди которых российская государственная библиотека, российская национальная библиотека, президентская библиотека имени Б.Н. Ельцина и другие. Для обращения к лекционным материалам, необходимым для повторения и самостоятельной подготовке к ВКР нами используется портал видеолекций «Лекториум» [6]. Нормативно-правовая база для ВКР доступно представлена в информационно-правовых системах «Гарант» и «Консультант-Плюс».

Проблему структуризации как информации, так и самой деятельности по написанию дипломного проекта решает использование методики формирования интеллектуальных карт [9], которая представляет собой спо-

соб представление (связывание) идей и мыслей в виде кустообразных оригинальных картинок и текста. Программы для создания карт доступны как в онлайн режиме Интернета, так и в виде программ для персонального компьютера или смартфона, например, Smartdraw, Mindmap.

Системы планирования Work Flow или LeaderTask позволяют поэтапно выполнять отдельные виды работы практической реализации дипломного проекта, например, при разработке автоматизированных информационных модулей (рабочих мест). Для научных руководителей проектов такие системы необходимы, как оперативные отчёты дипломников, а также полезны для назначения новых задач и необходимых комментариев.

Анализ и выбор инструментальных средств для проектирования локальных или сетевых информационных систем удобно проводить с помощью специализированных информационных порталов, предоставляющих актуальную информацию по необходимым программным продуктам [3].

Практическим итогом использования рассмотренной системы является дипломный проект, включающий разработанную информационную систему, грамотно оформленную пояснительную записку и приложения, отображающие эффективное применение ИТ-технологий, ресурсов и сервисов при выполнении поставленной задачи.

Список литературы

1. «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 080500 Бизнес-информатика (квалификация (степень) «бакалавр»): приказ Министерства образования и науки РФ от 14 января 2010 №27 (ред. от 18.12.2012).
2. Абрамян Г.В. Интеграция и использование электронных и традиционных форм обучения информатике и информационным технологиям в экономических вузах с использованием информационных технологий управления / Г.В. Абрамян, Г.Р. Катасонова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №5. – С. 1.
3. Абрамян Г.В. Методология формирования и реализации систем интеллектуальной поддержки принятия решения при управлении предприятиями сферы финансов, экономики и образования / Г.В. Абрамян, Г.Р. Катасонова // Перспективы и пути развития образования в России и в мире: Материалы II Международной научно-практической конференции / Российская правовая академия Министерства юстиции Российской Федерации, Северо-Кавказский (г. Махачкала) филиал; Дагестанский институт повышения квалификации педагогических кадров. – 2013. – С. 14–21.
4. Абиссова М.А. Сервисы обучения в вузе дисциплинам из области информатики будущих специалистов бизнес-информатики / М.А. Абиссова, Р.Р. Фокин // Актуальные проблемы инфотелекоммуникаций в науке и образовании Международная научно-техническая и научно-методическая конференция: Сборник научных статей в 2 томах / Под. ред. С.В. Бачевского, сост. А.Г. Владыко, Е.А. Аникевич, Л.М. Минаков. – 2015. – С. 1430–1434.
5. Абрамян Г.В. Содержание непрерывного образования прикладных и академических бакалавров в условиях перманентной модернизации профессиональных и образовательных стандартов / Г.В. Абрамян, Г.Р. Катасонова // Фундаментальные исследования. – 2015. – №2–26. – С. 5891–5897.
6. Волков С.И. Совершенствование учебного процесса в вузе с использованием библиотеки видеолекций [Текст] / С.И. Волков // Научное сообщество студентов: Материалы VI Междунар. студенч. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 31 дек. 2015 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 100–102.
7. Катасонова Г.Р. Технологии подготовки академических и прикладных бакалавров в условиях ФГОС ВО 3+ с учетом российских профессиональных стандартов / Г.Р. Катасонова, Г.В. Абрамян // Преподавание информационных технологий в РФ / Перм. гос. нац. исслед. ун-т. – Пермь, 2015. – С. 120–122.

8. Катасонова Г.Р. Проблемы обучения информационным технологиям управления и пути их решения на основе методологии метамоделирования, сервисов и технологий открытых систем // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2014. – №167. – С. 105–114.
9. Катасонова Г.Р. Методика изучения студентами экономических вузов этапов становления стартап компаний. Управление инновациями: теория, методология, практика. – 2015. – №12. – С. 119–123.
10. Катасонова Г.Р. Интерактивные технологии в обучении // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – Т. 200. – С. 24–29.
11. Катасонова Г.Р. Система формирования содержания обучения бакалавров управленческих специальностей. Инновационные информационные технологии. – М.: Московский институт электроники и математики НИУ ВШЭ, 2013. – Т. 1. – №2. – С. 179–185.
12. Сотников А.Д. Модели прикладных и социально-ориентированных инфокоммуникационных систем / А.Д. Сотников, Г.Р. Катасонова // Фундаментальные исследования. – 2015. – №2–27. – С. 6070–6077.
13. Сотников А.Д. Модели информационного взаимодействия в системе непрерывного образования / А.Д. Сотников, Г.Р. Катасонова, Е.В. Стригина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №3. – С. 484.
14. Фокин Р.Р. Обучение информатике в вузе будущих специалистов бизнес-информатики – сервисный подход / Р.Р. Фокин, М.А. Абиссова // Информационно-телекоммуникационные системы и технологии Всероссийская научно-практическая конференция. – Кемерово: Кузбасский государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева, 2015. – С. 9.
15. Фокин Р.Р. Информационные технологии в дизайне. Лабораторный практикум / Р.Р. Фокин, Г.В. Абрамян, А.В. Кондрашков, М.А. Абиссова; СПб ГУСЭ. – СПб., 2010.

Воробьев Григорий Алексеевич

канд. техн. наук, доцент

Моргачев Вадим Владиславович

студент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный

педагогический университет

им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

КОМПЬЮТЕРНОЕ ЗРЕНИЕ В ДЕТСКОЙ СПОРТИВНОЙ РОБОТОТЕХНИКЕ

Аннотация: в данной статье авторами рассматриваются вопросы, связанные с применением компьютерного (машинного) зрения для детских роботов на платформе LEGO EV3.

Ключевые слова: алгоритм, Липецк, детская спортивная робототехника, LEGO EV3.

Роботы – это механизмы, за полвека, шагнувшие со страниц фантастических книг в различные сферы реальной жизни. Современная сфера применения роботов весьма широка, в основном функции роботов направлены на облегчение жизни человека.

Робототехника – прикладная наука, занимающаяся разработкой автоматизированных технических систем. Несмотря на большую популярность робототехника относительно молодая наука, но весьма интенсивно развивающаяся: снижение порога вхождения, совершенствование доступных технологий, таких как навигация, распознавание речи, объектов

и т. д. Развитие связанных с робототехникой научных дисциплин и технологий позволяет быстро и качественно реализовывать различные робототехнические идеи и проекты в профессиональной деятельности.

Развитие и распространение различных автоматизированных технических систем затронуло и сферы развлечения и образования. В XXI веке на границе между развлечением, образованием и наукой развивается так называемая детская (детская спортивная, занимательная, используются и другие термины) робототехника.

Популярность детской робототехники, различных её воплощений растёт ускоренно. Например, программа «Робототехника: инженерно-технические кадры инновационной России» и МГУ имени М.В. Ломоносова начали подготовку к запуску Всероссийской робототехнической олимпиады для школьников, которая планируется к включению в список олимпиад ВОШ 2016/17. Детская спортивная робототехника популярна в образовательной среде всех регионов России, не является исключением, естественно, и Липецкая область.

Машинное (компьютерное) зрение – один из самых актуальных методов автоматизации процессов с использованием компьютерных технологий и робототехники. Общую схему работы машинного зрения можно представить, как обработку данных, полученных с устройства ввода (как правило, камер), и реакция робототехнической системы на них.

Рассмотрим реализацию системы, которая распознает цвет предметов, находящихся перед роботом, используя web-камеру, выделяет нужный цвет и следует за ним.

В качестве робота, была использована платформа LEGO EV3. Она была выбрана исходя из следующих факторов: простота сборки, вычислительная мощность достаточная для решения поставленной задачи. Робот представлен двухколесной платформой с рулевым колесом.

Для обеспечения «зрения» робота, использовалось пассивное устройство для захвата изображения – web-камера. При выборе камеры нужно учитывать, что для точной работы алгоритмов обработки изображения, необходимо хорошее качество оптики и выходное разрешение. Для данного проекта использовалась web-камера с 2 мегапиксельной матрицей и выходным разрешением 1980x1080, этого вполне хватило.

Язык программирования для реализации проекта – Java. Язык Java предоставляет большие возможности, в виду использования объектно-ориентированного подхода и поддержки контроллером Ev3. Для адаптации робота Ev3 к применению языка Java использовался проект с открытым исходным кодом LeJOS, который позволяет установить на блок Ev3 – Java Virtual Machine.

На начальном этапе получается необработанное изображение (видео) с камеры. Изображение получается с большим количеством шумов и не совсем правильной цветопередачей, именно эти проблемы предстоит решить с помощью разработанной системы.



Рис. 1. Обобщенная схема работы системы

Следующий этап, обработка изображения и поиск нужных объектов. Задача заключается в том, чтобы представить «картинку» в удобном для выделения объектов виде. Сначала данные с камеры преобразуются в

формат HSV (Тон, Насыщенность, Яркость), этот формат был выбран из-за простоты создания маски для выделения нужного цвета. Далее создаем эту маску, преобразуя изображение в черно-белый формат, окрашивая пиксели нужного цвета – белым, все остальное – черным. Так как изображение может иметь пиксели нужного нам цвета, но не относящиеся к искомому предмету, а также, возможно, лишние детали, нужно отфильтровать полученную заготовку. Для этого используется морфологическое преобразование. Далее, происходит размытие изображения методом Гаусса, это позволяет сгладить шероховатости картинки.

После того, как удалось избавиться от всех «артефактов», нужно детектировать искомый объект. Для этого будем использовать преобразование Хафа – алгоритм, применяемый для извлечения элементов, основанный на поиске окружностей и эллипсоидов в исходном изображении.

В заключении, на основе координат, обнаруженных фигур высчитываются мощности на сервоприводах, для того, чтобы робот не выпускал объект из поля зрения камеры.

Описанную методику целесообразно дорабатывать, в частности, необходимо совершенствование алгоритмов детектирования объектов (различной формы, цвета, размеров), избавление от влияния внешних условий, и т. д.

Козлова Мария Романовна
студентка

Туйбаева Лена Ильясовна
канд. пед. наук, доцент, преподаватель

ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ИНТЕРАКТИВНАЯ ДОСКА КАК СОВРЕМЕННОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в данной статье авторами рассматривается вопрос актуальности и эффективности использования интерактивной доски. Показана ее главная роль при организации учебного процесса в начальной школе.

Ключевые слова: интерактивная доска, обучение младших школьников, средство обучения.

XXI век – это век информационных технологий. Сейчас мы не можем представить себе свою обыденную жизнь без компьютера, интернета и прочих прелестей информационной революции. Младшее поколение это также не обошло стороной – все чаще мы видим в руках младших школьников разнообразные гаджеты. Быстрыми, семимильными шагами к нам подобралась информационные технологии, которые принесли множество плюсов в образовательный процесс.

Одним из средств информационно-коммуникативных технологий является интерактивная доска. Она позволяет решить ряд проблем в обучении, одной из них является низкая мотивация младших школьников, пожалуй, главная проблема. Но информационные технологии – это мощный скачок в её решении. Наглядность, доступность помогает младшим школьникам лучше усвоить школьную программу, причем произвольно, подходя к задачам с интересом, с желанием узнать что-то новое.

Итак, интерактивная доска – это эффективный и удобный инструмент для обучения школьников, который помогает педагогу создать урок в соответствии с требованиями ФГОС.

Интерактивная доска, как современное средство обучения, обеспечивает ряд преимуществ при организации учебного занятия. Она усиливает подачу материала, позволяя учителю активно работать с web-ресурсами, предоставляет больше возможностей для взаимодействия с учениками и обсуждения изучаемого материала на уроке, делает их интересными и увлекательными [1].

Кроме решения проблемы мотивации учеников, интерактивная доска решает и ряд других проблем, именно касаясь организации педагогического процесса. Она предоставляет учителю и ученикам уникальное сочетание компьютерных и традиционных методов организации учебной деятельности, дает возможность работать практически с любым программным обеспечением; реализовывать различные приемы индивидуальной, коллективной и публичной работы учащихся; позволяет каждому присутствующему в классе быть активным участником мероприятия [2].

Наиболее продуктивно складывается работа с программой SMART Notebook, которую разработали специально для интерактивных досок. Эта программа применяется не только в проектировании урока, но и непосредственно в ходе самого урока. Она предоставляет учителю разнообразные инструменты, с их помощью он может создавать красочные и анимационные слайды, которые положительно повлияют на заинтересованность детей в ходе урока. Также в этой программе имеются различные шаблоны геометрических фигур и конструкций, их можно менять, передвигать местами, переворачивать, наносить обозначения, дополнять необходимыми подписями, менять их цвет и многое другое. Эта программа значительно помогает учителю упразднить подготовку к уроку. Есть возможность заранее изобразить нужные графики, фигуры, записи, чертежи, сохранить как шаблон и не один раз использовать на своих уроках. Использование педагогом заготовок, к примеру, чертежей, позволит выполнить решение 3–4 задач и сравнить различные способы ее решения.

На уроке математики, можно вызвать ученика к доске, на которой показаны: на левой стороне определенные числовые выражения и между ними многоточия, а на правой стороне знаки «<<», >>» или «(=)», задача ученика же взять в руки электронный маркер, решить числовые выражения и соотнести знаки с полученными результатами. Таким образом, ученик более полно поймет предоставленный материал, основываясь на полученном навыке.

С помощью доски, младшие школьники могут выполнять различные текстовые задачи, чертя схемы, к примеру, задач на движение, на объединение множеств и др. Также электронным маркером учащийся наглядно изобразит схему, и, отталкиваясь от нее, предложит рациональное, продуманное решение. Младшим школьникам можно давать решать математические тесты, которые будут воспроизводиться на доску, и сопровождаться анимационными слайдами с последующей проверкой себя.

Однако при явных преимуществах использования интерактивной доски необходимо отметить проблемы, возникающие на уроках: гиперактивность, утрата навыков работы с «классическими» материалами: книгой, справочником, утомляемость, соблазн увлечься формой и потерять содержание. Эти проблемы решаем путем смены видов деятельности, прередением физкультминуток и т.д. [3].

Таким образом, интерактивная доска обеспечивает: наглядность, которая позволяет прочнее младшим школьникам закрепить знания, полученные во время урока; активность детей на уроке, они не боятся отвечать около доски;

повышение мотивации к учебной деятельности; личностный интерес ребенка к учебе, побуждает к исследованию; помогает задействовать различные стили обучения – визуальные, слуховые, кинестетические.

Список литературы

1. Красильникова В.А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: Учебное пособие (2-е изд. перераб. и дополн.). – Оренбург: Оренбургский государственный университет. – Оренбург, 2012. – С. 61.
2. Журнал «Интеграция науки и производства». – 2010. – №5. – С. 91.
3. Журнал «Педагогическое образование на Алтае». – 2009. – №1. – С. 179.

Раёва Елена Александровна
учитель русского языка и литературы
МБОУ СОШ с УИОП №51 г. Кирова
г. Киров, Кировская область

ЭЛЕКТРОННЫЙ РЕСУРС «1С: ШКОЛА» КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы внедрения в практику работы учителя основной школы современных электронных средств обучения. Исследователем показаны возможности заданий электронного образовательного ресурса, которые способствуют достижению планируемых результатов ФГОС на уроке русского языка.

Ключевые слова: урок русского языка, ФГОС, электронный образовательный ресурс, 1С: Школа, планируемые результаты урока, электронная папка, Портфель, Мои ресурсы, интерактивное задание, использование материала видеофрагмента.

В соответствии с требованиями ФГОС к современному уроку задача учителя в ходе изучения предмета обеспечить освоение обучающимися умений специфичных для данной предметной области, видов предметной деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению в учебных ситуациях на основе мультимедийных интерактивных ресурсов.

Одним из таких электронных ресурсов являются ресурсы серии «1С: Школа». Рассмотрим возможности данного электронного образовательного ресурса на уроке русского языка в 5 классе по теме «Имя существительное. Обобщение изученного». Работая с модулем «Библиотека» (раздел «Русский язык», подраздел «Морфология»), тема «Имя существительное» в образовательном ресурсе «1С: Школа», учитель к каждому уроку в модуле «Портфель» заполняет раздел «Мои ресурсы», необходимый для конкретного урока. Модуль «Портфель» может включать не только задания, взятые из модуля «Библиотека» электронного образовательного ресурса «1С: школа», но и материалы из других источников: электронные приложения к учебникам; видеофрагменты и картинки из свободного доступа в сети Интернет; файлы, презентации, модель урока, созданные самим учителем и др. Например, к уроку русского языка в 5 классе по теме «Имя существительное. Обобщение изученного» учитель создал электронную папку со следующим содержанием: «Задание 10.1. Падеж имен существительных. Теория» («1С: Школа»), «Таблица «Падежные вопросы» («1С: Школа»), «Листья или листы» (видеофрагмент, «1С:

Школа)), «Что обозначает имя существительное» (видеофрагмент, «1С: Школа»), «Модель урока» (разработана учителем), «Зачем столько падежей 2» (видеофрагмент («1С: Школа»)) (рис. 1).

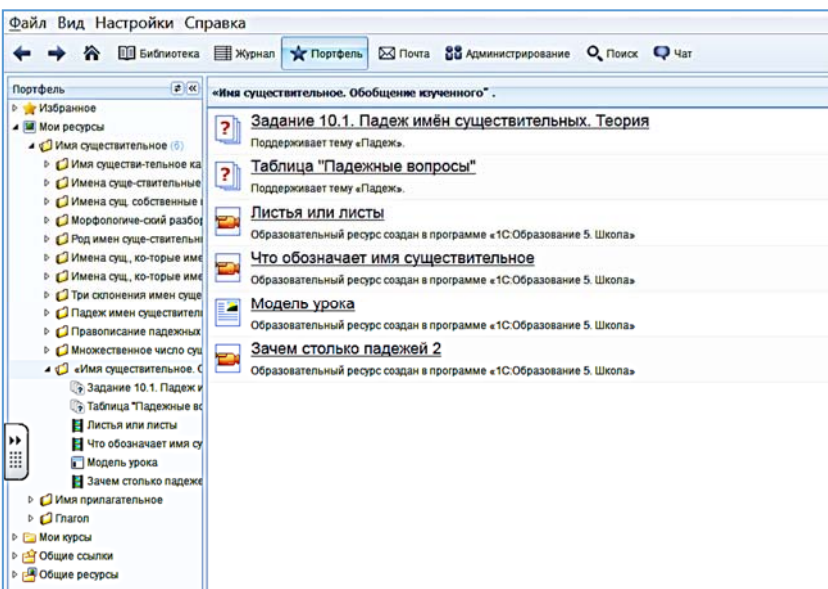


Рис. 1. Электронная папка к уроку «Имя существительное. Обобщение изученного», 5 класс («Портфель» / «Мои ресурсы») («1С: Школа»)

Рассмотрим использование электронной папки к уроку русского языка по теме «Имя существительное. Обобщение изученного» в 5 классе на разных этапах урока в соответствии с разработанной моделью урока. Модель урока является важной составляющей электронной папки и включает дидактическое обоснование урока, ход урока, приложения. В соответствии с дидактической целью тип урока – обобщение и систематизация знаний и умений. Цели данного урока определены как планируемые результаты. Это предметные результаты и метапредметные: познавательные, коммуникативные, регулятивные, а также личностные УУД. Методы урока определены как репродуктивный и частично-поисковый. Формы организации познавательной деятельности: фронтальная, парная, индивидуальная. При отборе средств обучения учитель особое внимание уделил подбору заданий для самостоятельной работы учащихся из программы «1С: Школа», выбирая те задания, которые ориентированы на развитие предметных, метапредметных и личностных УУД.

Например, задание с использованием видеофрагмента «Что обозначает имя существительное» учащиеся выполняют на этапе актуализации. Цель данного задания – вспомнить материал, необходимый для дальнейшей работы на уроке. В процессе выполнения задания учащиеся вспоминают определение имени существительного, анализируют слово с точки зрения его принадлежности к той или иной части речи, сравнивают и обобщают информацию, аргументируют свою точку зрения (рис. 2).



Рис. 2. Видеофрагмент «Что обозначает имя существительное» («1С: Школа»)

Интерактивное задание «Таблица «Падежные вопросы» используется на этапе систематизации и обобщения, способствует формированию предметных и метапредметных УУД: умения применять морфологические знания и умения в различных видах заданий, умения оценивать результаты деятельности других (рис. 3).

Таблица распалась. Соберите её.	
ПАДЕЖИ	ВОПРОСЫ
именительный падеж	кто? что?
родительный падеж	кого? что?
дательный падеж	о ком? о чём?
винительный падеж	кем? чем?
творительный падеж	кого? чего?
предложный падеж	кому? чему?

Рис. 3. Таблица «Падежные вопросы» («1С: Школа»)

На этом же этапе учащимся предлагается задание с использованием видеофрагмента «Зачем столько падежей 2», которое направлено на формирование умений сравнивать и обобщать информацию, осуществлять самоконтроль деятельности (рис. 4).



Рис. 4. Видеофрагмент «Зачем столько падежей?» («1С: Школа»)

Интерактивное задание 10.1. «Падеж имён существительных. Теория» также используется на этапе систематизации и обобщения. Оно направлено на формирование умения выбирать действия в соответствии с поставленными задачами, осуществлять самоконтроль деятельности, оценивать результаты собственной учебной деятельности и деятельности других (рис. 5).

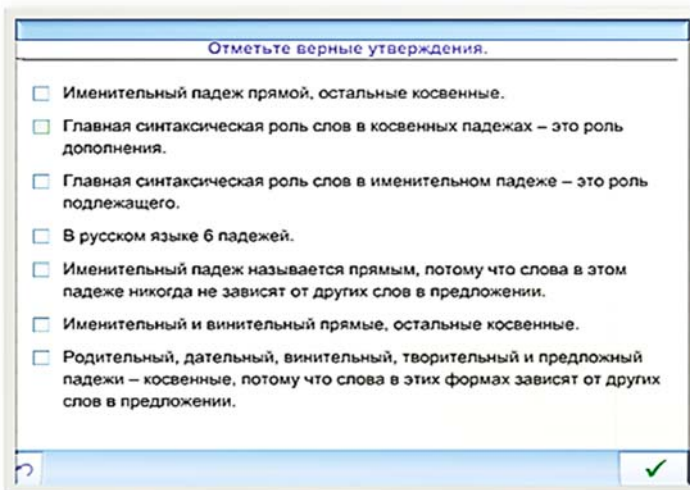


Рис. 5. «Падеж имени существительного» («1С: Школа»)

Задание с использованием видеофрагмента «Листья или листья» учащиеся выполняют на этапе применения учебного материала в новой учебной ситуации. В процессе выполнения задания, развиваются такие УУД, как умение сравнивать и обобщать информацию, аргументировать свою точку зрения, осуществлять самоконтроль деятельности (рис. 6).

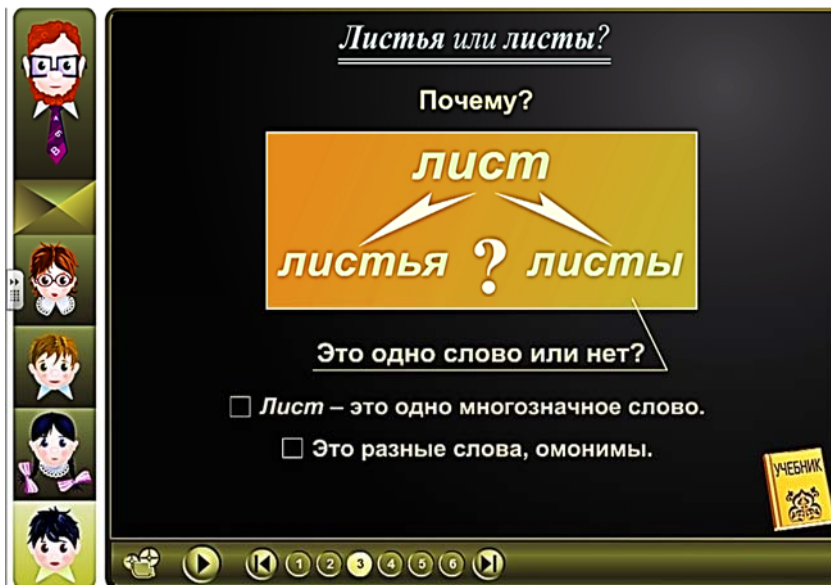


Рис. 6. Видеофрагмент «Листья или листья» («1С: Школа»)

Таким образом, задания ресурса «1С: Школа» являются эффективным средством обучения на уроке русского языка, способствуют формированию и развитию предметных УД, метапредметных УУД, а также личностных УУД, таких как: устойчивой учебно-познавательной мотивации к предмету, готовности и способности учащихся к самостоятельной ответственной учебной деятельности.

Список литературы

1. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / Сост. Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2011. – 342 с.
2. Русский язык. 5 класс: Учебник в 2-х частях / Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов, Л.А. Тростникова [и др.]. – М.: Просвещение, 2012 г.
3. Электронный образовательный ресурс серии «1С: Школа». 1С-Паблишинг, 2013.

Сябренко Александр Павлович

студент

Тынченко Вадим Сергеевич

доцент

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
аэрокосмический университет
им. академика М.Ф. Решетнева»
г. Красноярск, Красноярский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ 3D-ПЕЧАТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

***Аннотация:** в статье ставится задача рассмотреть способы повышения доступности и качества образования в высших учебных заведениях на примере внедрения 3D-принтеров и 3D-печати. В результате анализа авторы показывают возможные и уже существующие примеры внедрения 3D-технологий в процесс образования, а также способы снижения финансовых затрат при использовании 3D-принтеров.*

***Ключевые слова:** 3D-принтер, 3D-печать, прототипирование, образование.*

В настоящее время научные и технические достижения предоставляют широкий спектр технических и технологических новинок, которые возможно применить не только при решении повседневных задач, но и в сфере образования: в школах, вузах или других учебных заведениях.

Процесс применения современных достижений в образовании не является новым. Всегда находились новаторы, которые пытались нести новые технологии в более широкие массы. И наткнулись на стену непонимания и неодобрения, но преодолев человеческие стереотипы все-таки побеждали.

В современном образовании наблюдается схожая тенденция. Сегодня на преподавателя обрушивается большой поток современных технологических научных инноваций, начиная с нанотехнологий, заканчивая банальными компьютерно-коммуникационными технологиями, которые оказывают влияние как на гуманитарные сферы образования, так и технические.

3D-печать дает возможность получить реальные пособия для любых образовательных учреждений (от детских садов до вузов). В России, как и во всем мире, подобные технологии используются для воплощения в реальность практически всех предметов и отличаются своей экологичностью благодаря отсутствию лазеров, режущих и бритвенных материалов.

При помощи этой технологии можно изучать различные предметы и направления: физику и механику (изготовления различных наглядных механизмов для проведения экспериментов), географию и архитектуру (моделирования ландшафтов и проектирование зданий), биологи (создание моделей органов человека, скелета), дизайн (воплощение разнообразных творческих идей). Для подобных целей можно использовать даже несложные и, соответственно, недорогие 3D-принтеры, которые может себе позволить практически любая школа или вуз.

Разработчиком технологии 3D-печати является американский исследователь Чак Халл. В 1986 году он представил миру свой прибор для трехмерной печати, которую назвал «установка для стереолитографии». Данная установка, конечно, не являлась 3D-принтером в современном понимании, но именно она определила, как будут работать современные 3D-принтеры – результирующие объекты будут наращиваться послойно.

Технологии 3D-печати и сканирования, несомненно, открывают новые возможности для усовершенствования сферы образования. Эксперты утверждают, что подобные технологии точно увеличат интерес к процессу обучения и тягу к знаниям, ведь благодаря им каждый ученик или студент сможет почувствовать себя изобретателем чего-то абсолютно нового. Создав при помощи специальной программы или же мобильного приложения модель, ученик, уже через короткое время сможет держать ее в собственных руках. Это даст возможность не только рассмотреть проектируемую деталь, но и оценить другие её характеристики. Кроме этого, студентам будет продемонстрирован полный цикл создания изделия: от этапа проектирования, до этапа воплощения детали в конечном материале. На занятиях по инженерной графике студенты, наиболее правильно смоделировавшие деталь в 3D, смогут оценить её правильность, воспроизведя изделие в реальном материале. На занятиях по дисциплине «Детали машин» у студентов будет возможность не только рассчитать редуктор математически и смоделировать его на экране монитора, но и собрать его в реальном размере либо в соответствующем масштабе. А мотивация студентов при работе на занятиях зависит от преподавателя: можно распечатать лучшие проекты, проекты наиболее сложные или наиболее экономичные и т. д. Кроме этого, применение 3D-принтеров в инженерном техническом образовании незаменимо в научно-исследовательской работе студентов, при выполнении курсовых и дипломных проектов.

Рассмотрим примеры успешного использования 3D-принтеров в образовании.

Пример 1. С 2012 года 3D-принтеры начали поставляться в технические, строительные и архитектурные вузы. Это привело к введению новых технологий при обучении моделированию и дополнительного обучения преподавателей 3D-технологиям. Студенты-архитекторы и градостроители используют 3D-печать для изготовления макетов зданий и планировки территорий. Пример такого использования изображен на рисунке 1.



Рис. 1. Административное здание г. Барнаул. Выполнено Новосибирским государственным архитектурно-строительным университетом

Пример 2. Ежегодно проходит выставка Exporriority, в которой, помимо крупных промышленных компаний, принимают участие средние специальные учреждения, показывая работы учеников. Например, ученики колледжа РЖД сделали прототип депо для железных дорог, на основе которого собираются строить реально действующий объект.

Пример 3. Студенты медицинских вузов печатают учебные макеты внутренних органов, а также протезы и имплантаты, которые используются в предоперационном планировании и для операций (рис. 2).



Рис. 2. Формы для отливки зубов, напечатанные 3D-принтером

Имея множество достоинств, у 3D-печати остается весьма большая проблема – это слишком дорого. Кроме того, что сам принтер стоит нескольких тысяч долларов, так и килограмм пластиковой нити стоит порядка 25–50 долларов.

Для того, чтобы работа на 3D-принтере была максимально дешевой, студент Мичиганского технологического университета Джошуа Пирс разработал устройство, способное превращать в сырье для принтера различные пластиковые мусор, вроде пустых контейнеров из-под молока, пластиковых бутылок и т. п. Сначала Пирс очищает контейнер от бумажной этикетки, затем измельчает его, например, в простом устройстве похожем на блендер. После этого полученную пластиковую стружку загружают в самодельное устройство, которое плавит пластмассу и выдавливает тонкую пластиковую нить – сырье для 3D-принтера. Для превращения мусора в полезное сырье понадобилось даже меньше энергии, чем для промышленной утилизации пластика. Так же, для домашнего производства нити требуется всего около 1/10 от электроэнергии, которую тратят на изготовление покупной нити. Это лишь первые попытки сделать процесс работы на 3D-принтере более безотходным, но технологии не стоят на месте и можно быть уверенными что в скором будущем использование 3D печати станет не только удобным, но и дешевым.

В результате проведенного анализа применимости технологии 3D-печати и сканирования можно сделать вывод, что их использование в образовательном процессе учебных заведений различного уровня позволит

повысить доступность и качество образования за счет возможностей физической реализации разработанных проектов, оцифровки существующих деталей и механизмов для модернизации их структуры, а так же повышения наглядности учебно-методических материалов.

Список литературы

1. Interface.ru. 3D-принтер нашел применение мусору [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.interface.ru/home.asp?artId=32374>
2. Навигатор образования. 3D-печать в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fulledu.ru/articles/vuzi/article/668_3d-pechat-v-obrazovanii.html
3. Теплица социальных технологий. Митап Теплицы «Как 3D-принтеры меняют образование»: примеры, советы, рекомендации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://test.ru/reports/meetup-3d-report>
4. Толкачева Е. 3D-принтеры в образовании. Наступающее будущее [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://newtonew.com/overview/3d-printer-in-education>.

Туйбаева Лена Ильясовна

канд. пед. наук, преподаватель

Овчинникова Юлия Эдуардовна
студентка

ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: исследователями данной работы проведён анализ использования информационно-коммуникативных технологий в сфере образовательной деятельности детей дошкольного возраста на основе использования метода наблюдения и практического задействования в образовательно-познавательной деятельности подготовительной группы детского дошкольного учреждения. Выявлено положительное влияние использования ИКТ, которое способствует интеллектуальному, творческому и всестороннему развитию личности ребёнка; задействует умственную деятельность детей, стимулирует работу мыслительных процессов.

Ключевые слова: мотивация, информационно-коммуникативные технологии, компьютерные игры, мультимедийные презентации, образовательные учреждения, психические процессы, обостренное развитие.

Всем известно, что сейчас современное общество, с темпом его развития и развития производства, не может обойтись без информационных ресурсов, которые необходимы, как и материальные, и энергетические, и трудовые [1].

Возрастает потребность использования информационных технологий не только как средства развития интеллектуальных и творческих способностей детей, но и как средства, с помощью которого педагог может более доступно и оригинально преподнести материал, доступный детям соответственно их возрасту. Преподнесение в неординарной форме материала

увлекает детей, увеличивая у детей интерес к получению знаний и повышая уровень их познавательных возможностей.

Значительной особенностью информационно-коммуникативных средств является то, что ребёнок не получает готовые, строго отработанные знания, а он учится приобретать их самостоятельно. Например, одним из методов интерактивно-коммуникативных технологий являются компьютерные игры, использование которых должно занимать не больше 15 минут. Грамотная подборка развивающих и обучающих компьютерных игр, по мнению специалистов, дают возможность ребёнку самостоятельно мыслить, принимать решения, от которых зависит последующее действие, а также закреплять пройденный материал, узнавать новые для себя формы геометрических фигур, цвета, разнообразие растительного и животного мира, и многое другое. Ещё одним положительным моментом является музыкальное сопровождение; оно может использоваться и как общий фон всей игры, так и распространяться только на правильность или неправильность выбранных вариантов. К примеру, игра «Дядя Фёдор учится рисовать» имеет ряд преимуществ, которые способствуют повышению не только мотивации к рисованию, но и качества результата. Однако, необходимо помнить, что при частом и неконтрольном использовании компьютерных игр, у ребёнка может возникнуть нарушение зрения, сформироваться неправильная картина мира, а также могут появиться проблемы в общении и в развитии речи [2].

Специалисты дошкольных образовательных учреждений обеспечивают личностно-ориентированный подход в воспитании и обучении детей дошкольного возраста, используя не только новые приёмы объяснения и закрепления материала, но и с помощью информационных технологий строят воспитательно-познавательную деятельность так, чтобы познавательная потребность каждого ребёнка была удовлетворена. Такой подход позволяет, повышая непроизвольное внимание детей, развивать у них одновременно произвольное.

Так, например, использование игры-путешествия: «Путешествие на остров «Фантазия», которая направлена на развитие у детей навыков эффективного общения, логического мышления, речи и воспитание вежливости, позволяет удерживать внимание детей продолжительное время и стимулировать их активность за счёт частой смены видов деятельности и сказочных персонажей в мероприятии, решая при этом образовательные (обучать правилам культурного поведения), развивающие (развивать внимание, память, логическое мышление), а также речевые (развитие связной речи) задачи.

Так, анализируя множество программ, повышающих креативность ребёнка, его умение оперировать символами на экране монитора, можно сделать вывод, что они способствуют как оптимизации перехода от наглядно-образного к абстрактному мышлению, так и позволяют использовать творческие и режиссерские игры для создания дополнительной мотивации при формировании учебной деятельности.

Использование информационно-коммуникативных технологий для предметно-развивающей среды позволяет увеличить восприятие материала за счёт иллюстраций, даёт возможность использовать одновременно графическую, текстовую и аудиовизуальную информацию, как для объяснения, так и для непосредственной работы детей с интерактивной доской; способствует расширению кругозора детей, а также позволяет педагогу смоделировать такие жизненные ситуации, которые трудно показать в процессе непрерывной образовательной деятельности (звук диких зверей,

работа плотника, отплытие корабля и другие) [3]. Это и показывает уникальность программного запаса информационно-коммуникативных технологий.

Исходя из личной практики в дошкольном образовательном учреждении, хочу обозначить ещё одно значимое, на мой взгляд, и необходимое средство информационно-коммуникативных технологий – это использование мультимедийных презентаций, позволяющих представить материал как систему ярких опорных образов, задействуя восприятие, позволяющее в фактографическом и ассоциативном виде заложить информацию в памяти детей. Целью такой подачи информации служит формирование у детей мыслеобразов. Так, например, дети в подготовительной группе, изучая гласные и согласные звуки, твердые и мягкие, звонкие и глухие, практически могут показать свои знания, помещая звук, на который начинается название того или иного предмета или животного, в соответствующие домики (домик дядюшки «Ау» – гласные, домик «Дин» – мягкие согласные, домик «Дон» – согласные твёрдые). Если ребёнок правильно определил звук, то при переносе звук попадает в предназначенный для него домик, если же нет, то изображенное остается на своём же месте. Данный способ позволяет работать не только одному ребёнку, так как при неправильном определении звука есть возможность у остальных детей показать имеющиеся знания, но при разрешении педагога. Такой метод позволяет проверить знания не только в области развития речи, но также в области математики и окружающего мира.

Таким образом, использование информационно-коммуникативных технологий в обучении и развитии дошкольников при правильной подаче играет колоссальную роль, развивая не только интеллектуально ребёнка, но и способствуя развитию его психических способностей, таких как восприятие, внимание, память и мышление, а также развитию мелкой моторики, обязательно следует, выбирая ту или иную развивающую программу, придерживаться требованиям, которыми должна эта программа обладать, таким как легкость для самостоятельных занятий ребёнка, возрастное соответствие, занимательность, развитие представления, обязательно исследовательский характер и другие. Учитывая все преимущества использования информационно-коммуникативных технологий, считаю их внедрение в ДОУ обязательным и необходимым, к чему и стремится современная система образования России.

Список литературы

1. Nsportal.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/05/20/primenenie-ikt-v-obrazovatelnoy-deyatelnosti>
2. Бревнова Ю.А. Компьютерные игры в современном субкультурном пространстве детства // ИТО-РОИ-2012.
3. Иванова Д.В. Использование информационно-коммуникационных технологий в создании предметно-развивающей среды в ДОУ / Д.В. Иванова, А.В. Рублева.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Бахматова Екатерина Александровна
студентка

Куприянова Александра Евгеньевна
студентка

Первых Тамара Николаевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Омский государственный аграрный
университет им. П.А. Столыпина»
г. Омск, Омская область

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в данной статье авторами рассматривается вопрос здоровья студентов, его компоненты, особенности здорового образа жизни современной студенческой молодежи и роль средств физического воспитания в процессе формирования здорового образа жизни.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, студенты, физическая культура.

Учитывая снижение уровня жизни, ухудшение экологических условий, сокращение медицинских и социальных государственных программ на первый план выдвигаются проблемы физического здоровья современной молодежи. Спорт в жизни общества выступает как фактор большого воспитательного значения. В совокупности с учебными занятиями правильно организованные самостоятельные занятия обеспечивают оптимальную непрерывность и эффективность физического воспитания. Эти занятия могут проводиться во внеучебное время по заданию преподавателей или в секциях [1, с. 56].

Целью физического воспитания и образования в вузе является сохранение и укрепление здоровья молодежи, формирование у студентов сознательного и активного отношения к физической культуре. Цель реализуется адекватные ей задачи:

- создание условий для реализации принципов здорового образа жизни;
- усвоение студентами принципов и навыков здорового образа жизни, воспитание необходимости регулярных занятий физической культурой и спортом;
- сохранение и укрепление здоровья студентов;
- популяризация спорта;
- активизация социального опыта по формированию ответственного отношения к здоровью как ценности;

– формирование у молодежи осознанной потребности в занятиях физическими упражнениями, приобщение студентов к занятиям физкультурой и спортом;

– повышение уровня информированности молодежи по вопросам сохранения и укрепления здоровья посредством действующей информационно-пропагандисткой и образовательной системы вуза, привлечению к активному отдыху, занятию физической культурой, туризмом и спортом [2, с. 95].

Здоровый образ жизни студентов – это совокупность ценностных сберегающих здоровье ориентаций и установок, привычек, режима, ритма и темпа жизни, направленных на оптимальное сохранение, укрепление, формирование, воспроизводства здоровья в процессе обучения и воспитания, общения, игры, труда, отдыха и передача его будущим поколениям.

К составляющим здорового образа жизни относятся:

– правильно организованный режим дня (в частности, труда, отдыха и полноценного сна), соответствующий индивидуальному суточному биоритму каждого студента;

– двигательная активность (систематические занятия любыми видами спорта, статической и ритмической гимнастикой, ходьбой или оздоровительным бегом);

– рационально выстроенное питание;

– разумное использование каких-либо методов закаливания;

– умение устранять нервное напряжение при помощи мышечного расслабления (различные аутогенные тренировки);

– отказ от любых имеющихся вредных привычек.

Физическое воспитание в вузе – это сложный педагогический процесс, целью которого является формирование физической культуры личности, способной самостоятельно организовывать и вести здоровый образ жизни. Это единственная учебная дисциплина, которая учит студентов сохранять и укреплять свое здоровье, повышать уровень физической подготовленности, развивать и совершенствовать жизненно важные физические качества и двигательные умения и навыки [3, с. 27].

Физическая культура является необходимым компонентом, чтобы обеспечить здоровый образ жизни студентов. Физкультурно-спортивная деятельность – это одна из эффективных механизмов объединения общественных и личных интересов, формирования общественно важных индивидуальных потребностей. Физические упражнения влияют не только непосредственно на тот или иной орган; но и на весь организм в целом через нервную систему как основной пусковой механизм жизнедеятельности. Поэтому, даже при небольших физических нагрузках, таких как ходьба, приседания и т. д., объективно замечается улучшение функций многих органов и систем организма. Углубляется и ускоряется дыхание, повышается частота сердечных сокращений, изменяется артериальное давление, улучшается функция желудочно-кишечного тракта, печени, почек, других органов и систем человека [4, с. 1].

Список литературы

1. Григорьев В.И. Фитнесс-культура студентов: теория и практика [Текст]: Учебное пособие / В.И. Григорьев, Д.Н. Давиденко, С.В. Малинина. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2010. – 228 с.

2. Виленский М.Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента [Текст]: Учебное пособие / М.Я. Виленский, А.Г. Горшков. – М.: КНОРУС, 2012. – 158 с.

3. Бондин В.И. Здоровьесберегающие технологии в системе высшего педагогического образования [Текст] / В.И. Бондин // Теория и практика физической культуры, 2007. – №10. – С. 151–18.

4. Российский Государственный университет туризма и сервиса – О здоровом образе жизни молодежи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rguts.ru/1046-o-zdorovom-obraze-zhizni-molodezhi.html>

5. Султанова Л.Р. Физическая культура как средство формирования здорового образа жизни студентов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sci-article.ru/stat.php?i=1459351075>

Валь Кристина Владимировна
студентка

Ефремов Олег Васильевич
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Омский государственный
аграрный университет им. П.А. Столыпина»
г. Омск, Омская область

ВЛИЯНИЕ ФИТНЕСА НА ЗДОРОВЬЕ ЧЕЛОВЕКА

***Аннотация:** для использования средств фитнеса в процессе физического воспитания в процессе занятий физической культурой целесообразно выделить наиболее популярные группы упражнений и экспериментально проверить особенности их влияния на физические качества, физическое развитие и функциональное состояние систем организма.*

***Ключевые слова:** физическое развитие, средства фитнеса, функциональное состояние, системы организма.*

Здоровье – главная ценность жизни не только каждого человека, но и всего общества. Фитнес – в первую очередь, здоровый образ жизни. Желание быть в форме – естественное желание, особенно актуальное в настоящее время, когда болезни и вредные привычки стали реальной роскошью. Фитнес – шанс изменить качество жизни без принятия крайних мер и особых усилий; самое прекрасное сегодня система занятий, которая включила все самые эффективные методы «воспитания тела».

Оздоровительное влияние фитнеса на сердечно-сосудистую систему.

Во время фитнес тренировки от работающих мышц, суставов и связок в центральную нервную систему поступает огромное число сигналов, которые, в свою очередь, от центральной нервной системы отправляют по всему организму – к сердцу, легким, мышцам и т. д. Происходит ускорение сердечной деятельности и дыхания, увеличивается скорость потока крови в сосудах, возрастает артериальное давление, ускоряется метаболизм. Степень формы деятельности внутренних органов зависит от вида работы; чем труднее и интенсивнее мышечное движение, тем особенно хорошо выражены изменения внутренних органов. Регулярный фитнес, в сочетании с дыхательной гимнастикой, увеличивает маневренность грудной клетки и диафрагмы. У людей занимающихся фитнесом дыхание становится более редким и глубоким, а дыхательные мышцы – сильными и выносливыми. При глубоком и ритмичном дыхании происходит расширение кровеносных сосудов сердца.

Оздоровительное влияние фитнеса на респираторную систему.

Основные изменения в деятельности дыхательной системы при занятиях фитнесом:

1. Частота дыхания увеличивается. Если в покое частота дыхания составляет 12–18 дыхательных движений (циклов вдох-выдох) в минуту, то при занятиях фитнесом она увеличивается до 40–90 дыхательных движений (зависит от интенсивности работы).

2. Глубина дыхания увеличивается. Если в покое глубина дыхания (объем воздуха, вдыхаемого или выдыхаемого за один вдох или выдох) составляет 0.5 литра, то во время тяжелой мышечной работы она увеличивается до 2–3 литров.

3. Кровеносные сосуды легких и дыхательных путей расширяются (и в том же духе дыхательных мышц). Скорость потока крови по сосудам увеличивается. За счет увеличения деятельности дыхательной системы, во время работы, происходит рост потребления кислорода организмом в несколько десятков раз. Так, в состоянии покоя организм потребляет 250–350 миллилитров кислорода в минуту, а во время предельной мышечной работы эта величина может достигать 4 литров в минуту. Благодаря регулярным физическим упражнениям повышается употребление кислорода организмом.

4. Увеличивается сила дыхательных мышц. Объем максимального вдоха или выдоха увеличивается. В результате одного дыхательного движения в легкие может поступить больше кислорода, чем у человека, не занимающегося фитнесом.

5. Увеличивается общий объем легких и жизненная емкость легких – часть легких, которая непосредственно участвует в обмене газами между воздухом и кровью.

6. Количество кровеносных сосудов в легких увеличивается. Это позволяет большему количеству крови и за меньшее время насытиться кислородом и избавиться от углекислого газа.

Если сравнить дыхательную систему человека, который часто занимается фитнесом и человек с нетренированным организмом при выполнении мышечной работы то можно увидеть: у занимающихся фитнесом, деятельность системы дыхания увеличивается за счет увеличения глубины дыхания, а у нетренированных – преимущественно за счет увеличения частоты дыхания. В этом случае дыхательные мышцы работают с огромным напряжением, что приводит к их быстрому истощению и отказу от работы.

Оздоровительное влияние фитнеса на мышечную систему.

Мышцы человека – мощный генератор энергии. Они посылают мощный поток нервных импульсов для сохранения рационального тонуса ЦНС сосудам к сердцу («мышечный насос»), формируют необходимое напряжение для обычного функционирования двигательного аппарата. Согласно «энергетическому правилу скелетных мышц» энергетические ресурсы организма и активное состояние всех мышц и систем зависят от типа деятельности скелетных мышц. Чем лучше двигательная активность в границах оптимальной зоны, тем полнее реализуется генетическая программа, и увеличиваются энергетический резерв, функциональные ресурсы организма и продолжительность жизни. Различают общий эффект и специальный эффект физических упражнений, а также их косвенное воздействие на факторы риска. Наиболее хороший результат тренировки заключается в израсходовании энергии, непосредственно пропорциональном продолжительности и интенсивности мышечной деятельности, которая позволяет возместить недостаток энергии в организме. Важно увеличить сопротивление организма к действию неблагоприятных причин внешней среды: напряженные ситуации, большие и низкие температуры,

радиация, травмы, гипоксия. В результате повышения иммунитета увеличивается и устойчивость к простудным заболеваниям.

Однако, использование максимальных нагрузок, необходимые в большом спорте для достижения «пика» спортивной формы, часто приводит к противоположному эффекту – подавлению иммунитета и восприимчивостью к инфекционным заболеваниям. Подобный отрицательный результат может быть получен также при занятиях массовой физкультурой с чрезмерным увеличением нагрузки. Фитнес-тренировки благоприятно влияют и на дыхательную систему человека: в ходе тренировки увеличивается количество альвеол, которые участвуют в работе, увеличивается жизненная емкость легких. Дыхательный аппарат позволяет лучше потреблять кислород, который свою очередь обеспечивает полноценную жизнедеятельность клеток, и тем самым увеличивает работоспособность организма.

Список литературы

1. Дубровский В.И. Физиология физического воспитания и спорта / В.И. Дубровский, В.М. Смирнов. – М.: Владос пресс, 2002. – С. 381–382.
2. Майров Н.Б. Российские фитнес клубы // Сила и красота. – 2000. – №9. – С. 51–54.
3. Одинцова И.Б. Аэробика и фитнес. – М.: Эксмо, 2002. – 384 с.
4. Букова К. Влияние фитнеса на организм человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://otherreferats.allbest.ru/sport/00076336_0.html

Волкова Кристина Сергеевна
ассистент

Карнаухов Гарри Захарович
д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная
социально-гуманитарная академия»
г. Самара, Самарская область

АНАЛИЗ ФИЗИЧЕСКОЙ И ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ЮНЫХ ФИГУРИСТОВ

***Аннотация:** в данной работе рассматривается проблема воспитания физических качеств и формирования технических умений у фигуристов-синхронистов. В синхронном катании существует несоответствие между требованиями разрядных норм. Узкая специализация тренировочного процесса в синхронном катании не позволяет заниматься развитием базовых технических умений фигуриста. Авторами проведено исследование общефизической, специально физической и технической подготовки синхронистов и фигуристов-одиночников. После сравнения полученных результатов делается вывод о том, что у синхронистов слабая базовая подготовка в отличие от одиночников. На основе полученных данных разработаны практические рекомендации, позволяющие скорректировать тренировочный процесс синхронистов и повысить уровень их базовой подготовки в фигурном катании.*

***Ключевые слова:** фигурное катание, физическая подготовленность.*

В настоящее время в спорте большое внимание уделяется проблеме воспитания физических качеств. Современные виды спорта стирают воз-

растные границы разрядов в сторону их омоложения. Злободневной проблемой на сегодняшний момент становится проблема воспитания физических качеств у юных спортсменов.

В связи с тем, что различные виды фигурного катания все более углубляются в индивидуальную технику соревновательных элементов, они приобретают серьезные технические различия между собой. И соответственно различия касаются воспитания физических качеств. Особенно велики эти различия между одиночным – закладывающим базу двигательных умений у фигуриста, и синхронным фигурным катанием. Синхронное фигурное катание занимается узкой подготовкой, где спортсмены выполняют одни и те же дорожки шагов, комбинации и элементы.

Исходя из данных параметров, нами была сформулирована гипотеза: мы предполагаем что, *фигуристы, занимающиеся одиночным фигурным катанием уже на этапе начальной спортивной специализации показывают более высокую физическую и техническую подготовленность, чем фигуристы-синхронисты, находящиеся на том же этапе спортивной специализации.*

Объект исследования: учебно-воспитательный процесс в системе ДЮСШ по фигурному катанию. *Предмет исследования:* обще, специально физическая и техническая подготовленность в группах одиночного и синхронного фигурного катания.

Цель работы: изучить и сравнить уровень физических качеств у фигуристов, занимающихся синхронным и одиночным фигурным катанием.

Задачи исследования:

1. Изучить информационные источники в области воспитания физических качеств в спорте и непосредственно в фигурном катании.

2. Определить уровень развития физической подготовленности у фигуристов, занимающихся одиночным и синхронным катанием, а так же выявить разницу между полученными показателями у спортсменов синхронистов и одиночников.

3. Разработать практические рекомендации для развития необходимых физических качеств у спортсменов синхронистов, позволяющих компенсировать недостаток базовых упражнений фигурного катания в тренировочном процессе.

В нашей работе мы использовали следующие методы исследования:

1. *Анализ научно-исследовательской литературы.*

2. *Методы контрольных испытаний:*

– челночный бег 3x10 метров;

– бег 6 минут;

– бег 30 метров;

– отжимания в упоре лежа за 20 секунд;

– прыжок в длину с места.

3. *Методы тестирования:*

– удержание трех статических положений равновесия по 10 секунд каждое;

– туры с приземлением на одну ногу;

– pistolетки за 10 секунд.

4. *Метод регистрации техники исполнения физических упражнений:*

– прыжок «Риттбергер»;

– прыжок «Сальхов»;

– вращение в волчке со сменой;

– дорожка шагов на правой ноге.

5. *Графические методы и методы математической статистики.*

Нами было проведено исследование, позволяющее выявить уровень физической подготовленности фигуристов, занимающихся синхронным и одиночным фигурным катанием. А так же сравнить полученные результаты обеих групп между собой с целью выявления эффективности их тренировочных процессов.

Исследование проводилось в учебно-тренировочных группах фигуристов синхронистов и одиночников, находящихся на этапе начальной спортивной специализации. В исследовании принимали участие только девочки. Возраст спортсменок составлял на момент проведения исследования 8–9 лет, при этом учащиеся обеих групп выступают по второму взрослому разряду. Данный возраст характеризуется наличием у фигуриста уже сформированных базовых навыков и базового уровня развития физических качеств, по этому проведение контрольных тестов и испытаний в группах с учащимися этого возраста может показать реальную картину эффективности тренировочного процесса. Так же это позволит скорректировать нагрузку, средства и методы, используемые в тренировочном процессе.

После выполнения всеми спортсменками тестовых заданий, нами была проведена работа по вычислению среднего арифметического показателя каждого физического качества в группе одиночного и синхронного катания. Мы выяснили, что проверяемые нами физические качества в группе одиночников в среднем имеют высокий уровень развития, при этом эти же физические качества в группе синхронистов – средний. Данное отставание развития физических качеств среди фигуристов, занимающихся синхронным катанием, говорит о ранней узкой специализации тренировочного процесса, которая не позволяет заниматься развитием необходимых двигательных качеств фигуриста.

Итак, в челночном беге группа фигуристов одиночников на 0.8 секунд превосходит группу синхронистов, что составляет 9.1%. В тесте на выявление скоростного результата одиночники выполнили задание 1.6 секунд лучше, чем синхронисты, что соответствует 30.2%. В беге на выносливость одиночницы обгоняют синхронисток на 154.3 см, это 13.7%. Относительно не большие различия наблюдаются в показателях скоростно-силовых качеств лишь на 19.2 см, что равно 11.9% одиночницы опережают представительниц синхронного катания. Так же фигуристки, занимающиеся одиночным фигурным катанием, лидируют на 28.4%, что соответствует 4.3 дополнительных отжиманиям, выполненным одиночницами.

Таким образом, полученные нами результаты тестирования ОФП свидетельствуют о более низком общефизическом развитии спортсменов, занимающихся синхронным фигурным катанием и о более высоком уровне развития физических способностей у одиночников.

Результаты исследования СФП показали, что координационная гибкость у спортсменов обеих групп развита практически одинаково, поскольку равновесия и их положения требуемые правилами соревнований в синхронном и в одиночном фигурном катании идентичны. Данные одиночников превосходят показатели синхронистов на 10.4%. Большой отрыв одиночников от синхронистов наблюдается в проявлении скоростно-силовых качеств, который равен 26.4%.

Результаты исследования технической подготовленности спортсменов показали, что одиночники лучше, чем синхронисты на 67.1% выполняют прыжок «Риттбергер» и на 56.4% прыжок «Сальхов». Данные цифры свидетельствуют о низкой технической подготовленности синхронистов относительно прыжков. Следующим превосходством одиночников является техника вращения «Волчек со сменой», одиночницы показали результат

на 52.2% лучше синхронисток, более приемлемы результаты дорожки шагов, одиночники выполнили на 17.2% лучше синхронистов данный тест.

Полученные нами результаты говорят о хорошем развитии техники базовых элементов фигурного катания у одиночников и о слабой степени сформированности навыков данных элементов у синхронистов. Низкие показатели тестов говорят о недостаточности базовой техники, в отличие от одиночного катания, отсутствие базовой техники в дальнейшем не позволит удовлетворить требования соревновательной программы высших разрядов синхронного катания.

Выводы

1. В результате изучения информационных источников в области воспитания физических качеств в спорте выяснилось, что каждое физическое качество имеет свой сенситивный период, средства и методы воспитания, а так же проявления каждого качества в различных видах спорта имеет определенную степень, обусловленную спецификой спорта. Так, в фигурном катании основными физическим качеством является координация, далее важны фигуристу скоростно-силовые способности, гибкость и специальная выносливость.

2. Исследования показали, что результаты тестирования ОФП свидетельствуют о низком общефизическом развитии спортсменов, занимающихся синхронным фигурным катанием и о более высоком уровне развития физических способностей у одиночников. Так же выявлено отставание группы синхронистов в показателях СФП от уровня группы одиночного катания. Полученные нами результаты в третьей группе тестов говорят о хорошем развитии техники базовых элементов фигурного катания у одиночников и о слабой степени сформированности навыков выполнения этих элементов у синхронистов. Недостаточные тестовые показатели в группе синхронного катания подтверждают выдвинутую нами гипотезу о низкой физической подготовленности юных фигуристов синхронистов по сравнению с результатами одиночников.

3. На основании полученных данных, нами разработаны практические рекомендации, позволяющие компенсировать недостаток базовых упражнений фигурного катания в тренировочном процессе синхронистов и восстановить взаимосвязь между требованиями соревновательной программы старших и младших разрядов.

Практические рекомендации

1. *Повышение уровня ОФП.* На начальном этапе спортивной специализации необходимо уделять большое внимание общефизической подготовке. В качестве средств, используемых для достижения оптимального уровня ОФП мы предлагаем использовать упражнения направленные на развитие физических качеств, применяемые в тренировочном процессе, как синхронистов, так и фигуристов-одиночников. При этом, время, отводимое на данные упражнения увеличивать на 20–25%.

2. *Повышения уровня СФП по средствам имитации и выполнения подводящих упражнений к базовым элементам фигурного катания.* В качестве упражнений воздействующих на специально физические качества синхронистов мы рекомендуем использовать в тренировочном процессе имитацию элементов одиночного катания в зале и на ледовых тренировках. Причем на данные упражнения выделять около 30% тренировочного времени.

3. *Повышение технической базы по средствам выполнения элементов фигурного катания на льду.* Необходимо выделение 15% тренировочного времени на обучение прыжкам и вращениям. В качестве средств нужно применять ледовую имитацию прыжков и вращений, выполнение этих

элементов с низкой скорости и с меньшим числом оборотов. Данные упражнения необходимо усложнять по мере возрастания навыка у спортсменов.

4. *Соревновательный метод.* Использование набранных навыков синхронистами в одиночном катании в составление индивидуального танца для каждого члена команды и проведение соревнований среди синхронистов по упрощенной программе одиночного катания, что повысит степень овладения техникой прыжков и вращений. Так же опыт индивидуальных выступлений поможет повысить успешность стартов команды в целом, благодаря положительному переносу опыта выступлений.

5. *Включение в программу соревнований младших разрядов по синхронному фигурному катанию элементы одиночного катания и использование большого количества средств одиночного катания в тренировочном процессе синхронистов.* Отсутствие в соревновательной программе младших разрядов прыжков и вращений наталкивает тренеров на мысль о том, что эти элементы не нужны в тренировочном процессе спортсменов данного тренировочного периода. Однако, возраст освоения азов техники элементов одиночного катания находится в диапазоне от 7 до 14 лет. В итоге, придя к разрядным нормам мастера спорта по синхронному катанию, где требуется выполнение сложных прыжков и комбинаций вращений, спортсмен оказывается не готов к выполнению данной соревновательной программы. Таким образом, отсутствие одиночных элементов в соревновательной программе и в тренировочном процессе синхронистов в юношеских разрядах нарушает основные принципы тренировочного процесса. Решением данного несоответствия на наш взгляд будет являться, во-первых перенос в тренировочный процесс синхронистов, начиная с этапа начальной спортивной специализации, большого количества средств и методов из одиночного катания. Во-вторых, включение прыжковых элементов и комбинаций вращений одиночного катания в обязательные элементы программы соревнований синхронного катания, что позволит повысить уровень данного вида спорта и восстановить взаимосвязь между требованиями младших и взрослых разрядов в синхронном катании.

Список литературы

1. Вовк С.И. Особенности долговременной динамики тренированности // Теория и практика физической культуры. – 2001. – №2. – С. 28–31.
2. Лях В.И. Тесты в физическом воспитании школьников: Пособие для учителя. – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1998. – 272 с.
3. Пособие по синхронному фигурному катанию на коньках (точные линии) / И.В. Абсолямова, А.Ю. Беляева, Е.В. Жгун; при содействии О. О. О. «И. К. А. Р.-Джувелетта». ГЦОЛИФК. – М., 1992.
4. Рыжкин В.И. Ледовая сюита. – М.: ФиС, 1975.
5. Смушкин А.Я. Фигурное катание. – М.: ФиС, 1966.
6. Теория и методика физической культуры: Учебник под ред. проф. Ю.Ф. Курамшина. – 3-е изд., стер. – М.: Советский спорт, 2007.
7. Фигурное катание на коньках: Учебник для институтов физической культуры / Под общей редакцией А.Б. Гендельсмана. – М.: ФиС, 1975.

Воробьева Людмила Викторовна
студентка

Быстрова Галина Петровна
преподаватель

БУ СПО «Сургутский медицинский колледж»
г. Сургут, ХМАО – Югра

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАБИЛИТАЦИОННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ С ДЦП АТОНИКО-АСТАТИЧЕСКОЙ ФОРМЫ СРЕДНЕЙ СТЕПЕНИ ТЯЖЕСТИ

***Аннотация:** в данной статье авторами проанализирована методика комплексной реабилитации детей с ДЦП атонико-астатической формы. В работе также приведены результаты после реабилитационных мероприятий.*

***Ключевые слова:** детский церебральный паралич, реабилитация, лечебная физическая культура, массаж, функциональное состояние.*

Одним из самых распространённых заболеваний нервной системы среди детей Российской Федерации, приводящим к инвалидности в 88,7% случаев, является детский церебральный паралич. Распространённость данной патологии составляет по разным данным 3 человека на 1000 детей в год на территории РФ. Непрерывный рост количества детей с неврологической патологией и значительные социальные последствия определяют детский церебральный паралич, как серьёзную медико-социальную проблему.

Дети, страдающие детским церебральным параличом, требуют постоянного ухода. Разработка социальных программ адаптации, как можно более раннее внедрение новых методов лечения, способствующих интенсификации реабилитационных мероприятий при детском церебральном параличе с уменьшением числа неблагоприятных исходов в виде инвалидности, являются стратегическими направлениями в работе органов здравоохранения над данной проблемой.

Следует отметить, что эффективность терапии ДЦП зависит от того, в каком возрасте начато лечение. Возраст детей от новорождённости до 3 лет – это наиболее перспективный период для проведения лечения и реабилитации.

В соответствие с патогенетическими и патофизиологическими особенностями в данный временной промежуток у детей отмечается самая высокая эффективность лечебных мероприятий, а в более поздние сроки значительно снижается реабилитационный потенциал ребенка, ответ на терапию минимален.

***Цель исследования:** оценить эффективность реабилитационных мероприятий на функциональное состояние детей 5–6 лет с ДЦП атонико-астатической формы средней степени тяжести.*

***Объект исследования** – пациенты БУ ХМАО «Сургутская городская клиническая поликлиника №4» Отделения Медицинской Реабилитации детской поликлиники.*

Предмет исследования – система реабилитационных мер, направленных на улучшение функционального состояния детей 5–6 лет с ДЦП атонико-астатической формы.

Гипотеза исследования: предполагается, что комплексная программа медико-социальной реабилитации детей 5–6 лет с атонико-астатической формой ДЦП средней степени тяжести будет способствовать улучшению функционального состояния детей.

Задачи исследования:

1. Проанализировать медицинскую литературу по проблеме исследования.
2. Изучить методику проведения реабилитационных мероприятий у детей с ДЦП атонико-астатической формы средней степени тяжести на базе БУ ХМАО «Сургутская городская клиническая поликлиника №4» Отделения Медицинской Реабилитации детской поликлиники.
3. Рассмотреть роль медицинской сестры в реабилитации детей 5–6 лет с ДЦП атонико-астатической формы средней степени тяжести.
4. Составить анкету для родителей детей с ДЦП для оценки эффективности реабилитационных мероприятий.
5. Провести функциональное обследование детей с ДЦП и оценить эффективность реабилитационных мероприятий на функциональное состояние.

Методы исследования:

1. Анализ и обобщение научно-методической литературы.
2. Метод функциональных проб:
 - определение статической силы мышц, сгибающих пальцы;
 - определение силовой выносливости мышц брюшного пресса;
 - определение силовой выносливости разгибателей спины;
 - определение силы мышц нижних конечностей.
3. Анкетирование.
4. Эксперимент.
5. Метод математических расчетов.

Результаты исследования

Исследование проводилось на базе БУ ХМАО «Сургутская городская клиническая поликлиника №4» Отделения Медицинской Реабилитации детской поликлиники. В исследовании принимали участие 10 детей с ДЦП атонико-астатической формы средней степени тяжести. Реабилитационные мероприятия проводились ежедневно по 4 часа в течение 21 дня.

Программа реабилитационных мероприятий составлялась врачом неврологом, который взаимодействовал с группой специалистов: логопедом, врачом по восстановительной медицине, ортопедом, психологом, педагогом, психотерапевтом, методистом ЛФК, а также медицинскими сестрами по массажу, физиомедсестрой, процедурными медсестрами, инструкторами ЛФК.

Педагогом осуществлялась коррекция речи, интеллектуального недоразвития, сенсорной недостаточности, эмоционально-волевой сферы, поведения, пространственного восприятия, социально-бытовой сферы.

Для психологической коррекции детей психолог применял приемы игровой терапии, занятия в сенсорной комнате, песочную терапию, маскотерапию, арттерапию, сказкотерапию, музыкотерапию, системную семейную психотерапию.

В связи с тем, что атонико-атактическая форма Детского церебрального паралича характеризуется мышечной слабостью, физиомедсестрой

проводились парафиново-озокеритовые аппликации на воротниковую зону с целью улучшения кровообращения в сосудах головного мозга.

Проводилась электростимуляция синусоидальным модулированным током для улучшения трофики мышц, улучшения кровообращения, стимуляции ослабленных мышц.

Инструктор по лечебной физической культуре проводил занятия лечебной гимнастикой, которые включали упражнения для мелких мышечных групп, мелкой моторики; упражнения для укрепления мышц спины, нижних конечностей.

Процедура массажа проводилась для нормализации произвольных движений, стимуляции ослабленных мышц, усиления метаболизма тканей, предупреждения возникновения контрактур.

Обсуждение результатов.

Нами была проведена оценка эффективности реабилитационных мероприятий. Среднее значение силы мышц сгибателей пальцев увеличилось на 21,7%, этому могли способствовать упражнения с гантелями и занятия с кистевым эспандером. Сила мышц нижних конечностей увеличилась на 24%. Среднее значение силовой выносливости мышц брюшного пресса увеличилось на 17,7%, а силовой выносливости мышц разгибателей спины – на 22,2%. Этому могло способствовать включение в комплекс упражнений для мышц брюшного пресса и мышц спины.

Для субъективной оценки самочувствия у детей с ДЦП после реабилитационных мероприятий была составлена анкета для родителей. В результате которой выявлено:

- 70% отмечают улучшение координационных возможностей;
- 62% дети стали иметь пространственные представления собственного тела (правая-левая рука);
- 58% детей стали более самостоятельными (захват и удерживание ложки, предметов – крупных кистью, мелких пальцами);
- 54% отметили улучшение речевых способностей детей;
- 53% отметили улучшение концентрации внимания.

Выводы:

1. Изучив научно-методическую литературу по теме исследования можно сделать вывод о том, что существует множество методик лечения, направленных на реабилитацию детей с ДЦП атонико-атактической формы.

2. При проведении функциональных проб до эксперимента было выявлено снижение силы мышц, сгибающих пальцы, снижение силовой выносливости мышц спины и брюшного пресса, а также снижение силовой выносливости мышц ног у детей с ДЦП атонико-атактической формы средней степени тяжести.

3. Экспериментально доказана эффективность комплексного применения реабилитационных мероприятий у детей с ДЦП атонико-астатической формы.

Список литературы

1. Евсеева С.П. Физическая реабилитация инвалидов с поражением опорно-двигательной системы [Текст] / С.П. Евсеева, С.Ф. Курдыбайло. – М., 2010. – 488 с.
2. Виркерман А.Л. Комплексный подход к методам реабилитации детей с детским церебральным параличом: Автореферат дис. ... канд. мед. наук. – М., 2013. – 23 с.

Годинов Антон Николаевич

вице-президент

КРОО «Карельская федерация самбо и дзюдо»

аспирант

ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»

г. Петрозаводск, Республика Карелия

О РАЗВИТИИ АДАПТИВНОЙ ФИЗКУЛЬТУРЫ В ФИНЛЯНДИИ

***Аннотация:** в представленной работе автором дана информация о реализации в Финляндии концепции развития адаптивной физкультуры (физкультуры специальных групп), когда адаптивная физкультура стала частью государственной политики.*

***Ключевые слова:** адаптивная физкультура, муниципалитеты, Финляндия.*

В числе широкого спектра изучения инноваций в социальной сфере и экономики Финляндии [1–3; 7] и др. в ПетрГУ важное место занимает изучение опыта развития адаптивной физической культуры [4–6]. В связи с этим ниже дана информация о реализации в Финляндии концепции развития адаптивной физкультуры (физкультуры специальных групп) [8] начиная с конца 1960-х годов, когда адаптивная физкультура стала частью государственной политики.

В 1976 году начались первые эксперименты, расширенно организованная спортивная деятельность специальных групп началась в муниципалитетах в 1980-е годы, когда муниципалитеты взяли на себя основную ответственность за организацию специальной физической активности на местном уровне и приняли на работу при государственной поддержке инструкторов специальной физкультуры.

Для ускорения работы в этой сфере в Финляндии был начат проект «Специальная физкультура в муниципалитетах 1997–1999 гг.». В 1998 году в была определена задача муниципалитетов – создать условия для физической активности населения, включая специальные группы

Специальная физкультура укрепилась в финской спортивной культуре в конце 1990-х годов. Предложения по специальной физкультуре в муниципалитетах росла на протяжении 2000-х годов и развивается все больше в различных проектах. Специальная физкультура в муниципалитетах государством оценивается каждые четыре года.

В настоящее время у адаптивной физкультуры в Финляндии сильная позиция в регулировании спортивной деятельности. Согласно законодательству физкультура является основным правом человека и основной услугой. Цель закона физкультуры заключается в содействии возможностям различных групп населения заниматься физкультурой. Муниципалитеты должны организовать содействующую здоровью и благополучию физическую активность беря во внимание различные целевые группы. Законы о землепользовании и строительстве направлены на беспрепятственную окружающую среду. В государственной физкультурной политике Финляндии ключевые принципы – равенство, равноправие, а также возможность всего населения двигаться.

Отличительным признаком развитой спортивной культуры в Финляндии считают спортивные услуги для специальных групп. В специальных спортивных услугах Финляндии произошло много позитивного [8].

Работа подготовлена при поддержке Программы стратегического развития ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет».

Список литературы

1. Бальчюнене Н.И. К вопросу об адаптации мигрантов и их семей к условиям проживания и работы [Текст] / Н.И. Бальчюнене, К.Г. Тарасов // В сборнике: Развитие современного образования: теория, методика и практика: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 205–206.
2. Воронин А.В. Зарубежный опыт интеграции университетов / А.В. Воронин, И.Р. Шегельман // Инженерный вестник Дона. – 2013. – Т. 25. – №2 (25). – С. 45.
3. Воронин А.В. Новые подходы к инновационной политике: опыт Финляндии [Текст] / А.В. Воронин, И.Р. Шегельман, С.С. Гладков // Микроэкономика. – 2012. – №6. – С. 46.
4. Кирилина В.М. Развитие физической активности, тестирования физической дееспособности и адаптивной физической культуры в Финляндии и Швеции [Текст] / В.М. Кирилина, Н.И. Бальчюнене // Инновации в промышленности и социальной сфере: Материалы 2-ой Республиканской научно-технической конференции, посвященной 75-летию Петрозаводского государственного университета / ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет». – 2015. – С. 21–23.
5. Кирилина В.М. Концепция организации адаптивной физической культуры на базе центра поддержки населения с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов [Текст] / В.М. Кирилина, Н.И. Бальчюнене // Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Здоровье и образование». – 2015. – С. 45–51.
6. Кирилина В.М. Адаптивная физкультура за рубежом и в России [Текст] / В.М. Кирилина, Н.И. Бальчюнене // Наука, образование, инновации в приграничном регионе: Материалы 2-ой Республиканской научно-практической конференции / Петрозаводский государственный университет. – 2015. – С. 7–8.
7. Шегельман И.Р. Некоторые аспекты контроля за мигрантами и их работодателями [Текст] / И.Р. Шегельман, С.С. Гладков // Глобальный научный потенциал. – 2013. – №9 (30). – С. 80–82.
8. Rikala S. Kohti yhdenvertaisia kuntien liikuntapalveluita. Erityisliikuntaa kuntiin 2013–2015 -hankkeen loppuraportti / Liikuntatieteellisen Seuran tutkimuksia ja selvityksiä nro 12. – Helsinki, 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.lts.fi/sites/default/files/article_attachment/lts_kohti_yhdenvertaisia_kuntien_liikuntapalveluita_netti.pdf

Годинов Антон Николаевич

вице-президент

КРОО «Карельская федерация самбо и дзюдо»

аспирант

ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»

г. Петрозаводск, Республика Карелия

О РОЛИ МУНИЦИПАЛИТЕТОВ В РАЗВИТИИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ НАСЕЛЕНИЯ ФИНЛЯНДИИ

***Аннотация:** в представленной статье автором дана информация о роли муниципалитетов в развитии двигательной активности населения Финляндии, включая развитие адаптивной физкультуры для специальных групп населения.*

***Ключевые слова:** адаптивная физкультура, муниципалитеты, Финляндия.*

В числе направлений изучения инноваций в социальной сфере и экономики Финляндии [1–3; 7] и др. важное место занимает изучение опыта развития адаптивной физической культуры [4–6]. Ниже дана информация

о роли муниципалитетов в развитии двигательной активности населения Финляндии, включая развитие адаптивной физкультуры для специальных групп населения [8].

Муниципалитеты играют ключевую роль в организации двигательной активности финнов, они направляют серьезные ресурсы в эту сферу, владеют большинством спортивных сооружений и предоставляют спортивные услуги. Важны муниципальные услуги для тех, кому из-за травм, болезней или другого ухудшения дееспособности сложно участвовать в обычной физкультуре. Эти лица образуют специальные группы (инвалиды, хронические больные и ослабленные люди пожилого возраста).

Организованной специальной физкультурой в настоящее время по оценкам охвачено примерно 250 тыс. чел. Наиболее важные организаторы специальной физкультуры – муниципальные спортивные конторы, организации, учреждения социального и медицинского обеспечения и школы. Ожидается, что в связи со старением населения важность услуг адаптивной физкультуры будет расти в будущем.

Специальные группы получают пользу для своего здоровья и дееспособности от занятий физкультурой больше чем другие. Поэтому оправданно, что общество поддерживает физическую активность специальных групп. Специальные спортивные услуги муниципалитетов являются ключевыми для обеспечения одинаковых спортивных возможностей для всех жителей. Все муниципалитеты не имеют всестороннее поле организаций, которое предоставляло бы услуги для своих жителей. Адаптивная физкультура требует применения специальных навыков. Муниципалитеты должны обеспечить спортивные возможности для тех групп населения, которые не входят в сферу организационной деятельности или организаций, которые не находятся в области деятельности организаций или которым организации не могут организовать деятельность или которые не могут двигаться самостоятельно [8].

Работа подготовлена при поддержке Программы стратегического развития ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет».

Список литературы

1. Бальчюнене Н.И. К вопросу об адаптации мигрантов и их семей к условиям проживания и работы [Текст] / Н.И. Бальчюнене, К.Г. Тарасов // Развитие современного образования: теория, методика и практика: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 205–206.
2. Воронин А.В. Зарубежный опыт интеграции университетов / А.В. Воронин, И.Р. Шегельман // Инженерный вестник Дона. – 2013. – Т. 25. – №2 (25). – С. 45.
3. Воронин А.В. Новые подходы к инновационной политике: опыт Финляндии [Текст] / А.В. Воронин, И.Р. Шегельман, С.С. Гладков // Микроэкономика. – 2012. – №6. – С. 46.
4. Кирилина В.М. Развитие физической активности, тестирования физической дееспособности и адаптивной физической культуры в Финляндии и Швеции [Текст] / В.М. Кирилина, Н.И. Бальчюнене // Инновации в промышленности и социальной сфере: Материалы 2-ой Республиканской научно-технической конференции, посвященной 75-летию Петрозаводского государственного университета / ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет». – 2015. – С. 21–23.
5. Кирилина В.М. Концепция организации адаптивной физической культуры на базе центра поддержки населения с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов [Текст] / В.М. Кирилина, Н.И. Бальчюнене // Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Здоровье и образование». – 2015. – С. 45–51.

6. Кирилина В.М. Адаптивная физкультура за рубежом и в России [Текст] / В.М. Кирилина, Н.И. Бальчионене // Наука, образование, инновации в приграничном регионе: Материалы 2-ой Республиканской научно-практической конференции / Петрозаводский государственный университет. – 2015. – С. 7–8.

7. Шегельман И.Р. Некоторые аспекты контроля за мигрантами и их работодателями [Текст] / И.Р. Шегельман, С.С. Гладков // Глобальный научный потенциал. – 2013. – №9 (30). – С. 80–82.

8. Rikala S. Kohti yhdenvertaisia kuntien liikuntapalveluita. Erityisliikuntaa kuntiin 2013–2015 -hankkeen loppuraportti / Liikuntatieteellisen Seuran tutkimuksia ja selvityksiä nro 12. – Helsinki, 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.lts.fi/sites/default/files/article_attachment/lts_kohti_yhdenvertaisia_kuntien_liikuntapalveluita_netti.pdf

Городничева Ирина Михайловна

старший преподаватель

Серпуховский филиал

ФГБОУ ВО «Московский технологический университет»

г. Москва

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ТРАЕКТОРИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** в статье рассмотрены вопросы, связанные с психологическими основами подготовки, ролью педагога в целеполагании и разработке задач при подготовке студентов. В работе также указываются основные виды деятельности для реализации задач студентов.*

***Ключевые слова:** физическая культура, физические нагрузки, нормы.*

Современный образовательный стандарт требует индивидуального подхода к развитию умений и навыков в различных сферах деятельности студентов. Поэтому основным психолого-педагогическим подходом является разработка индивидуальных образовательных траекторий.

Психология физического воспитания и спорта – это та область психологической науки, которая изучает закономерности проявления, развития и формирования психики человека в специфических условиях физического воспитания и спорта под влиянием учебной, учебно-тренировочной и соревновательной деятельности.

Физическое воспитание – обязательная учебная дисциплина для каждого из общеобразовательных учреждений, которая развивает физические качества человека и обучает движениям.

На занятиях большое внимание уделяется формированию эмоциональной и волевой сфере личности студентов. В этом помогают спортивные и подвижные игры. А это всегда эмоции и стремление победить соперника. Взаимодействие партнеров в команде сплачивает их, развивает чувство поддержки, позитивного отношения, дружбы. В ходе образовательного процесса важнейшей ролью является целеполагание. Важно добиваться понимания самим педагогом, и, взаимодействуя со студентами, формирования задач, которые осуществят эти цели. Задача педагога в данном случае донести до студента научность и важность поставленной цели, т.к. обычно студенты ставят цели утилитарно, т.е. на чисто бытовом уровне. Педагог показывает индивидуальную траекторию достижения цели студентом, т.к. мы исходим из индивидуальных физических данных каждого человека [1].

Этот подход является основополагающим. Возрастная психология студентов подталкивает их быть сильнее, быстрее и не отставать от сверстников. Стараясь сделать уроки физической культуры интересными и разнообразными, преподаватель тем самым раскрывает способности каждого студента.

Бывают проблемы психологического характера. Преподаватель объясняет, чтобы ребята не стеснялись друг друга, а смогли себя проявить в разных областях физической культуры. Чтобы достичь результата, необходимо поставить перед собой цель и идти к ней преодолевая все трудности. Именно эту мысль нужно донести до каждого. Большинство студентов ставят перед собой доступные цели, например, намерение попробовать свои силы в сдаче зачетных нормативов, сдаче норм ГТО, в определенном виде спорта. В процессе занятий физической культурой формируется самосознание, стремление к самосовершенствованию, волевые и нравственные качества. А когда появляются первые положительные результаты, то у студента возникает потребность в совершенствовании этих результатов. Появляется потребность в движении, в физической нагрузке. Занятия становятся не только привычными, но и необходимыми. Формируется мотивация к самостоятельным занятиям физической культурой и спортом.

Для достижения всех этих результатов используются различные методики и средства. Например, во время разминки, наряду с динамичными упражнениями можно использовать статические упражнения. Психологиически делать их легче, но физическая нагрузка идет очень большая. Студенты делают их в соревновательном режиме (на время, кто дольше). И это дает хороший стимул для выполнения упражнения. С каждым занятием количество времени на определенное статическое упражнение возрастает.

Психология человека – быть лидером, объяснима. Лучшие студенты зачисляются в сборные команды института по различным видам спорта. Серпуховский филиал МИРЭА уже на протяжении многих лет участвует в Спартакиаде г. Серпухова среди ВУЗов по 9 видам спорта (волейбол, баскетбол, л/а кросс, стрельба, плавание, настольный теннис, футбол, л/а троеборье, шахматы). Студенты СФ МИРЭА всегда занимают призовые места. Ребятам награждают кубками, медалями, грамотами. И это тоже является стимулом для побед. Также большое влияние на занятия физической культурой внес новый комплекс ГТО. Для студентов подходит IV ступень «Физическое совершенство» (19–28 лет) и III ступень «Сила и мужество» (16–18 лет).

На занятиях студенты тренируются для сдачи норм ГТО. К сожалению, не все студенты укладываются в нормативы ГТО, но стремление получить значок и удостоверение, подстегивает студентов и они пытаются достичь результатов норм ГТО.

Подготовительные упражнения и пробные сдачи норм ГТО можно проводить на уроках физической культуры.

Список литературы

1. Гогунев Е.Н. Психология физического воспитания и спорта / Е.Н. Гогунев, Б.И. Мартянов. – М.: Академия, 2004.

Гуца Роман Александрович
преподаватель

Шитик Валерий Федорович
доцент

ФГКВБОУ ВПО «Новосибирский военный
институт внутренних войск
им. генерала армии И.К. Яковлева МВД России»
г. Новосибирск, Новосибирская область

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ РУКОПАШНОМУ БОЮ В ВОЕННОМ ИНСТИТУТЕ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается специфика обучения приемам рукопашного боя в военном институте как элемент повышения командных, методических навыков и умений, необходимых командирам для качественной подготовки личного состава подразделений внутренних войск МВД России к ведению рукопашного боя. Авторами рассмотрен порядок и организация обучения курсантов приемам рукопашного боя с учетом особенности их боевой деятельности и специальной направленности подразделений внутренних войск.*

***Ключевые слова:** физическая подготовка, воспитание, внутренние войска, военнослужащий, рукопашный бой, тренировка.*

Рукопашный бой возник одновременно с появлением человечества, и в разных странах существовал в различных формах проявления. В Древней Греции – это панкратион, по стилю напоминающий вольную борьбу, в Испании были популярны поединки на ножах, а в Древнем Риме получили широкое распространение бои гладиаторов. У нас на Руси издревле были традиционными кулачные бои.

Современный рукопашный бой представляет собой вид боевой деятельности военнослужащих в ближнем бою с противником.

Опыт прошлых войн, локальных вооруженных конфликтов последних лет показывает, что при прочих равных условиях успеха в ближнем бою достигает тот, кто действует более активно, настойчиво, борется за инициативу, навязывает свою волю противнику, упреждает его в действиях, вынуждает вести бой в невыгодных для него условиях.

Успех в ближнем бою во многом зависит от отличной выучки в ведении рукопашного боя с оружием и без него, от крепкой воинской дисциплины, психической и физической закалки военнослужащих. Поэтому обучение рукопашному бою осуществляется на учебных занятиях по физической подготовке и рекомендуется как обязательный раздел физической подготовки для курсантов высших военных учебных заведений внутренних войск МВД России.

Основная цель дисциплины заключается в подготовке офицера-командира, владеющего теоретическими знаниями, организаторскими и методическими умениями, способного на высоком профессиональном уровне осуществлять подготовку к рукопашному бою личного состава воинских частей и подразделений внутренних войск.

Исходя из этого, задачи профессиональной подготовки курсантов военного института в области физической подготовки сводятся к следующему:

– дать необходимые знания по содержанию раздела «Рукопашный бой» и его характеристику для формирования военно-прикладной, физической и психологической готовности военнослужащих к действиям в ближнем бою с противником;

- усвоить роль рукопашного боя в системе боевой и физической подготовки войск;
- дать знания о понятийном аппарате и усвоить специфический язык дисциплины как средства общения руководителей и обучаемых;
- обучить методике подготовки курсантов к рукопашному бою (методике обучения приемам и действиям, развитию и воспитанию физических и волевых качеств, формированию психологической устойчивости к воздействию неблагоприятных факторов);
- обучить организации и проведению различных форм физической подготовки, в процессе которых осуществляется подготовка к рукопашному бою;
- обучить приемам, действиям и видам деятельности военнослужащих в рукопашном бою;
- дать представление о материальном обеспечении занятий по рукопашному бою.

Рукопашный бой располагает большим количеством разнообразных приемов, действий и тактикой их применения. Это дает возможность совершенствовать все основные системы и функции человека, физические, морально-политические качества, наиболее прикладные навыки для успешных и сноровистых действий на поле боя. Обучение военнослужащих рукопашному бою непосредственно и прямо направлено на реализацию принципа «Учить войска тому, что необходимо на войне».

Таким образом, при преподавании дисциплины в полном объеме используются:

- положения материалистической диалектики в качестве исходной методологической концепции;
- положения теории деятельности, характеризующие единство ее внешних (предметных) и внутренних (психических) форм;
- теория дидактики, на основе принципов которой осуществляется обучение, развитие и воспитание;
- положения тактики современного боя и опыта локальных вооруженных конфликтов;
- теория и организация физической подготовки войск.

Сочетания положений и выводов данных наук в единой методологической концепции обеспечивают рукопашному бою идейно-теоретическую, научную и методическую базу, а также придают дисциплине стройность и практическую эффективность.

Занятия по рукопашному бою в военном институте внутренних войск организуются и проводятся с учетом особенностей боевой деятельности и имеют специальную направленность, которая обеспечивается:

- на учебных занятиях – применением соответствующего комплекса приемов рукопашного боя, определенного НФП-2005, преимущественным развитием физических и специальных качеств;
- на утренней физической зарядке – преимущественным проведением первого и четвертого вариантов зарядки;
- в процессе учебно-боевой деятельности – включением приемов и действий в попутную физическую тренировку и в занятия по тактической, специальной подготовке и подготовке к несению караульной службы;
- в спортивной работе – культивированием в военно-учебных заведениях таких видов спорта, как рукопашный бой, самбо, дзюдо, комплексное единоборство.

Направленность содержания и методики обучения военнослужащих в этих формах тесно взаимосвязаны между собой и в то же время имеют свои особенности.

Учебные занятия являются основной формой подготовки военнослужащих к рукопашному бою и организуются в виде учебно-тренировочных, учебно-методических, инструкторско-методических и показательных занятий.

Учебно-тренировочные занятия проводятся предметно или комплексно, обеспечивают формирование навыков рукопашного боя и имеют тренировочную направленность. При обучении приемам боя с оружием, рукой и ногой вначале осваиваются приемы нападения, затем – защиты в сочетании с ответными действиями. Перед их разучиванием проводится обучение личного состава изготовкам к бою и передвижениям. Обучение действиям самозащиты от нападения противника организуется в такой последовательности: военнослужащие обучаются прежде всего приемам самообороны, затем разучивают болевые приемы и броски и на этой основе в процессе последующей тренировки совершенствуют навыки в освобождении от захватов и в обезоруживании противника. В заключение необходимо предусматривать учебные схватки.

В процессе учебно-методических занятий у курсантов военно-учебных заведений формируются командные и методические навыки и умения, которые необходимы им для качественной организации в войсках подготовки личного состава подразделений к ведению рукопашного боя.

Инструкторско-методические занятия проводятся в целях повышения знаний, совершенствования умений командиров подразделений в организации занятий по всем формам физической подготовки.

Показные занятия организуются для показа образцовой методики проведения практических занятий, выработки у командиров единого подхода к применению эффективных средств и методов подготовки военнослужащих к рукопашному бою.

Утренняя физическая зарядка способствует быстрому приведению организма после сна в бодрое состояние, является обязательным элементом распорядка дня и проводится через 10 мин после подъема старшиной роты (в составе роты или соответствующего роте подразделения) или подготовленным сержантом (старшиной).

В содержание УФЗ включаются ранее изученные на практических занятиях физические упражнения, приемы и действия рукопашного боя.

В процессе учебно-боевой деятельности подготовка военнослужащих к рукопашному бою реализуется в попутной физической тренировке, которая проводится при передвижении подразделений к местам занятий, в ходе практических занятий по боевой подготовке и при возвращении с них. Она направлена на повышение уровня физической подготовленности, совершенствование военно-прикладных двигательных навыков и полевой выучки военнослужащих.

На практических занятиях по боевой подготовке средствами физической тренировки могут быть специальные приемы и действия рукопашного боя с оружием и без оружия, предусмотренные темой занятия. Физическая нагрузка на занятиях по боевой подготовке регулируется:

- увеличением количества повторений специальных приемов и действий, в том числе и приемов рукопашного боя;
- увеличением дистанции ускоренного передвижения, преодолеваемого участка при выполнении приемов или действий (при переползании или переноске груза);

- повышением скорости передвижения и выполнения других действий;
- увеличением массы выкладки;
- использованием средств индивидуальной защиты;
- уменьшением времени отдыха между упражнениями, действиями и другими методическими приемами.

Важным условием эффективности попутной физической тренировки является ее систематическое проведение, как днем, так и в темное время суток.

Спортивная работа по рукопашному бою направлена на повышение обучения курсантов военно-учебных заведений приемам рукопашного боя и действиям в единоборствах, а также на организацию содержательного досуга военнослужащих.

Она включает:

- учебно-тренировочные занятия в различных спортивных секциях (дзюдо, самбо, рукопашный бой, комплексное единоборство);
- спортивные и военно-спортивные соревнования по единоборствам;
- показательные выступления по рукопашному бою на спортивных праздниках и вечерах.

В спортивных командах для организации и проведения учебно-тренировочной и воспитательной работы из числа наиболее подготовленных курсантов назначаются тренеры по спорту. В подразделениях учебно-тренировочные занятия проводит внештатный инструктор рукопашного боя, назначенный командиром, при этом, он должен, опираться на общие дидактические принципы:

- сознательности и активности;
- систематичности и последовательности;
- наглядности;
- доступности.

Спортивные и военно-спортивные соревнования на первенство военно-учебных заведений проводятся в соответствии с действующими правилами соревнований.

Таким образом, обучение рукопашному бою в военном институте представляет собой процесс накопление необходимых знаний, формирование соответствующих навыков в приемах и действиях, умений, качеств на основе создания различных систем ассоциаций, начиная от простых и заканчивая сложными.

Процесс образования ассоциативных систем включает в себя чувственное восприятие необходимой информации, осмысливание ее, запоминание, закрепление путем упражнений (целенаправленного, многократного осмысленного повторения приемов и действий) и применения на практике.

Список литературы

1. Демьяненко Ю.К. Физическая подготовка: Учебное пособие. – М.: Воениздат, 1987.
2. Евсеев С.П. Физическая культура в системе высшего профессионального образования: реалии и перспективы: Монография / С.П. Евсеев. – С. 144 с.
3. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры // Физкультура и спорт. – М., 1991.
4. Матвеев Л.П. Принципы теории тренировки и современные положения теории адаптации к физическим нагрузкам / Л.П. Матвеев, Ф.З. Меерсон // Очерки по теории физической культуры. – М.: ФиС, 1984.

5. Миленин, В.М. Организация физической подготовки в ОВД / В.М. Миленин, А.Н. Куцов. – М.: ЦС «Динамо», 1990.
6. Приказ МВД России от 19 мая 2005 года №395 «Об утверждении Наставление по физической подготовке во внутренних войсках Министерства внутренних дел Российской Федерации».
7. Соловьев Г.М. Физическая культура в образовательном процессе вуза / Г.М. Соловьев. – Ставрополь: СГУ, 2004. – 375 с.
8. Энциклопедия физической подготовки (методические основы развития физических качеств) / Под общей ред. А.В. Карасева. – М.: Лептос, 1994. – 368 с.
9. Правила соревнований [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://helpiks.org/7-54873.html>

Добрынина Наталья Александровна
воспитатель
МБДОУ «Д/С №97»
г. Таганрог, Ростовская область

ПИТАНИЕ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЙ КОМПОНЕНТ В ФОРМИРОВАНИИ ФИЗИЧЕСКОГО И ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКА

Аннотация: как отмечает автор данной статьи, для формирования физического и психического здоровья ребенка необходимо полноценное и сбалансированное питание, однако не каждый ребенок готов употреблять те или иные полезные продукты, его необходимо научить «есть», как учат рисовать, писать, читать.

Ключевые слова: питание, питательные вещества, функционирование систем организма, развитие, рост, знакомство с едой, опробование.

Введение.

Еще древнегреческий целитель и врач Гиппократ сказал: «Ты есть то, что ты ешь». И он безусловно был прав, так как для хорошего функционирования и правильного формирования различных систем организма, человеку необходимо получать разнообразные витамины и микроэлементы, которые в большинстве своем мы черпаем вместе с пищей, поступающей в наш организм. Определенные группы витаминов и микроэлементов оказывают влияние на формирование и функционирование отдельных систем (пищеварительная, дыхательная, нервная и т. д.). Но наш организм – это взаимосвязь всех этих систем и если хотя бы одна из них выйдет из строя, то нарушится вся работа организма. Поэтому мы должны подпитывать его жизненной энергией, создавая благоприятные условия для его работы. В различных продуктах содержатся разные питательные вещества: жиры, белки и углеводы, витамины и микроэлементы

Глава 1. Польза жиров, белков, углеводов, витаминов и микроэлементов, их содержание в продуктах.

Для детей характерна относительно высокая потребность во всех пищевых и биологических компонентах, что связано с их активным ростом и развитием. Разнообразные блюда, приготовленные из молока, мяса, рыбы, масла, различных круп, овощей и фруктов, обеспечат ребенку полноценное питание, так как содержат белки, жиры, углеводы, витамины, минеральные вещества и воду. Белок является основным «строительным» материалом нашего организма, то есть особо необходим для роста и развития. В рационе детей главными источниками белка должны быть пища

животного происхождения: молоко, творог, сыр, рыба, мясо. Белок растительный усваивается хуже. Жиры благоприятно сказываются на весе ребенка, и, что особенно важно, на сопротивляемости различным инфекциям, на выработке его организмом защитных тел, которые обеспечивают иммунитет к инфекционным заболеваниям. Любой углевод, попадая в организм, в итоге превращается в глюкозу, которая является основным источником энергии. Не стоит забывать о том, чрезмерное употребление жиров и углеводов, как и всего другого, может нанести вред. Кроме белков, жиров и углеводов очень важным для растущего детского организма является своевременное снабжение его минеральными веществами и витаминами. Для чего же они нужны и где содержатся?

Витамин *A* обеспечивает целостность поверхностных клеток, которые формируют кожу, слизистые оболочки; повышает сопротивляемость организма различным инфекциям; способствует росту и укреплению костей; Повышает внимание и ускоряет скорость реакции. Он находится в следующих продуктах: морковь, цитрусовые, сливочное масло, сыр, яйца, печень, рыбий жир). Витамин *C*: предохраняет организм от вирусных и бактериальных инфекций. Повышает эластичность и прочность кровеносных сосудов (свежие фрукты, овощи, зелень, шиповник, облепиха, черная смородина, красный перец). Витамин *D*: регулирует обмен кальция и фосфора, обеспечивая тем самым нормальный рост и целостность костей; необходим для нормальной работы сердца, регуляции возбудимости нервных клеток (молоко, яйца, рыбий жир, печень трески, жирные сорта рыбы). Витамины группы *B*: необходимы для нервной системы, стимулируют работу мозга; участвуют в процессах роста; улучшают концентрацию, память и повышают способность равновесия (дрожжи, бобовые, орехи, зеленые овощи, мясные субпродукты, сыр, яйца, морепродукты) Витамин *E*: сохраняет иммунную систему, смягчает отрицательное влияние радиоактивных веществ (в печени животных, яйцах).

Что касается микроэлементов, то *железо* является главным составляющим гемоглобина с помощью которого наши ткани получают кислород (говяжья и свиная печень, а также говяжьи почки и сердце, баранина, желтки яиц, абрикосы и персики, гречка, яблоки, грецкие орехи...). *Кальций* необходим, прежде всего, для сердца. Кроме этого, он является основным компонентом костей, зубов и ногтей и поэтому очень необходим для растущего организма (молоко и кисломолочные; сыр, творог, морская рыба, овсянка, перловка, просо, петрушка, зеленые листовые салаты, мясо и субпродукты). *Магний* нужен для нормальной работы всех клеток и тканей нашего организма (овес, перловка, гречка, бобы, бананы). *Иод* принимает участие в деятельности желез внутренней секреции, а, главным образом, щитовидной железы, для выработки жизненно важных гормонов. Также он нормализует функции иммунной, нервной и мышечной систем и работу мозга (морепродукты, свекла, репа, помидоры...).

Глава 2. Как научить ребенка есть разнообразную пищу?

Исходя из выше сказанного, наш рацион питания должен быть разнообразным. Особенно это важно для дошкольников. Ведь в это время идет процесс активного роста организма, формирование и укрепление различных его систем (нервной, эндокринной, сердечной...). Ребенок начинает формироваться как личность, он начинает осваивать различные знания и умения, а для этого ему нужны: сила, память, устойчивая нервная система. Надо сказать, что не все дети обладают хорошим аппетитом и очень избирательны в еде. Что же делать? Как накормить нам этого «малоежку». Есть разнообразную пищу, как и всему прочему, нужно учить ребенка.

Начинаем со знакомства (как в произведении У. Керрола «Алиса в стране чудес»: «Знакомьтесь!.. Пудинг, это Алиса! Унесите!.. Ну вот, вас только познакомили, а ты уже на него с ножом!»). Как же знакомиться с едой? Сперва нужно рассмотреть, понюхать, рассказать ребенку откуда пришел тот или иной продукт, сколько усилий было приложено, чтоб он добрался до нашего стола... Если это овощ или фрукт, можно понаблюдать за тем как он растет (какие-то растения можно вырастить на своем подоконнике, совместно с детьми). Далее переходим к опробованию. Что касается овощей и фруктов, то мы их разделяем на небольшие части и предлагаем детям. Как мы знаем, человек очень подвержен влиянию коллектива, а у детей это проявляется еще сильнее, если нам удастся убедить хотя бы нескольких (как правило это активная часть группы), то в итоге пробуют все (исключая конечно же, детей, страдающих аллергией). Овощи и фрукты для опробования приходять к нам в разных видах: сырые, варенные, пареные, консервированные...). Если ребенку той или иной продукт пришелся не по вкусу, то не надо от него отказываться совсем, можно предложить попробовать его через какой-то промежуток времени. Что касается более сложных блюд, то можно привлечь детей к их приготовлению (помыть ингредиенты и передать на кухню поварам). С детьми подготовительной группы сделать блюдо самостоятельно (овощной или фруктовый салат, замесить тесто...). Кроме этого, всегда на помощь нам может прийти сказка. Если мы едим кашу, то вспоминаем сказки: «Маша и медведь» (Маша сварила медведю такую вкусную кашу, что медведь не стал ее есть. Маша и вам каши передала. Не хотите ли попробовать!); «Каша из топора» (А вы ели когда-нибудь кашу из топора? – Нет. – А хотите попробовать?). Можно изменять сказки, придумывать новые сюжетные линии, вовлекая туда детей и ту пищу, которую предстоит есть. Если на стол к нам пришла рыба, то она обязательно не простая, а волшебная; кто отведал кусочек – у того обязательно одно из желаний сбудется. Яйца курочка ряба передала и строго настрою наказала все съесть, а то очень уж обидится.

К старшей и подготовительной группе, когда дети познакомились со своим телом и приступили к знакомству с разными система организма, мы с детьми начинаем говорить о пользе продуктов, что в каждом из них содержится той или иной витамин или микроэлемент, как он воздействует на нас, что укрепляет, для чего нужен. Хотя к старшему дошкольному возрасту дети подходят к принятию пищи более осознанно, но порой им не хватает тех вымышленных историй, которые мы им рассказывали в младших группах. Но сюжеты здесь менее сказочные и больше приближены к реальности. Например, на День космонавтики, можно превратиться в космических путешественников, отведать «космическую» кашу и «инопланетный» суп.

Также нужно привлекать игры с участие пищевых продуктов: «Отгадай на вкус», «Кто быстрее съест» (командная игра) и т. д. Тут все в руках вашей фантазии.

Заключение.

И так, когда мы научили ребенка есть полезную и разнообразную пищу, когда его рацион сбалансирован (а за этим следит медсестра в детском саду), у него все системы получили нужную подзарядку, они хорошо функционируют, то наши дети здоровы, радостны, веселы, полны сил и готовы мыслить, трудиться и постигать все новые вершины.

Список литературы

1. Минделл Эрл. Справочник по витаминам и минеральным веществам. – 2-е. изд. – М.: Медицина и питание, 2000.

Жирнова Наталья Анатольевна

воспитатель

МАДОУ «Д/С КВ №37 «Ягодка»

г. Губкин, Белгородская область

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРЫЖКОВ «ВЕСЕЛАЯ РЕЗИНОЧКА»

***Аннотация:** как отмечает автор данной статьи, в настоящее время прыжки через резиночку являются популярной во всем мире спортивной игрой. Прыжки направлены на тренировку внутренних органов и систем детского организма. Они тренируют чувство ритма, в прыжках дети проявляют большую активность и настойчивость. Кроме очевидной пользы для здоровья, игра в резиночку – хороший способ найти новых друзей и стать лидером. Она объединяет, сплачивает, развивает фантазию. Работа по реализации оздоровительной технологии прыжков «Веселая резиночка» ведется в четырех направлениях: самообразование, работа с детьми, педагогами, родителями.*

***Ключевые слова:** оздоровительная технология.*

Весна! Наконец-то растаяли все сугробы, и лужи на солнечной стороне двора подсохли. Еще прохладно, но дома сидеть совсем не хочется. Надоело. За зиму насиделся, наигрались в игрушки, в настольные игры, в различные обучалки. Пришла пора выходить на улицу и гулять-гулять-гулять.

Детки за зиму подросли, повзрослели, некоторые изменились кардинально. Пятилетки уже не хотят сидеть в песочнице, как раньше, они бегают, играют в догонялки, катаются на велосипедах и самокатах, лазают по паутинке – повзрослели.

А что мы делали в их возрасте? Во что мы играли?

Помню, мы тоже лазили. Во дворе стояла большая изогнутая лестница, и мы лазили по ней сначала с руками и ногами, а когда набирались смелости, шли по ней только ногами, руками, удерживая равновесие. Еще мы постоянно гоняли на велосипедах, играли в вышибалы и прыгали через скакалку. Но больше всего мы любили прыгать в резиночку. Мы прыгали во дворе и в школе на переменах. В основном в резиночки играли девочки, но иногда и мальчишки осмеливались посоревноваться с нами.

Помню, какую радость доставляла заветная резиночка, которую удавалось выпросить у мамы. Сейчас все по-другому, в магазинах продаются игрушки на любой вкус и цвет, резиночки для прыжков эластичные, яркие, привлекательные.

Гаммитвист, Эластикс, Куммикекс – всё это иностранные названия знакомой нам с детства игры. Резиночка... сколько воспоминаний!

В настоящее время прыжки через резиночку являются популярной во всем мире спортивной игрой. Одной из причин всемирной популярности прыжков через резиночку является тот факт, что, хотя выполнение прыжков может оказаться довольно сложной задачей, сама по себе игра очень проста. Она не требует много места, большого количества игроков, нет необходимости покупать дорогостоящее оборудование, так как все, что требуется для игры, это прочный и эластичный отрезок резинового шнура. Так, обыкновенная резинка стала настоящей находкой в моей работе с

детьми по стимулированию их двигательной активности. Движение необходимо ребенку, так как способствует развитию его физиологических систем и, следовательно, определяет темп и характер нормального функционирования растущего организма. Двигательная деятельность способствует формированию одной из важных потребностей ребенка в здоровом образе жизни. Мои наблюдения показывают, что двигательная активность у детей недостаточна, особенно в осенне-зимний период, когда на улице непогода. Кроме того, к старшему дошкольному возрасту, дети, имея высокую потребность в двигательной активности, не всегда могут ее реализовать на должном уровне по причине того, что самостоятельная двигательная активность детей этого возраста все больше ограничивается созданными условиями в детском саду и семье (увеличивается продолжительность образовательной деятельности с преобладанием статических поз), а также у детей этого возраста активизируются познавательные интересы: компьютерные игры, конструирование, просмотр телепередач, видеокассет и т. д. В связи с этим у детей именно этого возраста уже могут сформироваться вредные привычки малоподвижного образа жизни. А в будущем заболевания сердечно-сосудистой системы, ожирение, болезни суставов, опорно-двигательного аппарата.

Основой игры являются прыжки. Прыжок в данном случае – это не просто прыжок в высоту. Он имеет особую, отработанную технику, поэтому игра в резиночку способствует развитию зрительно-моторной координации движений, выносливости, ловкости, укреплению всех мышц тела и сердечно-сосудистой системы организма. Прыжки направлены на тренировку внутренних органов и систем детского организма. Прыжки через резиночку тренируют чувство ритма, в прыжках дети проявляют большую активность и настойчивость. Кроме очевидной пользы для здоровья, игра в резиночку – хороший способ найти новых друзей и стать лидером. Она объединяет, сплачивает, развивает фантазию.

Это и обусловило выбор мной оздоровительной технологии прыжков «Веселая резиночка», которую я использую в ходе разных режимных моментов. Ребята с удовольствием играют в резиночку в свободное время. Работа по реализации оздоровительной технологии прыжков «Веселая резиночка» ведется в четырех направлениях: самообразование, работа с детьми, педагогами, родителями. Сначала я сама вспомнила, как в детстве без усталости прыгала через резиночку, помогли интернет-ресурсы, подготовила материал: резинки, схемы, коротенькие стихотворения, презентация, музыка. Затем показала своим воспитанникам, прыгала вместе с ними, заинтересовала и научила их. Для родителей и педагогов был организован мастер-класс с презентацией, с участием детей. Взрослые увидели, с каким удовольствием дети прыгают, заинтересовались этой незаслуженно забытой игрой, увлеченно прыгали вместе с детьми. Многие коллеги решили взять эту технологию на вооружение и использовать ее в своей практике. Уже неоднократно я устраивала соревнования по прыжкам через резиночку между детьми старшего дошкольного возраста, между детьми и родителями, между семьями своих воспитанников. Родители, несмотря на загруженность, с удовольствием принимают предложения поучаствовать в такого рода мероприятиях.

Правила игры в резиночку.

Правила игры в резиночку просты, как все гениальное. Для игры понадобятся отрезок резинки, длиной от 2 до 4 метров и участники в количе-

стве от 3 человек. Два игрока становятся «в резиночку». Один игрок прыгает (выполняет ряд упражнений) – по очереди на всех уровнях. У нас обычно каждое упражнение выполнялось на всех уровнях по очереди, после чего переходили на следующее упражнение и начинали его прыгать с 1 уровня – так игра была разнообразнее. Иногда прыгалось по-другому – все упражнения сразу выполнялись сначала на 1, затем на 2, 3 и так далее уровнях. На 5–6–7 уровнях сложные упражнения отменялись.

Если игра идет втроем: как только прыгающий ошибается (сбивается, цепляется за резинку, наступает на резинку и т. п.) – он становится «в резиночку», и следующий игрок начинает прыгать. Продолжают прыгать всегда с того места, где сбившись. Если игра идет вчетвером: когда игрок сбился, его может выручить партнер по команде. Когда и он сбивается, пары меняются местами (сбившаяся команда становится «в резиночку»). Продолжают прыгать команды всегда с того места, где они в последний раз сбившись.

Уровни игры в резиночку:

- первый – когда резиночка находится на уровне щиколоток держащих;
- второй – резиночка на уровне колен;
- третий – резинка на уровне бедер («под попой»);
- четвертый – резинка на уровне пояса;
- пятый – резинка на уровне груди;
- шестой – резинка на уровне шеи;
- седьмой – резинка держится руками на уровне ушей.

Положения ног.

«Морковка», «речка», «тропинка» – все эти позиции до боли знакомы опытным игрокам. Что же это такое?

В положении «морковка» одна из девочек держит резинку только одной ногой. Таким образом, получается треугольник, похожий на морковку.

В положении «речка» ноги «держащих» ставятся как можно шире.

В положении «тропинка», наоборот, сдвигаются.

«Косынка» ещё больше усложняет игру. При этом одна «держашая» поднимает резинку до колен, вторая – оставляет её на уровне щиколоток, а прыгающая девочка выполняет упражнения, находясь к первой спиной.

Набор упражнений и последовательность их выполнения в разных вариантах игры могут быть различны. Вариантов упражнений может быть огромное количество, могут также вводиться дополнительные упражнения. Без труда научившись играть в резиночку на простейших уровнях, ребенок сможет проявить свою фантазию, выдумывая все новые и новые упражнения.

Я рада, что смогла заинтересовать людей и вернуть к жизни эту увлекательную игру. Играйте с детьми! Прыгайте вместе с ними!

Из опыта работы.

Иванов Валентин Дмитриевич

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет»
г. Челябинск, Челябинская область

Алексеев Михаил Евгеньевич

студент

Институт права

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет»
г. Челябинск, Челябинская область

Гарипов Радмир Фанисович

студент

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет»
г. Челябинск, Челябинская область

СИЛОВАЯ ПОДГОТОВКА: МЕТОДЫ, ПРИНЦИПЫ, МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ

Аннотация: целью статьи является рассмотрение теоретической части силовой подготовки и результатов использования такой теории на практике. Данная статья направлена на краткое ознакомление с основными составляющими силового тренинга, что является неотъемлемой частью успеха в тренировках, направленных на улучшение силовых показателей.

Ключевые слова: спорт, силовая подготовка, система тренировок, силовые возможности, силовые показатели.

При переходе на силовой тренинг почти всегда спортсмены (будь то опытный спортсмен или новичок) допускают одну и ту же ошибку – они подходят к тренировкам не с теоретической точки зрения, а с точки зрения своего понимания таких тренировок. Эта ошибка приводит к минимальному результату в тренировках или даже к травмам, что совсем не желательно при занятии спортом. В этой статье я хотел бы описать самые важные аспекты тренировочного процесса, чтобы спортсмены могли грамотно составить свои силовые тренировки.

Система силовой подготовки спортсмена и силовой тренинг в общем является сложной по своей структуре и имеет свою специфику. В связи с этим я хочу выделить принципы силовой тренировки, которые имеют различия с общепедагогическими и специальными принципами.

Принцип гармоничности

В начале силовой подготовки каждого спортсмена его тренировки должны быть направлены на «постройку фундамента», то есть на равномерное развитие основных мышечных групп. Такое начало поможет спортсмену в дальнейшем более детально развить те мышцы группы, которые более востребованы в его виде спорта. Соблюдение данного принципа поможет спортсмену избежать травм опорно-двигательного аппарата, а также позволит смещении внутренних органов из-за неравномерного развития мышечных групп.

Принцип гетерохронности

Процесс тренировочных занятий должен быть построен с учетом морфофункциональных особенностей различных мышечных групп. Этот принцип означает, что все особенности мышц, а именно структурный состав мышечных волокон, скорость восстановления работоспособности,

уровень оптимальной нагрузки на тренировки и тому подобное, должны быть учтены при составлении плана тренировочного процесса.

Принцип соответствия

Суть данного принципа заключается в том, что упражнения, которые используются для общей физической подготовки, должны максимально соответствовать профессиональной направленности спортсмена. Данный принцип помогает сформировать функциональные возможности спортсмена.

Принцип наличия факторов

Этот принцип является одним из самых важных в силовых подготовках спортсмена. Для достижения определенных результатов в организме тренирующегося должны присутствовать определенные биохимические факторы, без которых невозможен рост силовых показателей. Такими факторами являются: повышенная концентрация анаболических гормонов, повышенная концентрация свободного креатина, повышенная концентрация ионов водорода, запас аминокислот в клетке. Перечисленные выше факторы, кроме запаса аминокислот, напрямую зависят от тренировочной нагрузки.

Принцип техничности

При тренировки силовой направленности нужно учитывать фактор идеальной техники. Стремление к выполнению упражнения максимально технично – это залог успеха в тренировочном процессе.

Принцип ротации

В рамках данного принципа необходимо периодически изменять программу силовых тренировок. Это связано с тем, что вне зависимости от того, насколько хороша составлена программа тренировок, она рано или поздно перестанет быть действенной, так как наш организм привыкает к периодическим нагрузкам.

Принцип чередования упражнений

При составлении плана тренировок следует учитывать тот фактор, что каждое упражнение имеет разную сложность и разное воздействия на функциональные системы организмов. Упражнения, которые оказывают сильное влияние на тренировочный процесс следует выполнять в начале тренировки, что позволит избежать травм и увеличить их эффект.

Следующей составной частью силовой подготовки являются методы, с помощью которых происходит сам тренинг. Выбор метода зависит от того, какие цели преследует спортсмен. Методология силовых тренировок очень разнообразно, что позволяет выбрать наиболее подходящий для себя способ тренировок. Требования к спортсменам и сам спорт постоянно развиваются, что способствуют развитию новых методов в системе подготовки. В настоящее время спортсменами используются следующие методы силовой подготовки: изометрический, концентрический, эксцентрический, плиометрический, изокинетический, метод переменных сопротивлений [1].

Эксцентрический метод

В основе данного метода лежит уступающий режим работы мышц. Содержание этого метода таково: спортсмен использует вес в диапазоне от 80% до 120–130% от его максимального, поднятие веса осуществляется с помощью напарника, а опускает снаряд спортсмен самостоятельно. Применение такого метода эффективно для возбуждения центральной нервной системы, что позволит возобновить рост мышц. Такой прием в тренировках не следует применять новичкам.

Изометрический метод

При использовании такого метода, спортсмен использует вес свыше 100% от его максимального, при этом не происходит изменение угла сгибания сустава и изменения длины мышц. Такой статический прием обычно выполняется при помощи напарника, который помогает во время всего подхода. Суть данного метода заключается в том, чтобы в, так называемой, «мертвой точке» задержать снаряд на 6–10 секунд. Данный метод направлен на улучшение силовых качеств в отдельной части упражнения, что помогает улучшить силовые показатели за счет более легкого преодоления сложных участков упражнения.

Концентрический метод

Данный метод является классическим в подготовке спортсменов, главным его отличием является легкость в применении, что позволяет использовать его спортсменам любой квалификации. При использовании этого метода спортсмен должен предельно концентрироваться на рабочей мышце, что позволяет детально и с полной отдачей проработать нужную мышечную группу.

Плиометрический метод

Метод плиометрической работы широко применяется в силовой подготовке спортсменов и является исключительным, так как при таком методе работы дополнительный вес очень мал или вообще исключается. Эффективность такого приема заключается в использовании кинетической энергии при перемещении тела или снаряда. Минусом такого метода является повышенная травмоопасность, что исключает применения его новичками.

Изокинетический метод

Суть этого метода заключается в постоянном напряжении мышечных волокон и присутствии постоянного сопротивления. Такого эффекта можно достичь при помощи партнера или используя специальные тренажеры. Изокинетический метод позволяет достичь максимального проявления силы на протяжении всей амплитуды движения. Плюсом такого метода является его повышенная травмобезопасность.

Перечисленные выше методы являются основными и широко используются при силовой подготовке спортсмена. Их изобилие позволяет спортсмену выбрать для себя более подходящий способ тренировки, а также выйти из застоя. Вместе с изменениями в спорте меняются и методы, но в виду их малого использования они не находят широкой огласки.

Как было написано выше – организм человека быстро привыкает к силовым нагрузкам, что не дает спортсмену постоянно увеличивать свои силовые показатели. Для решения этой проблемы в тренировочном процессе наряду с основными методами тренинга используются методические приемы. В основном они направлены на достижения лучшего результата и выхода из застоя (прекращение увеличения силы), но минус таких приемов заключается в том, что в виду их особенностей (повышенного стресса для организма) применять постоянно такие методы нецелесообразно. Пренебрежение данным правилам приводит в повышенной травмоопасности и перетренированности мышц [2]. Вот некоторые из часто применяемых приемов:

Читинг или использование дополнительных мышечных групп

Суть данного приема заключается в использовании дополнительных мышечных групп, что позволяет повысить нагрузку на целевую мышечную группу, но при этом нарушается техника выполнения упражнения.

Обычно читинг применяется в конце упражнения, после наступления мышечного отказа. В виду нарушения техники при использовании данного приема необходимо следить за тем, чтобы во время подхода не травмироваться.

Дополнительные подходы

Этот прием немного похож на предыдущий, описанный мной, прием, но главным его отличием является сохранение правильной и техники. Достичь такого эффекта возможно только с помощью партнера, который помогает спортсмену преодолеть «мертвую точку» после наступления мышечного отказа. При чрезмерном использовании данного приема очень легко получить травму.

Короткие паузы в подходе

Прием кратких пауз во время подхода очень похож на изометрический метод тренировок, но различие заключается в цели, которая достигается при помощи остановок. В этом приеме короткие паузы нацелены на то, чтобы дать спортсмену короткую передышку, что позволит ему сделать еще несколько повторений в подходе и дополнительно нагрузить целевую мышечную группу.

Суперсерии

Данный прием подразумевает объединение двух или более упражнений в одну серию, то есть один подход включает в себя несколько упражнений без отдыха между ними, что значительно увеличивает тренировочное воздействие на организм спортсмена.

Предварительное утомление

Такой приема является широко используемым, хотя он имеет высокий риск травм. Суть этого приема заключается в том, чтобы перед основным упражнением применить более простое упражнение, которое нагрузит целевую группу мышц. Использование такого метода позволяет более детально проработать мышцы и увеличить нагрузку на них.

В заключении хотелось бы сказать, что результат силовых тренировок состоит из многих аспектов, что увеличивает сложность их достижения. В статье рассмотрена основа силового тренинга, которую необходимо знать всем спортсменам, которые хотят улучшить свои силовые качества. Для достижения успехов в таком тренинге необходимо постоянно совершенствовать свои теоретические и практические познания.

Список литературы

1. Пономарев В.С. Атлетическая гимнастика. – М.: Норма: ИНФРА-М, 2012.
2. «Пища для мышц» (рус.) // «MuscleMag International» (англ.): Журнал / Глав. ред. Джонни Фитнесс. – «MUSCLEMAG РОССИЯ», 2013. – №4 (7). – С. 90–91.
3. Силовой тренинг. Нетрадиционная методика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sportwiki.to/>

Иванов Валентин Дмитриевич

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет»
г. Челябинск, Челябинская область

Балаш Анастасия Евгеньевна

студентка

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет»
г. Челябинск, Челябинская область

Хусаинов Артур Валерьевич

студент

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет»
г. Челябинск, Челябинская область

ОСНОВЫ РАЦИОНАЛЬНОГО ПИТАНИЯ СПОРТСМЕНОВ

***Аннотация:** самочувствие, настроение и здоровье человека зависят от многочисленных условий. В то же время из числа этих условий, характеризующих состояние здоровья человека, существенная роль отдается питанию. Правильное или рациональное питание – это залог не только здоровья человека, но и его эмоционального состояния. При рациональном питании организм человека получает необходимые вещества для осуществления большинства жизненных функций, укрепления здоровья и повышения выносливости, что весьма важно для спортсменов. При рациональном питании также учитываются личные потребности человека, его работоспособность и отдых. Общий анализ уровня самочувствия спортсмена, в том числе и его рациона представляет собой трудоемкую задачу и требует подробного рассмотрения.*

***Ключевые слова:** питание, спортсмены, рацион.*

Актуальность темы исследования. Проблема питания была и остается актуальной проблемой. Однако питание спортсменов, в большой степени отличается от питания человека не занимающегося спортом. Правильный рацион питания должен обеспечивать организм необходимым количеством энергии, кроме того сохранять здоровье спортсмена, обеспечивать профилактику различных заболеваний, в том числе связанных с определенным видом спорта, а так же адаптации организма спортсмена к постоянным физическим нагрузкам.

Спортсменам в отличии от людей не занимающихся спортом необходимо больше энергии, так в среднем суточные затраты энергии во время подготовки к соревнованиям, а так же во время самих соревнований составляет более 10 тыс. ккал, суточная норма человека в обычном режиме составляет в среднем 2 тыс. ккал. На данном примере становится понятно, что спортсменам необходим сбалансированный рацион для восстановления физической формы. Для решения данной проблемы были выработаны основные группы продуктов питания.

1. Овощи, зелень и орехи содержащие в себе витамины и минералы.

Витамин С – самый мощный стимулятор анаболизма, антиоксидант. Витаминам группы С свойственны такие функции как обеспечение кислородом органов и тканей; необходим для нормального усвоения глюкозы

и образования запасов гликогена в печени; участвует в синтезе стероидных гормонов, в регуляции свертываемости крови, в обмене веществ (в частности белка); обеспечивает не только образование основного вещества соединительной ткани, но и синтез его главной составляющей – коллагена, тем самым предотвращая такие нежелательные явления, как поражения костей, зубов и стенок капиллярных сосудов. Овощи, содержащие нутриенты группы С в максимальном количестве – сладкий перец, лук, чеснок, шпинат, петрушка, помидоры, а так же капуста, морковь и картофель. Суточная потребность спортсмена в витамине составляет 70–75 мг.

Каротин содержится в плодах оранжевого и красного цветов, таких как морковь, томаты, тыква. Этот витамин способствует заживлению ран, регенерации кожных покровов улучшает зрение, повышает сопротивляемость организма к простудным инфекциям.

Витамины группы В – Нутриенты (фолиевая кислота, тиамин, рибофлавин, ниацин, холин) жизненно необходимы человеку, поскольку участвуют в процессах образования белка, в клеточных процессах, а так же обновляют нервные клетки. Больше всего содержится нутриентов группы В, в зеленых плодах и бобовых, а так же в небольшом количестве в других растительных продуктах. Суточная потребность спортсмена в витамине составляет : тиамин или витамин В1 (1,7–2 мг); рибофлавин или витамин В2 (2–2,25 мг); пантотенат или витамин В3 (5–10 мг); кобаламин (3–3,2 мг); фолатин (0,2–0,5 мг).

Другие витамины такие как витамин D (преимущественно в картофеле, белокочанной капусте, моркови); витамин Е (зелень, шпинат, орехи); витамин А (зеленые и желтые овощи); витамин Н (цветная капуста, арахис). Суточная потребность спортсмена в витаминах составляет: витамин D (0,0025 мг); витамин Е (10 мг); витамин А (1–1,2 мг).

Калий превращает глюкозу в энергию необходимую для сокращения мышц, регулирует сердечный ритм, снабжает мозг кислородом, выводит лишнюю жидкость из организма. Содержится в баклажанах, брокколи, кориандре, моркови.

Фосфор принимает активное участие в формировании костной системы, преобразует пищу в жизненную энергию и участвует в процессе усвоения витаминов. Преобладает в орехах, сухофруктах, чесноке.

Магний участвует в формировании здоровых костей, нормализует деятельность мышц. Содержится в фисташках, морской капусте, арахисе.

И другие минералы.

2. Фрукты и ягоды, содержащие в себе преимущественно витамин С, например, всем известные апельсин, ананас, арбуз, вишня, ежевика и другие.

3. Корнеплоды, содержащие в себе углеводы, витамины С, А.

4. Молочные продукты содержащие высокоценные белки, а также кальций.

5. Мясо, рыба, яйца содержащие белки и железо.

6. Хлеб, другие зерновые продукты, содержащие железо, витамины группы В, углеводы.

7. Пищевой жир содержащие витамины А и D, полиненасыщенные жирные кислоты.

Для полноценного питания в рацион необходимо включить все семь групп продуктов питания. Наилучший способ получения необходимого количества витаминов, заключается в их комбинировании. Например, сочетание таких витаминов В1+В2+В3; В1+В2+В6+С; В12+В6+С.

Однако в традиционном режиме приема пищи (завтрак, обед, полдник, ужин) не всегда возможно потреблять необходимое количество продуктов питания для покрытия суточного расхода энергии особенно в дни соревнований. Вследствие этого спортсмены чувствуют недостаток биологически значимых элементов. В таких случаях возрастает риск утомляемости во время занятия спортом, понижения работоспособности, организм спортсмена становится восприимчив к таким факторам как изменения погодных условий, различным заболеваниям и др. Решить эту проблему можно лишь за счет сбалансированного питания.

Итак, как же достичь нужного результата. Во-первых, дневное меню спортсмена должно состоять из высококалорийных, легкоусвояемых и полноценных продуктов таких как мясо, рыба, творог, молоко, мед, орехи, кроме того сами порции должны быть небольшими это необходимо для того что бы не перегружать органы пищеварения.

Во-вторых, не малую роль играет питьевой режим. Суточная норма составляет около 40 миллилитров воды на 1 килограмм веса, однако во время тренировок потребность в воде возрастает. Для питья лучше использовать минеральные воды или соки, так как в них содержится не мало витаминов и минералов, а так же микроэлементы необходимых организму при постоянных физических нагрузках.

Во время соревнований спортсменам не редко приходится снижать вес, в этот период так же важным остается сбалансированный рацион питания, который в комплексе с другими мероприятиями поможет спортсмену добиться необходимого результата. Сгонка веса оказывает сильное воздействие на организм спортсмена, поэтому проводить её можно не более одного, двух раз в год. Для более эффективного снижения веса рекомендуют различные разгрузочные диеты.

Яблочная диета.

За сутки необходимо съедать около 1,5 килограммов свежих или запеченных яблок. Яблоки необходимо применять в пищу 5 раз в день по 500 грамм.

Огуречная диета.

Так же за за сутки необходимо съедать 1,5 килограмма свежих огурцов 5 раз в день, очень важно не использовать при этом соль.

Салатная диета.

Можно комбинировать различные овощи и фрукты в свежем виде, без использования соли, можно добавлять сметану или растительное (оливковое) масло. Каждая порция должна составлять около 300 грамм.

Молочная диета.

По 250 грамма молоко либо кефира 6 раз в день всего 1,5 литра.

Творожная диета.

По 100 грамм творога 5 раз в день, предпочтительно 9% жирности. Можно сочетать творог по 60 грамм и по 1 стакану кефира, так же 5 раз в день. Всего возможно за сутки употребить в пищу 1 литр кефира либо молока, и 300 грамм творога.

Мясная диета.

По 80 грамм нежирного мяса в отварном виде, 5 раз в день всего 400 грамм. Можно сочетать с такими овощами как капуста, морковь, огурцы, томаты по 0,9 килограмма так же 5 раз в день в свежем виде. 1–2 стакана чая либо отвара шиповника.

Рыбная диета.

По 80 грамм нежирной рыбы в отварном виде, всего 400 грамм, в сочетании с овощами около 0,9 килограмма, 5 раз в день.

Соковая диета.

600 миллилитров свежевыжатого сока из овощей или фруктов, которые следует разбавлять в 200 миллилитров чистой воды, полученный сок разделить на 4 приема.

Список литературы

1. Кондратьев А.С. Роль витаминов и минералов в спорте: журналист А.С. Кондратьев, 2015.
2. Петровский К.С. Гигиена питания, 2007.
3. Припутина Л.С. Пищевые продукты в питании человека. – Киев, 2006.
4. Скурихин И.М. Как правильно питаться, 2007.
5. Малахов Г.П. Золотые правила питания. – Донецк, 2008.
6. Методические основы рационализации питания в физической культуре и спорте: Учеб. пособие / Под ред. В.В. Белоусова. – СПб.: Олимп СПб, 2003. – 168 с.
7. Рогозкин В.А. Питание спортсменов / В.А. Рогозкин, А.И. Пшендин, Н.Н. Шишина. – М.: Физкультура и спорт, 1989. – 115 с.
8. Смолянский Б.Л. Справочник по лечебному питанию / Б.Л. Смолянский, Ж.И. Абрамова. – Л.: Медицина, 1985. – 304 с.
9. Удалов Ю.Ф. Основы питания спортсменов. – Малаховка: МГАФК, 1997. – 154 с.

Иванов Валентин Дмитриевич

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет»

г. Челябинск, Челябинская область

Шаминов Руслан Аусканович

студент

Институт права

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет»

г. Челябинск, Челябинская область

Баркова Лидия Сергеевна

студентка

Институт права

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет»

г. Челябинск, Челябинская область

Рамазанова Диана Руслановна

студентка

Институт права

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет»

г. Челябинск, Челябинская область

ДОПИНГИ И ПОСЛЕДСТВИЯ ИХ ПРИМЕНЕНИЯ

Аннотация: в данной статье авторами рассмотрена тема применения допингов спортсменами, а также последствия, сказывающиеся на здоровье и приводящие к различным болезням. В работе приведены штрафные санкции за нарушения правил.

Ключевые слова: употребление допинга, запрещенные препараты, спортсмены.

Во все времена человек пытается найти, и в отдельных случаях отыскивает некий продукт питания, некий чудотворный напиток, действенное

средство для того, что бы приостановить приход утомления, а так же приумножить собственные силы. В свое время, Илиада и Одиссей представляли внушительное количество подобных примеров.

Довольно много знаменитых в настоящее время спортсменов надеются на магическую мощь различных талисманов. Допинг стар, как мир. Люди постоянно пытаются отыскать какое-то чудесное средство, чтобы затмить других и превзойти себя, без особого труда, стараний. К нашему огорчению, прогрессивная фармакология предлагает таким людям широчайший ассортимент препаратов такого действия. Первые, наращивают мышечную массу, а это означает – мощь, скорость. Вторые, отодвигают приход утомляемости. Третьи, таким образом, либо успокаивают или возбуждают, и т. д. Ассортимент весьма обширен.

Каждый тренер, каждый спортсмен пытается найти такое средство, которое не внесено в список запрещенных препаратов. Так же усердно они пытаются найти способы скрыть наличие запрещенных препаратов в организме спортсмена. Как тогда назвать таких людей?! Непорядочные, не имеющие чести?!

Не стоит забывать, что спорт – это азарт! И некоторые любители соревнований, ведомые этим самым азартом, теряют ощущение разумности и внимательность. Первоначально, они лишь потерпевшие. Поскольку угроза весьма огромна. Результаты использования запрещенных препаратов очень страшны. К примеру, возможно бесплодие, как женское, так и мужское, различные злокачественные опухоли, болезни печени, этот список можно продолжать очень долго, но, в конце концов, допинги приводят к преждевременной смерти. Даже у древнейших греков был обряд контроля спортсменов перед состязаниями. Особый человек проводил проверку на использование ими наркотических средств либо спиртного. Контролю подвергались как спортсмены, так и коней.

Краснокожие (индейцы) Южной Америки с незапамятных времен использовали листья Коки, африканцы орех Кола. Вот как обрисовал врач Швейцер в 1914 г. результат внедрения этих средств в тело человека: «Люди употребляющие эти средства (листья или корни) не испытывают ни голода, ни жажды, ни усталости и обязательно веселы, и готовы преодолеть все преграды».

Британцы примерно с семнадцатого столетия стали использовать спиртные напитки, такие как коньяк, ром и виски, для допирования своих коней перед участием в соревнованиях использовали коньяк и виски для допирования лошадей перед скачками.

Впервые подобный инцидент, который был зарегистрирован и обнаружен, случился в Вене в 1911 году. Позднее, в 1965 году было принято антидопинговое законодательство, которое было связано с огромными потерями после принятия допингов, а ведь количество пострадавших не прекращало увеличиваться. Одновременно, все государственные спортивные федерации решают практиковать наказания, против спортсменов, в организме которых будет обнаружены запрещенные препараты (допинги), так же, наказание подвергались тренера и врачи. Что нам следует понимать под понятием «допинг»?

Это понятие подвергалось огромному количеству различных дискуссий, что показывает всю сложность проблемы. Европейский коллоквиум по допингам (1963 г.) представил собственный вариант данного понятия: «Допингом является употребление субстанций и средств, предназначенных для искусственного увеличения коэффициента полезного действия организма в процессе соревнования, несущее ущерб спортивной этике, физической и психической целостности атлета». Отдельные эксперты

(П. Виллаерт, 1984 г.) причисляют доппирование к профессиональным болезням.

К подобной идее стоит заострить свое внимание, однако, мы предполагаем, что правильной было бы причислять запрещенные препараты к группе «профессиональных вредностей». Ведь всей земле, огромное число людей добровольно дают свое согласие на работу, которая проходит в опасных условиях либо на производствах, приносящих вред их здоровью, за наиболее высокую заработную плату и дополнительные льготы. Зачастую, они теряют свое драгоценное здоровье, даже жизни на таких производствах.

Металлурги раньше времени лишаются жизни от такой болезни, как силикоз, шахтеры страдают от антракоза, а сварщики мучаются от злокачественных опухолей либо дистрофии миокарда. В спортивной практике, применение запрещенных препаратов, завершается либо различными серьезными заболеваниями, либо ранней смертью спортсменов. Например, в начале лета, в июне 2003 года, проходил футбольный матч команд Франции и Камеруна, во время игры, умер игрок одной из команд, а если точнее, камерунский футболист Марк В. Фуэ. А до этого инцидента, был зафиксирован случай смерти велогонщика, который умер в собственном гостиничном номере, спортсменом оказался представитель Франции, 20-тилетний юноша, который должен был участвовать в гонке гонки Джиро-д-Италия. В конце января 2004 года, не за долго до завершения футбольного матча, неожиданно скончался венгерский легионер португальской команды «Бенфики», 25-летний М. Фэйхер.

Множественные комментарии корреспондентов, в абсолютно всех трех вариантах, сопутствуются домыслами об использовании запрещенных препаратов скончавшимися спортсменами. Весной 2004 года только из-за стараний медицинских работников, удалось вернуть к жизни велогонщика из Испании Х. Мансана. Вскоре, Х. Мансан сознался, что его команда, и он сам, систематически применяли запрещенные препараты для повышения своих способностей. Опасные последствия применения допингов

На данный момент, медицинская наука обладает весьма весомыми сведениями о пагубном воздействии допингов, при продолжительном применении такого запрещенного препарата, как анаболические стероиды, на организм спортсмена. В данную категорию запрещенных препаратов можно отнести станозолол, нандролон, метандиен, метил-тестостерон, применяемые с целью повышения объема мышечной массы, так же силы и скорости, для оптимизации восстановительных процессов. Они провоцируют появление серьезных заболеваний сердечно – сосудистой системы, печени и желудочно-кишечного тракта, воспаление предстательной железы (простатит).

У представителей сильного пола сокращается, а далее абсолютно останавливается выработка организмом спермы. Следовательно, такой спортсмен не сможет иметь ни детей, ни семьи, ведь конечном счете процесс данного заболевания заканчивается импотенцией. Можно считать везением, если спортсмен ограничится только этим заболеванием, в противном случае может образоваться злокачественная опухоль. Женщины-спортсменки под воздействием анаболиков, помимо сказанного выше, начинают быть похожими на мужчин. У них проявляется мужской голос, у них начинают расти усы и борода, так же они утрачивают способность рожать детей. К нашему огорчению, запрещенные препараты используют еще совсем молодые спортсменки-подростки, пользуются совсем юные спортсмены-подростки.

В данном случае использование различных допингов вызывает невозможность открытия зон роста в костях подростка, и он не сможет расти дальше. Анаболики, повышая мышечную массу, совершенно не повышают число белка в связках, сухожилиях, суставных капсулах. Данная непропорциональность приводит к нередким травмам – надломам, разрывом данных тканей, в итоге, ведет к скорейшему завершению спортивной карьеры.

Помимо этого, использование анаболиков приводит к трудным и смертельно опасным болезням, которые связаны с нарушениями обмена веществ, а также психические нарушения. Гормоны роста (соматотропин) в отдельных случаях могут вызвать акромегалию, дать аллергические или диабетогенные эффекты.

Использование некоторых запрещенных препаратов в ходе соревнований приводит к большему использованию энергоресурсов в клетках, а это может стать одной из причин смерти спортсмена. Допинги, которые воздействуют на нервную систему спортсмена, уничтожают защитное чувство усталости, и приводят к смертельно опасному острому патологическому состоянию – «острому физическому перенапряжению сердца». Такая серьезная болезнь, имеет все предпосылки завершения смертельной дистрофией миокарда, инфарктом или перерасти в хроническую дистрофию миокарда физического перенапряжения.

Мировое антидопинговое учреждение осенью 2003 года разместило обновленный перечень медицинских препаратов, запрет или ограничения на их использование вступило в силу с 1 января 2004 года. В данный список были включены псевдоэфедрин и модафинил.

Псевдоэфедрин введен в категорию стимуляторов, наравне с амфетаминами, бромантаном, карфедоном, амифеназолом и кокаином. В данный перечень относят так же наркотические вещества, такие как морфин, диаморфин (героин), бупренорфин. Запрещается использование подобных диуретиков, как фуросемид, гидрохлортиазид. Недопустимо употребление допингов, повышающих прием или доставку кислорода, в том числе, модифицированного гемоглобина. В отдельных видах спорта запрещается использование спиртосодержащих веществ. Одновременно, для того чтобы спортсмен пришел в норму, дозволено использование кодеина, трамадола, этилморфина, дифеноксилата.

Если у спортсмена обнаружено такое заболевание, как бронхиальная астма, а диагноз заверен доктором и передан в определенную службу оргкомитета соревнований, допускается использование ингаляций со специальными необходимыми препаратами.

В ходе Олимпийских игр такие участники соревнований, которым необходимы данные ингаляции, станут особо оцениваться независимым медицинским собранием. В этом же собрании решается вопрос об использовании инсулина спортсменами-диабетиками. Отнесение определенных медицинских препаратов, к категории запрещенных, усложняет работу врачей, в плане подбора лекарств для лечения пациента, а также целевых мероприятий, направленных на профилактику проблем с защитой сердечно – сосудистой системы спортсмена.

Борьба с использованием запрещенных препаратов с каждым годом все серьезней. К примеру, в Америке, активно используется метод пожизненной дисквалификации от спорта, спортсменов, уличенных в использовании так называемых допингов. А в Китае, за применение допингов открывается уголовное дело. Однако будет ли толк от таких мер? Мы считаем, что маловероятно! Заинтересованность к спорту велика, и к тому же

этот интерес с каждым годом все увеличивается. В дополнение, свой особый интерес проявляют и влиятельные круги общества.

На сегодняшний день, спорт – это колоссальное коммерческое мероприятие, приносящее большие доходы. Прибыль не проходит и мимо спортивных чиновников. А каким образом тогда еще разяснить новейшие предложения управления Международной федерации футбола (ФИФА), которое решило каждый год проводить клубный чемпионат мира. Большой интерес предпринимателей в повышении числа соревнований, в рекордах, а также в рекламировании спорта и спортсменов.

Основной целью, главным «допингом» спортсменов, тренеров, спортивных чиновников это огромные деньги, вложенные в спортивную индустрию. Очень большое число профессиональных спортсменов ведомые мыслями об огромных гонорарах, готовы выдержать самые сложные, трудные соревнования и огромную конкуренцию. Они должны, жертвуя собственным самочувствием, использовать различные запрещенные препараты, без которых не получается прийти в норму, и невозможно выигрывать.

Пойманных в использовании запрещенных препаратов судят, наказывают и очень часто отстраняют от профессионального занятия спортом. Мы думаем, что хотя бы просто сделать видимость, что ведется активная борьба с допингом, но на самом деле это все имитация и огромная ложь для всего общества. Допустим, если бы уменьшили количество соревнований, сократили бы продолжительность трассы велогонок, различных этапов турниров, то даже такой шаг был бы наиболее эффективен, нежели предпринятые меры. В данном случае, у спортсменов появится время для того что бы их организм отдохнул естественным путем, они смогли подлечиться, и продолжить упорно тренироваться, стремительно идя к своей цели.

Система антидопингового контроля Имеющаяся концепция антидопингового контроля считается результатом продолжительной подготовительной работы Международного олимпийского комитета, международных федераций, государственных олимпийских комитетов и прочих учреждений. В ходе ее создания, основан базовый контроль, проработаны способы новейших технологических процессов для выявления не законных медикаментов и средств, изобретены предписания согласно антидопинговым мероприятиям. Все без исключения данные описаны в Медицинском кодексе МОК: положения, запрещающие употребление допинга, перечень не разрешенных веществ и средств, необходимость спортсменов завершить прохождение медицинского контроля, различные существующие санкции, используемые в результате неисполнения Медицинского кодекса.

Статья №11 Медицинского кодекса МОК расширяет положения на всех, без исключения спортсменов, тренеров, официальных представителей, врачей или иной медицинский персонал, предоставляющий помощь спортсменам, которые готовятся или принимают участие в Олимпийских играх, а кроме того к соревнованиям, которым МОК дает свое поощрение или иную помощь. Подразумевается то, что каждый субъект, который прошел регистрацию, готовится любым способом или же другим образом принимает участие, отмеченные ранее, изъясняет собственное волеизъявление придерживаться Медицинский кодекс МОК. В то время, как спортсмены обязаны быть уведомены с процессом изъятия пробы, в соответствии с существующим регламентом (место, время, особые условия для различных видов спорта) контроля.

Сам процесс допинг-контроля состоит из нескольких необходимых стадий: подбор спортсменов с целью контролирования, заполнение самостоятельно, от руки спортсменом необходимых бумаг, подбор лица, необходимого для осуществления сопровождения спортсмена, изъятие мочи для нужных анализов, подготовка проб и важных бумаг для транспортировки, лабораторный анализ, объяснение пришедших итогов контроля.

Исследование изъятых проб, выполняется лишь в специальных лабораториях, прошедших государственную аккредитацию МОК. Медицинская комиссия МОК обладает возможностью требования прохождения каждого спортсмена допинг-контроля на протяжении Олимпийских игр (а в некоторых случаях возможно и более 1 раза в течение игр), а также подойти в место допинг-контроля не позже, чем через час после выдачи спортсмену Уведомления о допинг-контроле. Систематизация допингов представлена в различных учебниках, и в большом количестве.

Спортсмены и тренеры классифицируют допинги, отталкиваясь из собственных принципов: – допинги, которые используют перед самими соревнованиями, – допинги, применяемые в ходе соревнований, – допинги, используемые уже после завершения соревнований, с целью наибольшего ускорения восстановления сил спортсмена.

Запрещенные классы веществ и запрещенные методы Медицинская комиссия Международного Олимпийского Комитета устанавливает запрещенные к применению классы элементы и способы, процедуру сбора проб и тестирования в процессе соревнований, а также при подготовке к ним, процедуру аккредитации лабораторий и требования к ним. Точно регламентированы подбор спортсменов с целью произведения контроля, основы его уведомления и регистрации, процесс изъятия проб, ее транспортировки и лабораторного анализа.

К числу допингов относят: – использование элементов, имеющих отношение к запрещенным медицинским веществам; – использование различных не разрешенных способов. Запрещенные классы веществ А – Стимуляторы (амифеназол, аминептин, кокаин, фенкамфанин, пентил-ентетразол, сальбутамол, амфетамины, кофеин, эфедрин, мезокарб, пипрадол, тербуталин и сходные вещества). Сальбутамол, если его все же разрешат, то только по письменному заявлению до начала соревнования, и используется лишь как ингаляция. Кодеин – его допустимое содержание в моче должно быть не более 12 мкг.мл В.

Наркотики (декстраморамид, диакорфин-героин, декстрапропаксифен, Метадон, морфин, пептидин, пентазоцин и похожие вещества. С – Анаболические вещества. Ряд анаболиков включает в себя анаболические андрогенные стероиды и бета-2 агонисты. В запрещенные средства входят: 1. Анаболические андрогенные стероиды (кlostебол, метандиен, нандролон, станозолол, флюоксиместрон, метенолон, оксандролон, тестостерон и похожие вещества). 2. Бета-2 агонисты: кленбутирол, сальбутамол, тербуталин, сальметерол, фенотерол и сходные вещества D. – в Диуретики включают: ацетазоламид, хлорталидон, фуросемид, маннитол, спиринолактон, буметанид, этакриновая кислота, гидрохлортиазин, мерсалил, триамтерен и сходные вещества. E. – Пептидные и гликопротеиновые гормоны и их аналоги: хорионический гонадотропин человека, корикотропин, гормон роста (соматотропин) и все факторы, помогающие выделению этих веществ, эритропоэтин.

Запрещенные методы: 1) кровяной допинг – введение спортсмену перед стартом крови, плазмы крови, эритроцитов и схожих продуктов крови; 2) фармакологические, химические и физические манипуляции. Данное использование методов либо способов меняющих состояние

мочи, так же возможна ее подделка, сдерживание почечных выделений благодаря пробенцидиду, и схожих элементов, использование эпитестостерона. Средства, применяемые с ограничениями: А) Спиртное. Согласно с международными спортивными федерациями и необходимыми властями разрешено проводить исследования на этанол, при выявлении которого возможно применение определенных санкций. В) Марихуана.

Согласно с международными спортивными федерациями и соответствующими властями разрешено проводить исследования на каннабиноиды (марихуану, гашиш), при выявлении которого возможно применение определенных санкций. С) Местные анестезирующие элементы. Допустимо применение с целью инъекций местных анестезирующих средств при соблюдении необходимых условий: а) допускается использование бупивакаина, лидокаина, меривакаина, прокаина и т. д., но запрещен кокаин. Вазоконстрикторные агенты (к примеру, адреналин) может применяться в комбинации с местными анестезирующими элементами; б) допускается применять лишь местные или внутрисуставные инъекции; в) в случаях, когда имеются достаточные медицинские показания (подробный диагноз), мера и курс приема фармацевтических средств, то должны назначаться до соревнования или, если они назначаются в период соревнования, об этом обязательно должно быть письменно заявлено надлежащим медицинским властям. Д) Кортикостероиды.

Использование кортикостероидов запрещается, исключая некоторые случаи: – местного применения (ушного, дерматологического, офтальмологического), но не ректального; – ингаляций; – как внутрисуставных, так и местных инъекций. Необходимо заявление о спортсменах, имеющие необходимость в ингаляциях кортикостероидов в период соревнований. Врач, желающий назначить спортсмену кортикостероиды посредством местных, внутрисуставных инъекций или ингаляций, обязан дать письменное заявление надлежащим медицинским властям до начала соревнований. Е) Бета-блокаторы.

Отдельными представителями бета-блокаторов считаются: ацебутолол, атенолол, метопролол, оксипренолол, соталол, алпренолол, лабетолол, надолол, пропранолол и похожие средства. Согласно Правилами международных спортивных федераций исследование ведется любых видах спорта, по усмотрению ответственных властей. Кроме ситуаций, которые прописаны специально Медицинским кодексом МОК, выявленное наличие любого количества веществ групп (А), (В), (С), (D), (Е) во время тестирования, сделанного в связи с соревнованием, будет являться типичным примером использования допинга. Чисто обнаруженных элементов вовсе не считается значимым.

Выявление пребывания эфедрина, псевдоэфедрина, фенилпропазоламина в организме в течение тестирования, сделанного в связи с соревнованием, будет одним из случаев использования допинга (кажущимся достоверным). Субъект, использующее это средство, обязан оспорить мнение о применении допинг – препаратов, показав подтверждения, что данные препараты были употреблены под влиянием особых факторов. Данные подтверждения (в него включают и количество обнаруженного вещества) обязаны доказать, что препарат был принят не преднамеренно, не вследствие небрежности, не в результате преднамеренной небрежности, а также не в результате неосторожности.

Абсолютно во всех вариантах, обязанность защиты от применении допинг-препаратов, при их обнаружении, находится в руках употребившего запрещенные препараты. Во всех случаях ответственность за опровержение об употреблении допинга, при обнаружении такового, лежит на

лице, употребившем допинг. Тестирование за пределами соревнований ориентировано лишь в установлении и не разрешении имеющих запрет веществ группы I (C), (D), (E). Единственные положительные итоги при тестировании за пределами соревнований будут являться в анализе элементов вышерассмотренных групп; анализ ведется также в отношении группы II (B) – фармакологических, химических и физических манипуляций.

Штрафные санкции за нарушения Статья 1. Нарушением считается несоблюдение любым лицом положений Медицинского кодекса МОК, Нарушение влечет за собой применение санкций международных спортивных федераций, в случаях, когда соревнования проводятся под их прямым или косвенным руководством, включая Олимпийские игры. Статья 2. Штрафной санкцией за нарушение, сделанное отдельными спортсменами и командами во время Олимпийских игр, является временное или постоянное отстранение от соревнований или исключение (дисквалификация) из участия в Олимпийских играх.

В случае дисквалификации полученные медали или дипломы должны быть возвращены Исполкому МОК В отношении официальных лиц, менеджеров и других членов делегации, а также судей, членов судейской коллегии штрафными санкциями является временное или постоянное отстранение, или исключение (дисквалификация) из участия в Олимпийских играх по решению Исполкома МОК. Исполком МОК оставляет за собой право сделать, по своему усмотрению, предупреждение перед принятием мер или санкций.

Статья 3. Штрафной санкцией за первое нарушение спортсмена является дисквалификация, если нарушение произошло во время соревнований, плюс: 1 – кроме случаев, описанных в параграфе 2 данной статьи, временное отстранение от всех соревнований на два года с последней даты положительного результата пробы на допинг и последней даты подачи апелляции в связи принятым решением; 2 – в случае положительной пробы на эфедрин, фенилпропанолами, псевдоэфедрин, кофеин, стрихнин и сходные компоненты, максимальный срок временного отстранения спортсмена от соревнований составляет три месяца. Если такой спортсмен является членом команды, соревнование, вид спорта или матч, во время которого произошло нарушение, считается проигранным командой.

После рассмотрения объяснений, представленных командой, и после обсуждения ситуации в международной спортивной федерации команда, один или более членов, которой отказались пройти допинг-контроль или были уличены в употреблении допинга, может быть исключена из участия в Олимпийских играх. В тех видах спорта, в которых команда не может принимать участия после дисквалификации одного из членов, оставшиеся члены команды могут продолжить соревнования в индивидуальном качестве, при условии, что это разрешено правилами соответствующей международной спортивной федерации. Штрафные санкции за нарушение спортсменом при тестировании во время подготовки к соревнованиям – аналогичные, *mutatis mutandis* (внося необходимые изменения), с последней даты положительного результата пробы на допинг и последней даты подачи апелляции в связи с принятым решением о санкции.

Статья 4. Штрафной санкцией за вторичное нарушение спортсмена, согласно Медицинскому кодексу МОК, является дисквалификация, в случае если нарушение произошло во время соревнований, плюс к этому в случаях, относящихся к параграфу 1 статьи 3, – пожизненное отстранение от всех соревнований и аккредитаций в любом качестве на Олимпийских

играх, а в случаях, относящихся к параграфу 2 статьи 3, – временное отстранение на два года; при последующем нарушении – пожизненное запрещение участвовать в соревнованиях. Штрафной санкцией за вторичное нарушение спортсмена при тестировании во время подготовки к соревнованиям является пожизненное отстранение от соревнований в случаях, описанных в параграфе 1 статьи 3, а в случаях, описанных в параграфе 2 статьи №, – временное отстранение на два года; за любое последующее нарушение – пожизненное запрещение участвовать в соревнованиях. Предыдущее нарушение, совершенное при подготовке к соревнованиям, рассматривается как совершаемое во время соревнований, с учетом применения соответствующего наказания.

Статья 5. Аналогичные санкции применяются, *mutatis mutandis* (внося необходимые изменения), в отношении официальных лиц и других лиц, к которым относится Медицинский кодекс МОК, с условием, что санкция за нарушение является лишь минимальным штрафом и может быть ужесточена в зависимости от обстоятельств и меры виновности. Нарушение антидопинговых правил Медицинского кодекса МОК, включающие в себя поставку, назначение запрещенных веществ и торговлю ими, считаются чрезвычайно серьезными нарушениями. Наказания за эти действия должны соответствующим образом быть еще более суровыми, чем меры, описанные выше.

Наказания, применяемые в отношении употребившего допинг лица, которое было участником соревнований в каком-либо виде спорта, должны полностью соблюдаться при проведении других соревнований и должны учитываться уполномоченными властями других видов спорта в течение всего периода наказания.

Статья 6 Аналогичные санкции должны налагаться международными спортивными федерациями и континентальными ассоциациями национальных Олимпийских комитетов в случае положительных проб на допинг на территориях, находящихся под их юрисдикцией.

Статья 7. Любое лицо – команда или какое-либо частное лицо, или какой-либо иной законный субъект – имеет право быть заслушанным органом МОК, отвечающим на заявления или отвечающим за рекомендации в отношении мер или санкций, применяемых в отношении таких лиц, команд или субъектов. Право быть заслушанным включает в себя право на ознакомление с обвинением и право явиться персонально, быть представленным, предъявлять доказательства, включая дачу показаний, или защищаться в письменной форме.

Статья 8. Обо всех принятых мерах или санкциях должны быть в письменной форме уведомлены компетентные органы или стороны. Статья 9. Все меры или санкции должны немедленно вступать в действие, если только в решении нет иного специального указания.

Список литературы

1. Бальсевич В.К. Спорт без допинга: фантастика или неотвратимость? [Текст] / В.К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. – 2004. – №3. – С. 29–30.
2. Денисов Е. Легкая атлетика против допинга: 2006-й год / Е. Денисов // Легкая атлетика. – 2006. – №12. – С. 12–14.
3. Дубровский В.И. Спортивная медицина: Учебник для вузов. – 2002. – 512 с.
4. Макарова Г.А. Спортивная медицина: Учебник для вузов по напр. 521900 «Физ. Культура» и спец. 0222300 «Физ. Культура и спорт». – 2003. – 480 с.
5. Португалов С.Н. Влияние растительных препаратов мягкого действия и экдистена на физическую работоспособность и функциональное состояние спортсменов / С.Н. Португалов, В.В. Паниюшкин, Э.Н. Агаева // Теор. и практ. физ. культ. – 1993. – №8. – С. 44–45.

6. Рогозкин В.А. Использование продуктов повышенной биологической ценности для питания спортсменов / В.А. Рогозкин, А.И. Пшендин // Теор. и практ. физ. культ. – 1989. – №11. – С. 13–15.
7. Рогозкин В.А. Метаболизм анаболических андрогенных стероидов. – Ленинград: Наука, 1988. – С. 84–87 с.
8. Родченков Г. Борьба с допингом в спорте: 2004-й, олимпийский, год [Текст] IV / Г. Родченков // Легкая атлетика. – 2004. – №8/9. – С. 48–52.
9. Родченков Г. Краткий курс истории Всемирного Анти-Допингового Агентства (ВАДА) / Г. Родченков // Легкая атлетика. – 2006. – №7/8. – С. 42–44.
10. Краткий курс истории Всемирного Анти-Допингового Агентства (ВАДА) // Легкая атлетика. – 2006. – №7/8.
11. Семенов В. Лекарственные средства в спорте. – М., 1994. – С. 67–69.
12. Хетфилд Ф. Анаболические стероиды: какие и в каком количестве. – М.: ВНИИФК, 1984. – 25 с.

Кантуганова Диана Ильдановна
студентка

Быстрова Галина Петровна
преподаватель

БУ СПО «Сургутский медицинский колледж»
г. Сургут, ХМАО – Югра

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ЗАНЯТИЙ В ШКОЛЕ МАТЕРИ НА ПСИХОФИЗИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН

Аннотация: в данной статье авторами проанализировано влияние психопрофилактической подготовки на психофизическое состояние женщин в период беременности.

Ключевые слова: психопрофилактическая подготовка, психологическое состояние, беременность.

Проблемы улучшения показателей репродуктивного здоровья, благоприятного течения и исхода беременности и родов, уменьшения перинатальной заболеваемости и смертности, развития здорового ребенка являются крайне актуальными и приоритетными в современном акушерстве и гинекологии.

Последнее десятилетие практическое акушерство все более склоняется к активному «управляемому» ведению беременности и родов. С этой целью формируется целый комплекс мероприятий подготовки к родам, получивший название перинатального воспитания, основы которого будущие роженицы могут приобрести в акушерских школах подготовки к родам.

Цель исследования: оценить эффективность занятий в школе матери на психофизическое состояние беременных женщин.

Объект исследования – женщины во втором триместре беременности.

Предмет исследования – влияние занятий в школе матери на психофизическое состояние женщин во время беременности.

Гипотеза исследования: предполагается, что занятия в школе матери будут способствовать улучшению психофизического состояния женщин во время беременности.

Задачи исследования:

1. Изучить методику проведения занятий в школе матери.
2. Провести анкетирование с целью выявления причин, вызывающих повышенную тревожность у женщин.
3. Оценить влияние занятий школы матери на психофизическое состояние беременных женщин.

Результаты исследования

По результатам анкетирования, проводимого на базе женской консультации БУ «Сургутская городская клиническая поликлиника №2» были выявлены факторы, которые чаще всего вызывают беспокойство у беременных: 33,3% – переживают за свою фигуру, 21,6% – беспокоят проблемы с родителями, 86,6% – переживают за здоровье будущего ребенка; 75,8% – за финансовое положение для обеспечения будущего ребенка; 83,3% – беспокоятся, что не справятся с обязанностями мамы, 72,5% – испытывают страх перед родами.

Учитывая, что одной из ведущих причин психоэмоциональной напряженности беременных является состояние неопределенности вследствие отсутствия необходимой информации, им рекомендуются занятия в школе матери для коррекции психофизического состояния. Теоретическая подготовка включала лекции и беседы о течении беременности и родов, внутриутробном развитии плода, воспитании материнства. Практическая подготовка включала тренинги, лечебную гимнастику. На занятии женщины подробно информируются о процессе родов и методах самоконтроля и поведения в процессе родов. Женщин обучают технике дыхания, способствующему действенному обезболиванию родовых схваток. Специальные дыхательные упражнения позволяют сконцентрировать внимание, расслабиться, снять напряжение.

На базе женской консультации БУ «Сургутская городская клиническая поликлиника №2» была проведена оценка эффективности занятий в школе матери на психофизическое состояние беременных женщин.

У беременных женщин до начала предродовой подготовки было обнаружено наличие высокого уровня личностной тревожности. После посещения занятий в школе матери среднее значение личностной тревожности снизилось на 6%. Ситуативная тревожность была умеренной до начала психопрофилактической подготовки и после курса занятий снизилась на 1,2%.

Среднее значение среднего артериального давления увеличилось на 4,2%, а ЧСС на 1%. Это можно рассматривать, как физиологическую норму, так как сердцу приходится работать интенсивнее в связи с увеличением объема циркулирующей крови.

Выводы:

1. Нами была подробно изучена методика психопрофилактической подготовки к родам, которая включала лекции, беседы и практические занятия.
2. В результате анкетирования были выявлены причины, которые наиболее часто вызывают тревожность у женщин во время беременности. Полученные результаты свидетельствуют о преобладании психологических факторов над физическими.
3. Нами было проведено сравнение эффективности занятий в школе матери в результате, которого было выявлено, что занятия положительно влияют на психофизическое состояние беременных женщин.

Список литературы

1. Акушерский риск: максимум информации – минимум опасности для матери и младенца / Под ред. В.Е. Радзинского, С.А. Князева, И.Н. Костина. – М.: Эксмо, 2009. – С. 45–67.
2. Акушерство: Учебник / Э.К. Айламазян. – 9-е изд., перераб. и доп. – М.: ГЭОТАР – Медиа, 2015. – С. 456–572.

Левакина Гильнара Рафкатовна
магистрант

Никитина Елена Юрьевна
д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный
педагогический университет»
г. Челябинск, Челябинская область

РАЗВИТИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье авторами рассматривается актуальная проблема теории и методики развития здоровьесберегающей культуры будущих учителей в вузе.

Ключевые слова: здоровьесберегающая культура, здоровьесберегающая деятельность.

Одним из главных побудительных мотивов здоровьесберегающих реформ в системе образования в вузе является стабильное снижение на протяжении нескольких лет состояния здоровья современных студентов. Исследование данной проблемы имеет особую ценность на современном этапе, поскольку здоровье студентов рассматривается как необходимое условие развития общества. Это позволит сконцентрировать внимание учащихся, родителей, учителей на здоровом образе жизни, возможностях самосовершенствования физического, психического, духовного здоровья, снизить количество заболеваний, пропусков лекций по болезни, повысить уровень переносимости нагрузки и социальной адаптации учащихся.

В сложившейся ситуации, когда общество практически потеряло поколение абсолютно здоровой молодёжи, здоровьесберегающая направленность проводимых реформ в системе образования в вузе сближает профессиональные интересы медиков, педагогов и психологов.

Согласно анализу педагогической литературы эффективность здоровьесберегающей профессионально-педагогической деятельности не осуществляется в связи с тем, что основная масса учителей ориентируется на основную цель педагогической деятельности – достижение определённого уровня знаний студента, а не обеспечение здоровья учащихся.

Совершенствование организации профессиональной подготовки педагогов, а также совершенствование ее содержания и форм, разработка и апробация в образовательных учреждениях современных моделей практической подготовки будущих педагогов являются основными направлениями модернизации педагогического образования.

Становление и развитие современной валеологии (В.А. Ананьев, Г.Л. Апанасенко, И.И. Брехман, Д.Н. Давыденко, В.П. Казначеев, В.В. Колбанов, Э.М. Казин, В.П. Петленко и др.) дало толчок к активному широкомасштабному исследованию здоровья уже как междисциплинарной многоаспектной проблемы. Так, в научных исследованиях Н.А. Агаджаняна, Л.В. Александрова, Г.Л. Апанасенко, И.И. Брехмана, Э.Н. Вайнера, В.П. Казначеева, В.В. Колбанова, Ю.П. Лисицына, Н.Н. Моисеева, Г.И. Царегородцева и др. обоснованы актуальные направления теоретико-методологического развития исследований здоровья и здоровьесберегающего подхода в системе образования. В настоящее время разработаны тео-

ретико-методологические и технологические основы создания и реализации модели здоровьесберегающей среды в учреждениях образования, основы управления её развитием (М.М. Безруков, Э.Н. Вайнер, А.Р. Вирабова, В.А. Вишневский, В.В. Колбанов, Н.К. Смирнов, С.А. Терновская, Т.И. Шамова, О.А. Шклярова и др.).

Проведя анализ теоретической и практической проблемы исследования здоровьесориентированной профессионально-педагогической деятельности в высших образовательных учреждениях, можно сделать вывод о том, что в данном виде деятельности отсутствует целевое обучение будущих учителей. Учитывая изложенное, возникает необходимость в поиске эффективных способов, а также исследование возможностей здоровьесберегающего подхода к подготовке будущих учителей к здоровьесориентированной профессионально-педагогической деятельности.

Заострение внимания социализационной функции профессионально-педагогической деятельности определяет необходимость включения формирующейся и развивающейся личности в процесс понимания ценности здоровья и здорового образа жизни, безболезненного вхождения индивида в усложняющуюся социальную среду с её агрессивностью, технократичностью, дегуманистическими тенденциями цивилизационного развития. Кроме того, необходимо включить учащегося в процесс воспроизводства понимания здорового образа жизни.

Предупредительная функция профессионально-педагогической деятельности сориентирована на предотвращение заболеваний, нарушений и отклонений в развитии личности обучающихся. Данная функция осуществляется путём совокупности воспитательных, медицинских, гигиенических, психологических мер, предотвращающие причины и условия возникновения, развития болезней, возникающих в вузе.

Цель восстановительно-оздоравливающей педагогики заключается в создании здоровьесберегающего пространства вокруг учащегося, а деятельность педагога должна быть направлена на восстановление уверенности учащегося в своих возможностях. Коррекционная работа педагогов, психологов и медиков также включает в себя использование методов и средств по устранению, минимизации у студента физических, психологических, нравственных отклонений в развитии от нормы.

Отмечено, что здоровьесберегающий подход всегда значился в педагогической науке и практике, а забота о здоровье учащихся остается одной из важных в образовании. Еще М.В. Ломоносов обращался к исследованию проблем человека с позиции физиологии, педагогики и психологии в их совокупности, что, по его мнению, позволяло получить объективные данные о человеке.

Формирование культуры здоровья и здорового образа жизни у обучающихся исследовалось и продолжает исследоваться не только в системе воспитательной работы, но и обучения, дополнительного образования по нескольким направлениям:

- формирование ценности здоровья и здорового образа жизни как компонент содержания образования и образовательного процесса (Л.Ф. Бережков, В.А. Васильков, Л.Д. Назаренко, Т.Л. Ощепкова, О.А. Шклярова и др.);

- развитие системы физического воспитания и спортивно-оздоровительной работы в урочной и внеурочной деятельности (А.В. Беляев, С.В. Бутова, И.М. Воротилкина, А.П. Исаев, А.П. Матвеев, С. Мельников, В.М. Качашкин, Г.И. Погадаев и др.);

- гигиеническое воспитание, гигиеническое просвещение на разных ступенях обучения (Е.А. Багнетова, Б.З. Воронова, Г.Н. Жичкина, Т.Н. Сердюковская, В.В. Стан, И.И. Соковня-Семенова и др.);

– здоровьесберегающие основы духовно-нравственного воспитания (О.С. Богданова, В.Е. Гурин, И.А. Каиров, О.Д. Калинина, Б.Т. Лихачев, Л.И. Маленкова, И.С. Марьенко и др.).

Здоровьесберегающая педагогика (педагогическая валеология) не является альтернативной другим системам и подходам в образовании.

Содержание и организация образовательного процесса всегда должны соответствовать особенностям обучающихся. Подбор объема учебной нагрузки и уровня сложности изучаемого материала в соответствии с индивидуальными возможностями учащегося – одно из главных и обязательных требований к любой образовательной технологии, определяющей характер ее влияния на здоровье ученика. Однако сделать это в массовом современном вузе достаточно сложно, как из-за несоответствия материально-технического состояния и кадров, не подготовленных к ситуации обеспечения принципов здоровьесбережения, а также отсутствия научно обоснованной системы, реализующей стратегии личностно-ориентированного образования будущих учителей как ведущего подхода для современных здоровьесберегающих образовательных технологий.

Список литературы

1. Антонова Л.Н. Психологические основания реализации здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях / Л.Н. Антонова, Т.И. Шульга, К.Г. Эрдынеева. – М.: Изд-во МГОУ, 2004. – 100 с.
2. Бутова С.В. Оздоровительные упражнения на уроках // Начальная школа – 2006. – №8. – С. 98–106.
3. Ирхин В.Н. Теория и практика отечественной школы здоровья [Текст] / В.Н. Ирхин. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2002. – 282 с.
4. Зенова Т.В. Материалы для подготовки комплексно-целевой программы «Школа здоровья» // Практика административной работы в школе. – 2006. – №1. – С. 25–28.

Луценко Ирина Александровна

воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –

Д/С №161 «Лесовичок»

г. Тольятти, Самарская область

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ДЕТСКОГО САДА В АКТИВИЗАЦИИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ

Аннотация: в данной статье автором рассматривается вопрос двигательной деятельности детей. Отмечается плодотворное влияние на физическое состояние дошкольников взаимодействия детского сада с семьей.

Ключевые слова: здоровье, формы работы, родители, двигательная активность, детский сад.

Первые 10 лет жизненного воспитания должны быть преимущественно физическими. Игры и занятия спортом могут заполнить всё расписание с тем, чтобы в эти 10 лет развить такое здоровье, которое делает всю медицину ненужной.

Древнегреческий философ Платон

Взгляд на физическую культуру, спорт и особенно на здоровый образ жизни в последние годы постепенно меняется. Сегодня быть здоровым, сильным, ловким, подвижным так же престижно, как быть образованным,

умным, знающим и интеллигентным. Стремительные темпы развития современного общества предъявляют высокие требования не только к человеку, но и к состоянию его здоровья.

Потребность в движении дана человеку природой. Детский возраст – это время интенсивного формирования и развития функций всех систем организма, психики, раскрытия способностей и становления личности. Именно в детском возрасте имеются все условия для воспитания, оздоровления, образования, всестороннего гармоничного в том числе и физического развития. В связи с этим, большое внимание в дошкольных учреждениях должно уделяться двигательной активности детей.

Французский мыслитель, философ эпохи Просвещения утверждал: «Чтобы сделать ребёнка умным и рассудительным, сделайте его крепким и здоровым. Пусть он работает, действует, бегаёт – пусть он находится в постоянном движении».

Особый двигательный режим, с многообразием форм физического воспитания необходим для полноценного развития и укрепления здоровья детей дошкольного возраста. Задача педагога состоит в том, чтобы двигательная деятельность, совершаемая ребёнком в режимных моментах, была достаточно разнообразна. Она должна не только удовлетворять потребности ребёнка в движении, но и одновременно способствовать его развитию.

Любая образовательная деятельность, не связанная с движением, является тяжелой нагрузкой на организм дошкольников. Быстрая утомляемость, снижение внимания, потеря интереса к такой деятельности отрицательно влияет на её эффективность. Именно в момент, когда у детей появляются первые признаки переутомления воспитателю целесообразно провести двигательную паузу – форму активного отдыха во время малоподвижных занятий. Это поможет повысить и удержать умственную работоспособность детей; обеспечит кратковременный отдых во время занятий, когда значительную нагрузку испытывают органы зрения и слуха, мышцы туловища, особенно спины, мышцы кисти работающей руки.

Для оздоровления детей дошкольного возраста необходимо в течение всего дня вводить следующие технологии: упражнения на коррекцию осанки, пальчиковая гимнастика, дыхательная гимнастика, гимнастика для профилактики плоскостопия, гимнастика для глаз. Такие виды двигательной активности должны использоваться во время организационных моментов, во время перехода от динамичных игр к более спокойным, в момент переключения детей к другим видам деятельности.

Направление физической активности не на результат, а на процесс получения удовольствия от состояния движения, свобода выбора двигательной деятельности даёт ребёнку возможность проявить свои склонности и получить психологическое удовлетворение, помимо удовлетворения естественной потребности в движении. Способствовать повышению интереса к движениям у детей поможет постоянное пополнение различными пособиями физкультурно-оздоровительной среды в группах. Ведь для детей очень важно, чтобы каждый день приносил что-то новое и интересное, был связан с радостью познания мира движений.

Семья является первой школой воспитания растущего человека. В законе «Об образовании в РФ» в статье 34 впервые определены права, обязанности и ответственность родителей за образование ребёнка. Очень важно с раннего детства прививать правильные навыки охраны собственного здоровья, формировать потребность в физическом совершенствовании, воспитывать положительное отношение к здоровому образу жизни.

Для приобретения и расширения знаний у родителей о физическом воспитании детей возникает необходимость поиска новых форм взаимодействия детского сада с семьёй.

В арсенале педагогического коллектива образовательного учреждения имеется ряд достаточно устойчивых форм работы с родителями, которые принято считать традиционными. Это организация различных уголков и стендов; проведение открытых занятий; формирование клубов здоровья; проведение бесед, консультаций; выставки рекомендуемой специальной литературы по разнообразным формам организации двигательной деятельности ребенка, приобщение родителей к оформлению и пополнению спортивных уголков разнообразными пособиями.

В последнее время начали активно использоваться инновационные формы и методы взаимодействия детского сада с семьёй. Заинтересовать родителей и вовлечь их в создание единого оздоровительного пространства «детский сад-семья» является главной задачей педагогического коллектива. Многообразие нетрадиционных форм взаимодействия с семьями воспитанников позволяет родителям лучше узнать своего ребёнка, видя его в другой, новой для себя обстановке.

Совместные спортивно-оздоровительные мероприятия: малые олимпийские игры, заочные викторины, домашние игротеки, флеш-мобы с участием родителей и детей становятся эффективными формами воспитательно-образовательной работы в детском саду с целью приобщения и детей, и взрослых к здоровому образу жизни. Их цель – популяризация активного отдыха и формирование позитивного отношения к активному образу жизни.

Использование традиционных и инновационных форм работы с семьями воспитанников даёт хорошие результаты: повышается ответственность родителей за воспитание своих детей в семье; идёт постоянное совершенствование знаний родителей; происходит обмен опытом; создается атмосфера взаимопонимания и доверительных отношений между родителями, педагогами и детьми. В результате проведения систематической и планомерной работы с родителями повышается их педагогическая компетентность в вопросах психофизического развития детей.

Благодаря такой работе родители чувствуют себя полноценными участниками воспитательно-образовательного процесса и учатся отвечать за результаты воспитания и обучения своего ребёнка наравне с педагогами детского сада.

Список литературы

1. Бочарова Н.И. Оздоровительный семейный досуг с детьми дошкольного возраста [Текст]: Пособие для родителей и воспитателей. – 2-е изд., испр. и доб. – М.: АРКТИ, 2003. – 96 с.
2. Соколова Н.Г. Иммуитет ребёнка и способы его укрепления [Текст] / Н.Г. Соколова. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 350 с.
3. Доронова Т.Н. О взаимодействии дошкольного образовательного учреждения с семьёй [Текст] // Дошкольное воспитание. – 2000. – №3.
4. Консультация для воспитателей Формы взаимодействия детского сада и семьи по физическому воспитанию детей // Персональная страничка Е. Багарьян. – 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.maam.ru/detskijasad/-formy-vzaimodeistvija-detskogo-sada-i-semi-po-fizicheskomu-vospitaniju-detei.html> <http://www.maam.ru>

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ ВСЕХ УРОВНЕЙ

Абракова Ирина Юрьевна

студентка

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

Петренко Марина Александровна

канд. пед. наук, доцент

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

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация: данная статья посвящена актуализации проблемы формирования методологической компетентности как основы развития профессиональной компетентности. Авторы рассматривают понятие «методологическая компетентность» с педагогической точки зрения. В работе обосновывается мысль о том, что методологическая компетентность – это создание качественно новых ценностей, являющихся важными в процессе личностного становления на основе самостоятельного приобретения субъективно новых знаний, умений, навыков и способов исследовательской деятельности в процессе обучения в вузе.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная компетентность, методологическая компетентность, исследовательская работа.

В связи с модернизацией образования Российской Федерации и интеграцией России в европейское сообщество возникает необходимость перехода оценки результатов образования с таких понятий, как «образованность» и «подготовленность», на понятия «компетенция» и «компетентность». Что касается содержания образования, то предполагается переход от «знаний и умений» к «способам деятельности».

В настоящий момент наблюдается возрастающий интерес исследователей к процессу развития профессиональной компетентности, в частности, к движущим силам (Л.И. Анцыферова, Е.С. Калмыкова, О.В. Кузьменкова, Л.М. Митина) и механизмам этого процесса (Р.М. Грановская, Ю.С. Крижанская, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.А. Реан, Е.И. Рогов) [6].

Под компетентностью понимаются мыслительные управляющие надстройки над деятельностью, то есть такие структуры управления деятельностью, которые опираются, прежде всего, на способности мышления, рефлексии, коммуникации, понимания и могут ответить на вопрос, как деятельность субъекта встроить в текущий контекст [4].

Огромное внимание сегодня уделяется проблеме повышения качества образования и подготовки будущего педагога. Но становление профессиональной компетентности учителя связано с развитием у студентов методологической компетентности. Именно методологические знания и методологическая компетентность находятся в неразрывной связи с развитием профессиональной компетентности.

Под методологической компетентностью понимается такой уровень образованности, на котором студент будет в состоянии самостоятельно решать идеологические и исследовательские задачи теоретического и прикладного характера. Кроме того, это единство методологической рефлексии, т.е. анализа своей научной деятельности, способности к научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому применению концепций, технологий, форм, методов, средств и т. д. [5].

Проблемы развития у будущих педагогов методологической компетентности рассматривались еще в эпоху античности, хотя самого термина в тот период и не существовало, но, судя по изречениям великих древних мыслителей, смысл этого понятия отражал его современную сущность. Так, всем известные философы и родоначальники многих научных школ и педагогических направлений Сократ, Платон, Аристотель говорили о высокой значимости механизмов получения нового знания, о необходимости всесторонних профессиональных знаний субъекта обучения, о труде человека, который обучает других, сравнивая этот труд с высоким искусством.

В целом, необходимость в развитии методологической компетентности описывали многие ученые, педагоги и мыслители, утверждая, что она способствует приобретению новых и более качественных знаний, личностному и профессиональному становлению педагога. Под данным понятием с педагогической точки зрения понимается создание качественно новых ценностей, которые являются важными в процессе личностного становления на основе самостоятельного приобретения субъективно новых знаний, умений и навыков [1].

Действительно, методологическая компетентность выявляет, соответствует ли обучающийся предъявляемому ему уровню образования. Критериями для установления данного соответствия служат не только знания, умения и навыки, а также мировоззренческая позиция, психологические качества личности и способности к продуцированию нового знания и приобретаемые личностные ценности.

Для определения уровня владения студентом, будущим педагогом, методологической компетентностью, важно принимать во внимание такие умения, как видение проблемы и соотношение содержания материала с ней, умение выдвигать гипотезу и представлять возможные пути ее осуществления, предвидение трудностей и готовность к поиску новых вариантов их решения или их избегание, умение самокритично оценивать достигнутые результаты и рефлексировать по этому поводу.

Основным признаком сформированности методологической компетентности у выпускников вузов выступают желание и умение использовать научные педагогические знания при анализе и совершенствовании своей работы.

Быть методологически компетентным учителем означает обладать знаниями в области методологии, владеть исследовательскими методами, принять как личностно значимую позицию учитель-исследователь, а также иметь опыт в проведении исследований и уметь обучать исследовательской деятельности.

Трудно не согласиться с Н.М. Кадулиной, что исследовательская культура учителя выступает условием формирования его методологической компетентности [3]. Именно поэтому возрастает интерес к исследовательской деятельности как средству развития творческих сил и приобретению профессионализма. Возможности данного вида работы раскрываются как в процессе обучения, так и во внеаудиторной работе. Студенты во время занятий исследовательской деятельностью ищут новые способы поиска

информации, новые методы изучения и обработки найденного материала, новые подходы к представлению результатов. А, главное, они стараются предъявить свои исследования в оригинальной форме, используя различные инновационные технологии, что говорит о включении в исследовательский процесс их творческого потенциала.

Для подтверждения данного утверждения нами было проведено, в рамках педагогической олимпиады для второго курса Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета, микро-исследование, которое бы позволило выявить готовность студентов к исследовательской деятельности. Мы предложили студентам выполнить некоторые исследовательские операции, для осуществления которых необходимо проявить методологическую компетентность. Уточним, что работа выполнялась в парах. Пары были составлены с использованием метода случайной выборки, что, в свою очередь, усложняло задание, т. к. студентам пришлось вступать в контакт с незнакомыми им людьми и при этом проводить исследование, а значит, развивать навык работы в команде в нестандартных условиях.

Все студенты получили алгоритм выполнения данной работы, который включал в себя поиск статей по темам: «Компетентность и компетенции», «Научно-исследовательская работа студентов (НИРС)», «Самостоятельная работа студентов». Нужно было указать источники, сделать обзор литературы по теме, выделить главную мысль и подготовить тезисы по найденным материалам. Затем создать опросник (анкету) на основе своей аналитической работы с содержанием по теме исследования, провести опрос, обработку и анализ полученных данных, после чего представить результаты исследовательской работы в оригинальной форме. Всё это потребовало от студентов творческого подхода к получению задания. Что касается формулировки тем, их выбор был обусловлен желанием привлечь студентов к учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности, раскрыть основные понятия по данным вопросам, показать им преимущества такого вида работы, и, в то же время, опробовать полученные знания на практике.

Так как данный вид деятельности в рамках проводимого педагогического мероприятия являлся одним из конкурсов, то были выделены также и критерии оценивания полученных работ. Таковыми стали: степень обработанности результатов, оригинальность текста, формы работы над текстом, методы поиска ключевой информации; логичность представленного материала, что означает последовательное развитие и завершенность мысли, грамотное использование методологического аппарата исследования и оригинальность представления материалов.

В работе приняло участие 28 студентов, т. е. 14 пар. Важно отметить, что все студенты, без исключений, справились с поставленной перед ними задачей. В результате анализа исследовательских работ было установлено, что все 14 пар студентов правильно подобрали статьи по темам, но только 12 пар смогли должным образом сделать реферативный обзор, что касается оставшихся двух пар, они не совсем корректно написали тезисы, т. к. их материал был близок к пересказу прочитанных статей. Несмотря на этот недостаток, во всех работах можно было проследить логику, от наличия поставленной цели, представления основного содержания и выводов.

Последнее, что мы оценивали, был творческий подход к представлению, презентации исследований. Интересно заметить, что студентами были использованы совершенно разные формы, средства и современные методы предоставления материалов, такие как презентации, диаграммы

различных видов, наглядное изображение процентных соотношений ответов, таблицы, Google формы и другие. Это свидетельствует о том, что студенты, принявшие участие в данном исследовании, являются сторонними людьми, обладающими навыками исследовательской и творческой работы, умеющими работать с информацией и создавать новое, значимое для своего развития, знание. На основании этого нами было установлено, что они, уделяя большее внимание учебно-исследовательской и научно-исследовательской работам, могут стать методологически компетентными профессионалами.

Действительно, большинство студентов (примерно 82% от тех студентов, которые приняли участие в педагогической олимпиаде) на данный момент продолжают исследовательскую деятельность, занимаются подготовкой рефератов, созданием учебных видеофильмов, пишут научные статьи в журналы, принимают участие в научно-практических конференциях и др. Они отмечают, что занятие основными видами исследовательской деятельности (учебно-исследовательской и научно исследовательской деятельностью) помогает им, в первую очередь, анализировать и перерабатывать большие объемы информации, лаконично и логично излагать свои мысли, вести дискуссии научным языком, работать в команде и грамотно формулировать собственное мнение.

Таким образом, методологическая компетентность, действительно, является основой профессиональной компетентности педагога. С развитием данной компетентности происходит активизация творческого потенциала личности, деятельность учителя достигает нового уровня, наблюдается активно деятельностное восхождение человека в профессиональную среду. Деятельность педагога приобретает поисковый и творческий характер, а также повышается статус учителя в педагогическом коллективе и в коллективе учащихся. На наш взгляд, приобретение профессиональной компетентности преподавателем невозможно без становления у него методологической компетентности, т. к. учитель новой формации – это, прежде всего, педагог, обладающий высокоразвитым уровнем педагогического мышления, интуиции, готовый решать проблемные ситуации в процессе обучения, а также адекватно проводить рефлексию своей педагогической деятельности.

Список литературы

1. Бокарева Г. Исследовательская готовность как цель процесса развития учащихся / Г. Бокарева, Е. Кикоть // Вестник высшей школы. – 2002. – №6. – С. 52–54.
2. Возмилова О.В. Проблемы становления и развития методологической компетентности / О.В. Возмилова, Н.В. Абрамовских [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2014/574/1780>
3. Кадулина Н.М. Дидактические условия формирования методологической компетентности старшекласников: Дис. ... канд. пед. наук / Н.М. Кадулина. – СПб., 2005. – 184 с.
4. Петренко М.А. Теория педагогической интеракции: Монография / М.А. Петренко. – Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. – 168 с.
5. Саволайнен Г.С. Спецкурс «Методология и методы научно-педагогического исследования» как условие становления методологической компетентности студентов педагогического вуза / Г.С. Саволайнен [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ronl.ru/referaty/raznoe/629931/>
6. Соловьева Е.В. Условия и факторы реализации предметно-методологической компетентности учителя как ресурса качества образования / Е.В. Соловьева // Молодой ученый. – 2012. – №4. – С. 460–463.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Белоцерковская Надежда Васильевна
канд. пед. наук, доцент

Пудова Александра Гаврильевна
студентка

Институт зарубежной
филологии и регионоведения
ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ИЗУЧАЮЩЕГО ЧТЕНИЯ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация: статья посвящена обучению иностранному языку студентов неязыковых специальностей, в частности речь идет о развитии навыков изучающего чтения. Данный вид чтения является наиболее сложным из всех видов чтения. Поэтому для более эффективного развития навыков изучающего чтения необходимо учитывать цель работы над текстом; соответствие специализации студентов; соответствие тем профилю; соответствующую информативность и терминологию; эффективность для развития профессионального подхода к чтению.

Ключевые слова: навыки, умения, изучающее чтение, неязыковые специальности, профессионально-ориентированные тексты.

В наше время, изучение иностранных языков является важным аспектом жизни современного общества. Как считает М.В. Ляховицкий, изучение иностранных языков не должно быть самоцелью, а должно являться средством повышения уровня образованности [4, с. 27–34]. Одной из ключевых задач высших учебных заведений является подготовка конкурентоспособных и высококвалифицированных специалистов с глубокими профессиональными знаниями, широкой профессиональной культурой и владением иностранными языками. Изучение иностранных языков предполагает овладение всеми видами речевой деятельности, одним из которых является чтение. Значительная часть информации, которая усваивается в период обучения, приобретает именно благодаря чтению. Оно открывает доступ к ведущим источникам информации.

Поэтому в первую очередь обучающиеся должны овладеть хорошими умениями и навыками чтения. Ряд методистов пишут, что чтение как рецептивный вид речевой деятельности – это зрительное восприятие текста и его понимание с различной степенью точности, полноты и глубины [1, с. 103].

Как отмечает Н.Д. Гальскова, в программах по иностранным языкам в последние десятилетия основной целью обучения является развитие у обучающихся умение читать печатный текст, в которых содержится информация с разным уровнем. Человек, перед собой должен ставить разные цели, и использовать различные как стратегические, так и тактические действия для их достижения, обращаясь к конкретным типам текстов. В учебном процессе это существенным образом обуславливает методику работы с текстом [2, с. 129].

По мнению Е.Н. Солововой, задача обучения чтению как одному из видов речевой деятельности заключается в том, чтобы научить учащихся

получать необходимую им информацию в том количестве, который необходим читателю, чтобы решить конкретную речевую задачу и при этом использовать определенные технологии чтения [6, с. 142].

Исследователи предлагают самые разные классификации видов чтения. В основе каждого вида чтения, как известно, лежат базовые умения, которыми должны овладеть обучающиеся: понимание содержания; извлечение основной информации из текста; установление логической и хронологической связи событий и фактов; обобщение фактов, изложенных в тексте; умение делать выводы; определение главной идеи текста; понимание интересующей (необходимой) значимой информации; определение темы и жанра прочитанного текста [2, с. 130].

С.К. Фоломкина определяет виды чтения как набор операций, которые обусловлены целью чтения и характеризующихся специфическим сочетанием приемов смысловой и перцептивной переработки материала, воспринимаемого зрительно [7, с. 27–28]. В основе классификации С.К. Фоломкиной положена практическая потребность читающих: просмотр текста, ознакомление с содержанием, поиск нужной информации и детальное изучение. Наиболее сложным видом чтения для студентов неязыковых вузов является изучающее чтение. Как пишет С.К. Фоломкина, целью изучающего чтения является точное понимание всего текста. Его задачей является формирование у читателя умение преодолевать затруднения в понимании иностранных текстов. А объектом изучения данного вида чтения является информация, которая содержится в тексте [7, с. 226–227].

Обучающиеся должны стремиться не только максимально глубоко понять текст, но и осмыслить ее. Читаются отдельные части текста, информация которых очень важна или профессионально интересна им. Как правило, в процессе изучающего чтения действует установка на ее длительное запоминание и дальнейшее использование. Чтение сопровождается многократным чтением, остановками, полным проговариванием текста во внутренней речи, переводом и письменными заметками, которые к тому, что процесс чтения часто бывает довольно медленным.

Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез выделяют пять условий для успешного обучения изучающему чтению: без ограничения времени, медленное чтение про себя; обращение к словарю; перевод фрагментов или текста на родной язык; многократное чтение текста с решением новых задач чтение первоначально облегченных текстов, затем трудных [3, с. 242].

Все вышесказанное должно учитываться и при обучении чтению студентов неязыковых специальностей. Как пишет С.К. Фоломкина эффективность подготовки специалиста любого профиля напрямую зависит от того, насколько полно в процессе этой подготовки учитываются особенности его профессиональной деятельности. Поэтому, решая вопрос о задачах обучения чтению на иностранном языке, необходимо прежде всего выяснить, каковы же профессиональные потребности специалиста в этой области: нужно ли ему читать на иностранном языке, каковы наиболее частые случаи его обращения к литературе на иностранном языке и какие цели он при этом преследует; другими словами, выявить потенциальные ситуации чтения, в которых может оказаться специалист [7, с. 28].

Одним из главных средств, которые используются на занятиях иностранного языка в неязыковом вузе это профессионально-ориентированные тексты. Чтению принадлежит исключительно важная роль, так как именно чтение открывает будущему специалисту доступ к источникам информации, удовлетворяет его познавательные потребности. Познавательный интерес у студентов неязыковых специальностей к овладению навыками чтения связан с будущей профессией, поэтому, при отборе профессионально-ориентированных материалов для студентов неязыковых вузов, надо учитывать их профессиональную ориентацию [5, с. 3–6].

Таким образом, формирование навыков чтения у студентов неязыковых специальностей будет более эффективным при условии, если учитывать следующие факторы: цель работы над текстом; соответствие специализации студентов; соответствие тем профилю; насыщенность терминологией; соответствующую информативность; эффективность для развития профессионального подхода к чтению.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Практический курс методики преподавания иностранных языков: Учеб. пособие / П.К. Бабинская, Т.П. Леонтьева, И.М. Андреасян, А.Ф. Будько, И.В. Чепик. – 3 изд., доп. и перераб. – Мн.: ТетраСистемс, 2005. – 288 с.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.
3. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 6-е изд., стер. – М.: Академия, 2009. – 336 с.
4. Ляховицкий М.В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам / М.В. Ляховицкий // Иностранные языки в школе. – 1973. – №1. – С. 27–34.
5. Рощина Е.В. Функции иностранного языка как учебного предмета в системе обучения в университете / Е.В. Рощина // Иностранные языки на неспециальных факультетах: Межвуз. сб. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1978.
6. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 3-е изд. – М.: Астрель: Полиграфиздат, 2010. – 238 с.
7. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: Учеб. метод. пособие / С.К. Фоломкина. – 2-е изд., испр. – М.: Высшая школа, 2005. – 255 с.

Белоцерковская Надежда Васильевна

канд. пед. наук, доцент
Институт зарубежной филологии и регионоведения
ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

Сторожева Виктория Иннокентьевна

учитель английского языка
МБОУ Атамайская СОШ им. В.Д. Лонгинова
с. Бясь-Кюель, Республика Саха (Якутия)

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: статья посвящена вопросу развития навыков письма в школе. В условиях современной школы педагогу предоставляется право самостоятельно выбирать подходящие и более действенные методы обучения, в связи с чем проводится много исследований в данной области. В связи с этим авторами рассматриваются методы обучения иностранному языку, в частности метод Дальтон-план. На основе результатов пробного обучения авторами выявлена эффективность использования метода Дальтон-план для развития навыков письма на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, речевые навыки, метод, Дальтон-план.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту специфика практического овладения иностранным языком в средней школе определяется общим статусом иностранного языка как обще-

образовательного предмета. Основной целью учебного предмета «Иностранный язык» является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, то есть способность и готовность обучающихся к иноязычному межличностному и межкультурному общению с носителями языка. В связи с этим, основной задачей школы в области данного учебного предмета является достижение учащимися определенного уровня коммуникативной компетентности, как в устном, так и в письменном общении.

И.Н. Жинкин считает, что среди всех основных видов иноязычной речевой деятельности, которые обеспечивают общеязыковую подготовку обучающегося и формирование языковой личности у обучающегося, письмо является наименее изученным в теоретическом плане и недостаточно разработанным в методическом аспекте [1, с. 36].

Цель обучения письму – выработка умений излагать мысли в письменной форме, то есть учащиеся должны научиться составлять на иностранном языке те же тексты, как они умеют это делать на родном языке, т.е. составляя любой текст, они выражают свои мысли в графической форме [3, с. 188].

В современной методике обучения иностранному языку на всех этапах уделяется особое внимание развитию навыков письма, как цели обучения, что обусловлено развитием научно-технического прогресса, широким применением современных информационных технологий, электронных сообщений и интернет ресурсов, а также необходимостью повышения качества подготовки учащихся по иностранному языку к сдаче единого государственного экзамена.

В условиях современной школы, педагогу предоставляется право самостоятельно выбирать подходящие и более действенные методы обучения, в связи с чем, проводится много исследований в данной области.

Как считает Джефф Петти, чтобы сделать правильный выбор метода обучения, учитель должен знать какие существуют методы, каковы сильные и слабые стороны каждого метода обучения, какие задачи позволяет решать каждый из них и как использовать их в практике [8, с. 169].

По мнению А.В. Коньшевой, в последнее время на всех ступенях обучения при организации учебного процесса заметно вырос интерес и к самостоятельной работе. При этом наиболее важным является то, чтобы учебное заведение давало бы не только определенную сумму знаний, но и научило бы учащихся делать самостоятельные выводы на базе полученных знаний, развивая их творческое мышление [2, с. 6]. Именно это и является главной целью воспитания в отличие от традиционной методики, где происходит формализованная передача воспитаннику знаний и социальных норм. Л.А. Рябкова считает, что одним из методов для реализации личностно ориентированного обучения является метод Дальтон-план [5, с. 42].

Хелен Паркхерст, американский педагог, в 1920 году провела экспериментальное обучение в обычной школе, маленького городка Дальтон в штате Массачусетс, и затем в течение нескольких лет она экспериментировала в собственной школе, состоящей только из одной классной комнаты. Она пыталась найти благоприятствующие подходы к организации деятельности детей в образовательном процессе и разработала свой «Лабораторный план», целью которого явилось научить детей жить в обществе, развивать их ум, тело и дух. Называться школа стала Дальтон – по имени города, где план был впервые апробирован [7, с. 34]. По мнению Пьет ван дер Плог, за исключением Джона Дьюи, ни один американский реформатор образования не пользуется наибольшим международным успехом и влиянием, как Хелен Паркхерст, основатель Дальтон образования [9, с. 314].

На метод Дальтон-план обратили внимание и отечественные методисты. Т.И. Шамова и Т.М. Давиденко сформулировали основные задачи метода Дальтон-план: во-первых, осуществление индивидуализированного развития каждого ученика; во-вторых, обеспечение развития социального опыта уча-

щегося за счет овладения такими навыками, как сотрудничество, ответственность и самостоятельность в учебно-познавательной деятельности [4, с. 286]. Основная идея метода Дальтон-план заключается в том, что ученик выполняет работу с тем, с кем хочет, просит помощи у кого хочет, но за выполнение задания отвечает он сам (ответственность) [4, с. 287].

Дальтон-план представляет собой сочетание уроков, которые проводятся в учебных классах и самостоятельные задания, которые выполняются учащимися в предметных лабораториях. Учитель разрабатывает задания – так называемые «контракты» между учителем и учащимся. Задания могут быть разработаны индивидуально для каждого учащегося или могут быть общими для всего класса. Задача учителя заключается в том, чтобы изучить типичные потребности общественной жизни, и фактический характер индивида, т.е. его конкретные потребности и возможности [6, с. 79].

Проанализировав опыт работы учителей иностранных языков, мы выявили, что на своих уроках они используют разные методы обучения, в том числе и метод Дальтон-план. Мнения всех учителей сходятся в том, что данный метод используется очень редко, так как составление Дальтон-заданий является очень трудоемкой работой, которая предполагает проведение большой подготовительной работы, составление заданий отдельно для каждого ученика, а также создание соответствующих условий для их выполнения.

В соответствии с темой и целью нашего исследования, мы разработали адаптированный вариант метода Дальтон-план в условиях современной школы – Дальтон-час на уроках английского языка и провели пробное обучение, во время которого на уроках английского языка были использованы задания, разработанные нами на основе метода Дальтон-план. Мы разработали 3 задания по следующим темам: «Countries and nationalities», «Languages», «Everyday work». Каждое из заданий выполнялось в течение 1 недели. Для каждого Дальтон-задания были разработаны критерии на основе контрольно-измерительных материалов итогового экзамена основной школы. Задания были составлены с учетом учебной программы и возрастных особенностей учащихся. В пробном обучении приняли участие учащиеся 7 класса. Обучение проводилось в двух группах: в контрольной, где обучение проводилось по традиционной программе, и в группе пробного обучения, где на уроках английского языка были использованы задания, разработанные нами на основе метода Дальтон-план.

После проведения пробного обучения мы сравнили начальные и итоговые показатели развития навыков письма учащихся контрольной группы и группы пробного обучения. Уровень развития навыков письма учащихся пробной группы составил 68,7%, а учащихся контрольной группы – 62,5%, то есть разница составляет 6,2%. При этом итоговые показатели учащихся контрольной группы увеличились на 6,2% по сравнению с начальными показателями. Уровень развития навыков письма у учащихся группы пробного обучения увеличился на 18,7% от начальных показателей, что на 12,5% больше чем у учащихся контрольной группы.

В связи с этим, можно сделать заключение о том, что использование метода Дальтон-план для развития навыков письма на уроках английского языка может быть эффективным. При этом обязательными условиями являются: учет теоретических основ развития навыков письма и метода Дальтон-план; учет опыта учителей иностранного языка; учет психолого-возрастных особенностей учащихся. Очевидно, что Дальтон план достоин особого внимания [10, с. 507].

Список литературы

1. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. – 294 с.
2. Конышева А.В. Современные методы обучения английскому языку. – Минск: Тетра-Системс, 2011. – 304 с.

3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс / Е.Н. Соловова. – 3-е изд. – М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010. – 238 с.
4. Шамова Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.
5. Рябкова Л.А. Образовательные технологии. Основы Дальтон-технологии как личностно-ориентированной. Применение ее на уроках русского языка и литературы // Завуч. Научно-практический журнал. – 2001. – №1. – С. 42–43.
6. Dewey J. The Educational Situation // Published by Forgotten Books. – 2013. – Vol. 5. – P. 105 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.forgottenbooks.com (originally published Chicago: The University of Chicago Press, 1904).
7. Parkhurst H. Education on the Dalton Plan // Published by Forgotten Books, 2013. – P. 278 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.forgottenbooks.com (originally published New York: E.P. Dutton & company, 1922).
8. Petty G. Teaching today. A practical guide. Fifth edition. – Oxford: Oxford University Press, 2014. – P. 624.
9. P. van der Ploeg. The Dalton Plan: recycling in the guise of innovation // Paedagogica Historica: International Journal of the History of Education. – 2013. – Vol. 49. – No. 3. – P. 314–329.
10. Sheridan M.C. An Evaluation of the Dalton Plan // Published by: National Council of Teachers of English. – 2010. – P. 507–514 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.jstor.org/stable/802932 (originally published by The English Journal. – 1926. – Vol. 15. – No. 7, Sep.).

Васильева Айтилина Яковлевна

студентка

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

Лукина Тамара Николаевна

канд. пед. наук, доцент,
заведующая учебной частью

Педагогический институт

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

АНАЛИЗ АНКЕТИРОВАНИЯ И СТАТЕЙ-РЕКОМЕНДАЦИЙ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕХНИКИ В ОБУЧЕНИИ

***Аннотация:** как отмечают авторы данной статьи, использование интерактивных методов и интерактивной техники имеет ряд плюсов. На основе проведенного анкетирования, опроса учителей, статей других авторов проведен анализ, на основе которого сделаны выводы.*

***Ключевые слова:** анкетирование, интерактивная доска, интерактивные методы.*

Для начала определимся с понятиями как интерактивный метод и интерактивная доска. Интерактивный («Inter» – это взаимный, «act» – действовать) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе обучения. Место учителя в интерактивных уроках сводится к направлению деятельности учащихся на достижение

целей урока. Учитель также разрабатывает план урока (обычно, это интерактивные упражнения и задания, в ходе выполнения которых ученик изучает материал). Интерактивная доска – это сенсорный экран, присоединенный к компьютеру, изображение с которого передает на доску проектор. Достаточно прикоснуться к поверхности доски, чтобы начать работу на компьютере.

В качестве основных методов исследования были проведены такие методы исследования как анкетирование среди учащихся 9–11 классов, наблюдение за учащимися, беседа с учителями.

Анкетирование – метод массового сбора материала с помощью анкеты. Анкетирование проводилось с целью выявления использования интерактивной техники в школах.

Анкета включала в себя следующие вопросы:

1. Проводят ли Ваши учителя различные интерактивные методы обучения:

- дискуссии;
- кейс-задания;
- исследовательский метод;
- метод «мозгового штурма».

2. Во многих ли кабинетах стоит интерактивная доска? Как часто Ваши учителя используют ее при обучении?

3. Вам было бы интереснее учиться с частым использованием интерактивных методов?

Проанализировав ответы школьников, пришла к выводу, что интерактивная техника не очень часто используется во время проведения занятий, некоторые даже ответили, что и вовсе при них не использовали интерактивную доску, хотя стоит она почти во всех классах. 100% школьников ответили, что им было бы интересно учиться с использованием интерактивных технологий. Побеседовав с учителями, поняла, что интерактивную технику зачастую используют молодые учителя, а те кто по старше либо вовсе не хотят их использовать, либо просто не знают как с ними работать. Я думаю, что людям по старше нужно хотя бы использовать интерактивную доску вместо простой и они сами увидят плюсы современной техники и захотят чаще использовать его на своих занятиях.

Интерактивные методы используются всеми учителями и нравятся учащимся. По их мнению, они так лучше воспринимают и усваивают материал, чем просто сидеть и писать конспекты.

Прочитав статью Громова В.В. «Использование интерактивных технологий в учебном процессе. Роль интерактивной доски в развитии познавательной деятельности учащихся с ОВЗ», поняла, что использование интерактивной доски позволяет на уроке создать проблемную ситуацию и возможность разрешить ее, выполняя виртуальные задания, мини-исследования. Эффективность обучения обеспечивается за счет рационального использования времени урока, наглядности, возможности быстрого перехода от одной части урока к другой, а преподавателям необходимо освоить специальное программное обеспечение для интерактивных досок и его основные возможности. Еще важно определить, какие ресурсы могут помочь в работе с интерактивной доской.

Список литературы

1. Громов В.В. Использование интерактивных технологий в учебном процессе. Роль интерактивной доски в развитии познавательной деятельности учащихся с ОВЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.pedportal.net

Дацун Наталья Николаевна

канд. физ.-мат. наук, доцент
ГОУ ВПО «Пермский государственный
национально исследовательский университет»
г. Пермь, Пермский край

Уразаева Лилия Юсуповна

канд. физ.-мат. наук, доцент
БУ ВО «Сургутский государственный
педагогический университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

О НЕОБХОДИМОСТИ УЧЕТА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ УЧЕБНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Аннотация: в работе рассматривается актуальная проблема учета индивидуальных психологических особенностей обучаемых в образовательном процессе, в частности акцент делается на необходимости учета особенностей запоминания, в организации повторения и закрепления учебного материала, в организации эффективного мониторинга. Выводы авторов основаны на анализе имеющихся работ в этой области, личном опыте преподавания, анализе данных педагогических экспериментов.

Ключевые слова: учет особенностей запоминания, мониторинг учебных результатов, особенности запоминания, конкуренция, различные виды информации.

Одним из ресурсов повышения эффективности обучения является учет влияния психологических закономерностей. Реализация мониторинга при большом числе учащихся предполагает наличие автоматизированной системы сбора, хранения и анализа фиксируемых значений параметров описания данного объекта для анализа. Согласно экспериментальным и теоретическим трудам известного советского психолога А.Н. Леонтьева [1] запоминания любого материала, в том числе учебного, подчиняется определенным закономерностям: эффективнее произвольное запоминание, но со временем графики произвольного и произвольного запоминания пересекаются. В современных условиях, пересечение этих графиков сдвигается, так как наблюдается высокая степень конкуренции между учебной информацией и другими видами информации, интересующих обучаемого. Параллелограмм памяти Леонтьева требует модификации с учетом современных реалий. Индивидуальность различий памяти заключается также в том, что учащиеся неодинаково запоминают информацию разного типа: наглядно-образную, словесно-логическую. Также обучаемые неодинаково запоминают информацию, в зависимости от способа (канала ее получения), имеются гендерные различия в восприятии и запоминании информации. Индивидуальные особенности памяти меняются с возрастом, словесно – логическое запоминание, запоминание абстрактных понятий развивается с возрастом, в процессе обучения. При составлении учебных программ и проведении мониторинга официально нигде не учитываются закономерности запоминания, ни особенности дисциплины. Для поддержания уровня знаний на некотором требуемом уровне,

необходимо организовать рациональное повторение с привлечением фактов из будущей профессии и визуализации, но так как память у всех индивидуальная, то необходимо организовать диагностику памяти и реализовать индивидуальный график повторений. Проблема, однако, состоит в том, что простое использование закономерностей, отражаемых в кривой забывания, не учитывает комплексного дидактического воздействия в процессе, особенностей изучаемого предмета и индивидуальных особенностей обучаемых, наличие конкуренции между разными видами информации, окружающей современных школьников и студентов. В настоящее время в учебных заведениях не диагностируют учащихся на выявление типа восприятия, особенностей запоминания, нет специальных курсов по развитию памяти и воображения. Практическую пользу принесли бы экспериментальные исследования, позволяющие определить среднее время запоминания или обучения отдельных учебных модулей, позволяющие учитывать особенности дисциплин при мониторинге, имеющиеся наработки авторов работы требуют дальнейшего обобщения.

В работе [2] создана модель аналитической дидактики, но индивидуальные особенности и конкуренция между различными видами информации в модели не учитывается. Особое место занимает работа [3], в которой предлагается модель управления внешним воздействием педагога на результат обучения, но важнейший вопрос диагностики индивидуальных особенностей остается открытым. В работе [4] предлагается математическая модель описания влияния способы структуризации учебного материала на результаты обучения, в работе [5] предлагается формализованная модель обучения. Использование моделей работ [4; 5] при разработке научно обоснованной автоматизированной системы мониторинга знаний, учитывающей психологические особенности обучаемых и особенности изучаемой дисциплины, должно на основе организации системы психологического сопровождения педагогического процесса повысить качество обучения.

Список литературы

1. Леонтьев А.Н. Развитие памяти. – М.: ГУПИ, 1931. – 277 с.
2. Потеев М.И. Развитие профессионально-педагогического образования в университетах технического типа: Монография. – СПб.: СПбГУ ИТМО, 2005. – 440 с.
3. Рябинова Е.Н. Адаптивная система персонализированной профессиональной подготовки студентов технических вузов. – М.: Машиностроение, 2009. – 258 с.
4. Уразаева Л.Ю. Математическое обоснование некоторых закономерностей обучения / Л.Ю. Уразаева, И.А. Галимов // Альманах современной науки и образования. – 2008. – №7. – С. 215–217.
5. Дацун Н.Н. Модели обучающихся массовых открытых онлайн курсов / Н.Н. Дацун, Л.Ю. Уразаева // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2015. – Т. 1. – №11. – С. 225–233.

Иванова Ольга Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ИНТЕРАКТИВНЫЕ СХЕМЫ КАК СРЕДСТВО САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ

***Аннотация:** в данной статье автором описано решение одной из проблем современного высшего математического образования. Описан один из подходов использования интерактивных схем при изучении математических разделов в вузе студентами как в аудиторное время, так и при выполнении самостоятельной работы.*

***Ключевые слова:** опорная схема, самостоятельная работа, интерактивная схематическая наглядность, блок-схема.*

В последнее время в высшей школе выявлена тенденция уменьшения количества аудиторных часов на изучение математики при увеличении количества часов на самостоятельную работу студентов. Современный преподаватель столкнулся с проблемой, как студентам за меньший промежуток времени усвоить большее количество информации.

В первую очередь, желательно разработать систему самостоятельной работы студентов над курсом. Хорошо организованная самостоятельная работа облегчит нагрузку как преподавателя, так и снизит усилия студента. В последующем, в связи с возрастанием информационной и методологической целей лекций, необходимо строить лекционный курс таким образом, чтобы студент не просто воспроизводил информацию, а умел самостоятельно мыслить и был готовым к реальным жизненным ситуациям. Чему могут также способствовать откорректированные практические занятия, на которых студент должен работать максимум времени самостоятельно, развивая у себя способности к самоорганизации и самоконтролю.

Во вторую очередь, желательно использовать интерактивные технологии в обучении высшей математики. По сравнению с традиционным обучением в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучающегося: активность преподавателя уступает место активности обучающегося и основной задачей преподавателя становится не ретрансляция готовых знаний, а создание условий для познавательной инициативы обучающегося [2].

Разрешением данной проблемы мы видим в реализации на лекционных и практических занятиях интерактивной схематической наглядности. Одним из требований интерактивности является то, что возможны операции с элементами электронного ресурса: манипуляции с объектами, вмешательство в процесс [3]. Интерактивная схематическая наглядность обладает третьим уровнем интерактивности: деятельностные формы, то есть характеризуется конструктивным взаимодействием пользователя с учебными объектами/процессами по заданному алгоритму с контролем отклонений.

Под схематической наглядностью мы понимаем такие визуализации учебного материала как: опорный конспект, схема, блок-схема, таблица. Основы такой схематической наглядности были взяты в работах В.Ф. Шаталова [4].

Нами были разработаны по всем разделам высшей математики такого рода схематические наглядности.

Сейчас всем разработанным схемам, таблицам, блок-схемам, опорным конспектам мы придаем интерактивную компьютерную оболочку, которая в основном выполнена в программной среде HTML с использованием объектно-ориентированного языка программирования Java Script. Идеи о создании интерактивной оболочки математическим схемам были взяты в трудах д-ра пед. наук, профессора А.И. Архиповой [1].

При использовании интерактивной схематической наглядности реализуется принцип минимизации умственных усилий студента при максимальном результате обучения.

Рассмотрим на конкретном примере использования блок-схемы по теории вероятностей на лекционных и практических занятиях. Блок-схема представляется для студентов не в готовом виде, её необходимо заполнить, для студентов она представлена в браузере Mozilla Firefox. Если в аудитории имеется электронная доска, то лучше воспользоваться её возможностями [2]. Заполнение схемы осуществляется пользователем, в частности, студентом с помощью способа оперирования *Drag-and-drop*. На лекционных занятиях при введении новых понятиях: виды распределений дискретных случайных величин на экране постепенно преподавателем заполняется схема. В конце лекции при подведении итогов заполняется блок-схема уже с помощью студентов. На практических занятиях также используется аналогическая интерактивность, добавляются уже и тексты задач на нахождение вероятностей дискретных случайных величин.

В заключении отметим, что данные интерактивные схематические наглядности не заменяют полноценные лекции, но являются полезным дополнением, в котором кратко и визуалью выставлены принципиальные положения, формулы и определения. Данные материалы помогут студенту проконтролировать полученные знания и будут подспорьем для подготовки к контрольным, зачетам и экзаменам.

Список литературы

1. Архипова А.И. Учебно-методически комплект «УЧКОМ» как прообраз учебника будущего / А.И. Архипова, Р.И. Золотарёв, Т.Л. Шапошникова, В.В. Визанкова // Школьные годы. – 2011. – №37. – С. 18–43.
2. Баракина Т.В. Применение интерактивной доски в начальной школе и в дошкольном образовательном учреждении: Учебно-методическое пособие / Т.В. Баракина, О.В. Иванова, С.В. Поморцева, Н.В. Федянинова. – Омск: ОмГПУ, 2013. – 96 с.
3. Единые требования к электронным образовательным ресурсам: Документ. – М., 2011. – 48 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: kpfu.ru/docs/F939875832/et.pdf
4. Шаталов В.Ф. Учить всех, учить каждого [Текст] / В.Ф. Шаталов // Педагогический поиск. – М., 1987. – С. 159–167.

Метелева Александра Ивановна
учитель русского языка и литературы
ГБОУ СОШ №327
г. Санкт-Петербург

ИННОВАЦИИ В ПРИОБЩЕНИИ К КУЛЬТУРЕ ЧТЕНИЯ

Аннотация: в статье описывается опыт работы педагогического коллектива ГБОУ школы №327 Невского района Санкт-Петербурга по программе внеурочной деятельности «Чтение+», разработанной в рамках районной экспериментальной площадки (далее – РЭП) по теме «Разработка и апробация программы воспитания и социализации обучающихся на разных ступенях образования. Подготовка педагогов к реализации междисциплинарной программы «Чтение+» (Стратегии смыслового чтения и работа с текстом) в основной школе: 5 класс».

Ключевые слова: приобщение к чтению, инновационный продукт, внеурочная деятельность, проектная деятельность.

С каждым годом проблема, связанная с нежеланием детей читать, становится все более актуальной, объяснение чему мы найдем, если примем

во внимание то, что эта проблема носит социально-психологический характер, и определил ее как кризис института семьи – когда у «нечитающих» родителей растут «нечитающие» дети.

Педагогический коллектив школы №327, взаимодействуя в кластере с другими школами Невского района, с 2008 года принимает участие во всероссийском проекте «Успешное чтение» и активно ведет работу по приобщению обучающихся к чтению.

Специфическая форма языкового общения – чтение – рассматривается в проекте «как образовательная программа «длиною в жизнь» [4], а сам проект ориентирован «на приобщение детей, подростков и молодежи к чтению за счет формирования нового имиджа чтения и создания в образовательных учреждениях условий для развития читательской культуры подрастающего поколения» [4].

В рамках проекта «Успешное чтение» коллективом авторов из ОУ №20, 326, 327, 238 и 574 Невского района был создан учебно-методический комплекс для подготовки школьных команд педагогов к реализации междисциплинарной программы «Основы смыслового чтения и работа с текстом» – УМК «Книжный мост».

УМК «Книжный мост» является результатом сетевого взаимодействия петербургских школ, увлеченных чтением и готовых делиться своими педагогическими находками с коллегами. Материалы УМК размещены на портале социально-методической сети Невского района Санкт-Петербурга «Зберега» в сообществе «Успешное чтение» [1].

В девяти ключевых компонентах УМК «Книжный мост» учтены интересы всех основных участников читательского сообщества.

Администрация школы получает:

1. Конструктор междисциплинарной программы «Основы смыслового чтения и работа с текстом».

2. Программу повышения квалификации для школьных команд «Успешное чтение: новая грамотность» (подготовка педагогов к реализации междисциплинарной программы «Основы смыслового чтения и работа с текстом»).

3. Набор «мотиваторов» (тематическую коллекцию цитат и плакатов в поддержку чтения – ресурс для организации образовательного пространства школы).

4. Диагностический комплекс онлайн тестирования уровня читательской компетентности и минимума предметных знаний для 5–9 классов.

Учителям предлагается:

1. Набор карт с описанием основных приемов (стратегий) «смыслового чтения» для использования в работе с текстами на разных уроках.

2. Типовые программы внеурочной деятельности «Учимся успешному чтению» для 5–9 классов (5 класс – «Книжное дерево моей семьи», 6 класс – «Время открытий», 7 класс – «Школа рекламы книги», 8 класс – «Игра в автора», 9 класс – «Профориентация и самоопределение. От текста к тексту»).

3. Образцы детских творческих работ (с возможностью дистанционного просмотра).

4. Методические рекомендации для учителя «Учим успешному чтению». Рекомендательный список «Это стоит читать».

Дети и родители получают повод для встречи с новыми книгами, а также возможность выразить свое отношение к тексту через оригинальные творческие проекты, созданные на основе содержания прочитанных произведений. Для этого им предлагаются:

1. Рабочая тетрадь для школьников «Портфель читателя: Учимся успешному чтению» (для каждого класса) и рекомендательный список

«Петербургское чтение» для школьников с учетом регионального компонента: «Книги Петербургских писателей», «Книги о Петербурге» [2].

Инновационным продуктом УМК «Книжный мост» школы №327 стала программа внеурочной деятельности «Чтение+» [3], разработанная И.Е. Громовой и Т.М. Крастиной при помощи конструктора в режиме РЭП 2014–2016 по теме «Разработка и апробация программы воспитания и социализации обучающихся на разных ступенях образования. Подготовка педагогов к реализации междисциплинарной программы «Чтение+» (Стратегии смыслового чтения и работа с текстом) в основной школе: 5 класс».

В процессе инновационной работы мы провели апробацию пособия «Портфель читателя» [6].

Целевые группы проекта «Книжное дерево моей семьи» – учащиеся и их родители, а также педагоги и администраторы образовательных учреждений.

В первой части работы учащиеся знакомятся с формой Интервью: по одинаковой схеме ученик собирает информацию о бабушках и дедушках, родителях, братьях и сёстрах и их круге чтения. Вторая часть работы начинается со списка литературы для чтения, затем к каждой книге предлагается 1–2 задания.

Таким образом, ориентация проекта направлена на совместную работу детей и родителей, готовым продуктом которой должно стать «выращенное» «Книжное дерево», представляющее семейный круг чтения ребенка.

По итогам реализации программы внеурочной деятельности «Чтение+» можно говорить о следующих результатах, достигнутых школьниками:

- осознанное понимание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи;

- сформировавшиеся основы читательской компетенции;

- усовершенствованная техника чтения и овладение выразительным чтением, коммуникативным чтением вслух и про себя; учебным и самостоятельным чтением;

- приобретенный устойчивый навык осмысленного, рефлексивного, ознакомительного, изучающего, просмотрового, поискового и выборочного чтения.

Критерии, по которым были сделаны выводы о проявлении приобщенности к чтению учеников, участвовавших в реализации программы «Чтение+»:

1. *Увлеченность чтением:* школьники с большим желанием включаются в различные проекты, связанные с чтением, с интересом выполняют учебные задания, связанные с чтением, продолжают читать вне рамок выполнения обязательных заданий (показатели: количество книг, проектов, творческих работ с опорой на книги; методики: оценка и самооценка).

2. *Позитивное отношение:* школьники, имея возможность выбора, предпочитают задания (проекты), связанные с чтением, позитивно воспринимают читающее сообщество, связывают свою успешность с качеством чтения (показатели: негативные или позитивные оценки; методика: оценочные и самооценочные высказывания).

3. *Интегративный критерий приобщенности школьников к чтению:* устойчивая позитивная динамика осознанного выбора школьниками иерархически (с позиции социокультурной обусловленности) более ценных текстов для удовлетворения читательских потребностей.

Список литературы

1. Сообщество успешного чтения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://2berega.spb.ru/club/4tenie-SPb/>
2. Книжный мост [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://327spb.edusite.ru/DswMedia/book_bpidge_annot_2016.pdf
3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://327spb.edusite.ru/DswMedia/book_tree_programma_5klass.doc
4. Русская ассоциация чтения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rusreadorg.ru/projects/reading>
5. Галактионова Т.Г. Учим успешному чтению. Рекомендации учителю / Т.Г. Галактионова, Е.И. Казакова, М.И. Гринева. – М.: Просвещение, 2012. – 88 с.
6. Учимся успешному чтению. Книжное дерево моей семьи. Портфель читателя. 5 класс: Пособие для учащихся общеобразовательных учреждений и их родителей / Т.Г. Галактионова, Я.Г. Назаровская [и др.]. – М.: Просвещение, 2012. – 40 с.
7. УМК «Книжный мост для города» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://s574.com/nasha-ucheba/nashi-proekty/eksperimentalnaya-rabota>

Мотайло Людмила Анатольевна

доцент

Дальневосточный институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный
университет юстиции»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «ДЕБАТЫ» КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация: в статье раскрываются способы формирования коммуникативной компетенции, развития исследовательских навыков, критического мышления и ораторских способностей у студентов при изучении иностранного языка с использованием образовательной технологии «Дебаты».

Ключевые слова: профессионально-коммуникативная компетентность, дебаты, критическое мышление, аргументы, контраргументы, иноязычная исследовательская компетенция.

Дебаты – это эффективное средство обучения, новая педагогическая технология, которая определяет применение методики дебатов на дисциплинах общегуманитарного цикла при формировании профессионально-коммуникативной компетенции. Цель образовательной технологии «Дебаты» – развитие у студентов критического мышления для решения различных проблем в профессиональной деятельности и в практических жизненных ситуациях. Использование технологии дебатов способствует закреплению, актуализации полученных ранее знаний, овладению новыми знаниями, умениями, навыками, развитию интеллектуальных, лингвистических качеств и творческих способностей. Дебаты развивают логику, критическое мышление, позволяют сформировать системное видение проблемы, наличие взаимосвязей событий и явлений, различных аспектов

их рассмотрения. Они так же способствуют формированию культуры спора и иноязычной исследовательской компетенции.

Различают несколько форм дебатов:

1. Классические дебаты – это дебаты, где участвуют 2 команды, а остальные студенты являются либо пассивными слушателями, либо «рецензентами», либо судьями.

2. Экспресс-дебаты – это дебаты, подготовка к которым сведена к минимуму. Подготовка осуществляется непосредственно на учебном занятии.

3. Модифицированные дебаты – это дебаты, в которых допущены некоторые изменения правил. Например, допускаются вопросы из аудитории, организуются «группы поддержки».

4. «Скоростные», или мини-дебаты – это дебаты «один на один», где каждый из участников имеет право задать два вопроса своему оппоненту.

Дебаты – игровая технология, предполагающая определённый уровень состязательности. Формат дебатов предусматривает участие двух команд, состоящих из нескольких человек (Speakers). Одна из команд (Proposers) утверждает тезис (темы дебатов), другая (Opposers) – опровергает его. За соблюдением регламента игры следит Time-Keeper. Дебаты судит судейская коллегия (Jury).

Подготовка начинается с формулирования темы. Тема должна звучать как утверждение. Далее следуют 3 этапа технологического цикла:

- активизация знаний участников, поиск информации, систематизация полученного материала, составление системы аргументов, подготовка вопросов, подбор доказательств (цитаты, факты, статистические данные);

- ход игры;

- разбор результатов игры: выполнение каждым спикером своей роли, слаженность работы команды, эффективность выбранных аргументов и контраргументов, проведение раунда перекрёстных вопросов.

Дебаты могут использоваться как в целях обобщения, систематизации и закрепления учебного материала, так и выступать в качестве контрольного говорения. Продуктивны при обучении иностранному языку такие формы дебатов, как экспресс-дебаты, дебаты как форма работы с письменным или устным текстом, «скоростные» дебаты.

При подготовке к дебатам необходимо повторить языковые клише. В дальнейшем учащиеся смогут использовать их в публичных выступлениях. К числу наиболее часто употребляемых выражений можно отнести следующие: Our team supports the idea...; our first argument is...; our second argument is...; the advantages and disadvantages of...; we suppose...; we must confess...; we suggest...; we believe...; the thing is...; the fact is...; I wonder...; the point is...; in our opinion...; there is something in what you are saying but...; we appreciate...; thank you for your attention...; thank you for the questions... и ряд других.

Итак, дебаты – это:

- хорошая практика в говорении и публичном выступлении;

- обогащение словарного запаса;

- умение высказать свое мнение в споре;

- обучение общению и умению находить главные аргументы;

- расширение кругозора своих знаний.

Список литературы

1. Бордовская Н.В. Современные образовательные технологии. – М., 2013.

2. Буланкина Н.Е. Культуроведческая миссия образования / Н.Е. Буланкина, Е.А. Елизов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Педагогические науки. – 2010. – №1. – С. 4–7.

3. Воронцова И.И. Преимущества использования образовательной технологии «Дебаты» в обучении иноязычной речи / И.И. Воронцова, В.И. Уваров // Теория и практика обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: традиции, инновации, перспективы: Сб. научных трудов. – М.: Изд. ФГОБУ ВПО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»; Департамент языковой подготовки, 2014. – С. 50–54.

4. Белова С. Современные образовательные технологии и УМК нового поколения: технология «Дебаты» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iyazyki.ru/2014/02/technology-debating/>

Петренко Марина Александровна

канд. пед. наук, доцент

Академия психологии и педагогики

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

Жамаль Николь Рафик

студентка

Институт филологии,

журналистики и межкультурной коммуникации

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

АВТОРСКИЙ УРОК И АВТОРСТВО УЧИТЕЛЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФЕНОМЕНЫ

***Аннотация:** в статье рассматривается творчество педагогов-авторов, которое служит и всегда служило отправным элементом в глобальном переосмыслении методов и средств работы с учениками на разных исторических этапах развития и становления педагогической науки. Даются характеристики авторских уроков и педагогических разработок, которые можно отнести к авторским. Рассматриваются истоки авторства учителя и делается анализ уникальности урока педагога-автора.*

***Ключевые слова:** авторский урок, креативность, инновационность, диалогичность.*

Современный мир полон противоречий и проблем. Это диктует объективную, иногда даже суровую необходимость развивать в себе способности к инновационному подходу к предлагаемым обстоятельствам, в том числе и ко всему, что предлагается в качестве испытания или искушения. Поколение XXI века должно быть готово к любым переменам и многообразию явлений окружающей действительности. Следовательно, образование должно соответствовать этим нестандартным требованиям цивилизации. Известно, что любое действие – есть реакция на сформировавшуюся за определенное количество времени потребность. Потребность в педагогах, которые способны проявить креативный подход к делу, которому служат, – это в образовании сегодня стало фактом. Стало фактом и то обстоятельство, что ключевым подходом к процессу образования стал диалогический аподход. По мнению М.А. Петренко, «диалог как гуманистическая форма общения – это соединение двух разных систем, встречи людей, взаимодействие, контакты, взаимоотношения. В этом процессе важно все: непосредственный контекст, социально-культурный фон (принадлежность говорящих к определенному полу, возрасту, этносу и т.д.), их

идеологические установки, дистанция между ними – весь набор различий, который задает отношение «Я – Другой». Иными словами, диалог, в котором не два, как принято считать, а три составляющих: Я, Другой, Отношение. При этом, отношение играет ведущую роль: оно преобразует первые два компонента диалога в интересубъективность, не просто указывая на их связь, а образуя новое единство, которое в рамках данного контекста составляет пространство смысла диалогического бытия» [3–5; 8]. Именно креативное, личностное отношение к делу, определяют специфику авторского подхода. Поиск принципиально нового, инновационного подхода в педагогике относится к деятельности современного учителя напрямую, поскольку никто иной раньше него не может непосредственно из практики выявить противоречия и проанализировать устаревающие или неэффективные действия в педагогическом процессе. К тому же, на сегодняшний день распространена ситуация, когда используемые учебные программы нуждаются в дополнительных новаторских решениях. Особенно это становится очевидным при выявлении специфических индивидуальных особенностей учебной группы.

Таким образом, преследуя цель помочь своим ученикам овладеть необходимым образовательным материалом и способствовать их духовному и личному росту, учитель становится автором. Сам принцип авторства в своей основе предполагает ориентацию на индивидуальную практику. Это значит, что авторская программа не задумывается как массовый продукт для повсеместного применения. Существуют факторы, которые объясняют сложившуюся специфику. Во-первых, уникальность каждой учебной группы и неповторимость каждого ученика, поэтому конкретные педагогические ситуации, побуждающие разрабатывать и изобретать новый подход в обучении, новую технологию или приём, могут не соответствовать нуждам коллег. Во-вторых, авторский тип урока имеет глубоко персонафицированный окрас, поскольку является отражением индивидуального жизненного, научного и педагогического опыта и имеет личностные характеристики создателя, человека, в любом случае, весьма оригинального, способного к творческому преобразованию действительности и самого себя, смелого, умеющего не избегать конфликтную ситуацию, а использовать в своих педагогических целях.

Поэтому, именно творчество педагогов-авторов служит и всегда служило отправным элементом в глобальном переосмыслении методов и средств работы с учениками на разных исторических этапах развития и становления педагогической науки. Вопреки тому, что, по своей природе, авторству чуждо массовое применение, довольно часто подходы, используемые на этих занятиях, перерастали в разряд системообразующих принципов ведения урока. Такими, например, стали авторские работы которые, пройдя определенный пик популярности, вернулись в разряд специализированных из-за ограничений современных реалий, но принципиальные позиции не утратили своей значимости и сегодня. Перечислим некоторые из них, наиболее известные: колонии А.С. Макаренко; эстетическая программа В.А. Сухомлинского; педагогика любви и принципы «Дома сирот» Я. Корчака. Вышеперечисленные произведения педагогического искусства стали эталонными образцами для всех последующих специалистов и ученых.

И более современные, которые, как говорится, «на слуху» и широко обсуждаются педагогической общественностью: школы-лаборатории Е. Ереминой, школы самоопределения А. Тубельского, школы диалога культур В. Библера, «ноосферная» школа А. Буровского, школа искусств

Д. Лебедева и многие др. Понятие авторская школа широко распространилось в 80–90-е годы прошлого века. Но точное определение, а, вернее, «штатное», определение авторской школе, дать невозможно, как невозможно поставить рамки творчеству и полёту педагогической мысли, как невозможно ограничить любовь к делу и к детям, которые – часть твоей судьбы и души, если ты настоящий педагог-творец. Вот школы, которые дали начало многим экспериментальным площадкам в отечественном образовании: школы на идеях свободного воспитания, школы обучения детей по индивидуальным образовательным программам, школы «развивающего обучения», школы специализированного типа и многие другие.

Сегодня сложились представления о том, какие уроки можно считать авторскими и кто является автором [2]. Обобщая эти представления, отметим, что автором является тот педагог, который на занятиях использует собственный инновационный подход для решения актуальных проблем образовательного процесса. В результате его деятельности происходит качественное усовершенствование учебно-воспитательного процесса, развитие продуктивных технологий преподавания, разработка развивающих средств обучения и воспитания, выявление наиболее успешных форм взаимодействия обучающихся. Личность ребенка, развитие его духовных и нравственных качеств, наряду с культивированием самостоятельности в приобретении новых знаний, становятся ключевыми целями образовательного взаимодействия. В рамках концепции, определяющей педагога-автора как создателя нового продукта, выделяется три типа возможных педагогических разработок. Первый – адаптивный. Он заключается в адаптации, приведении известных методов и технологий к новым условиям. Второй – комбинаторный. Этот тип работы предполагает поиск успешного сочетания известных приемов для решения проблемы. И третий – радикальный, заключающий в себе новизну и изобретение. Все они распределяются в классификацию авторских произведений, состоящую из двух групп: субъективно и объективно новых работ. Первая состоит из разработок, имеющих ограниченный круг применения (школа, город, регион). К второй относятся произведения, имеющие социальную значимость. Эти открытия делают прогресс педагогической науки на мировом уровне.

Одной из базовых характеристик авторского урока является то, что на нем культивируется принцип субъектности учителя и учащегося. Это значит, что личность каждого субъекта педагогического взаимодействия является актуализированной, сбалансированной и независимой. Жизненная позиция ведомого сменяется на позицию ведущего. Необходимо отметить, что в рамках авторского урока представляется не просто вариативный вид построения занятия с акцентом на тот или иной аспект предмета, а принципиально иной подход. Развитие самостоятельности в получении знаний и любовь к этому процессу может протекать в различных ключах и традициях. В этом заключается еще одна уникальность авторского урока. Он может быть максимально разнообразным, от известных форм нестандартных уроков до интегрированных, с использованием до 5 предметов, как это сделал учитель математики И.В. Якименко в суперфинале конкурса «Учитель года Республики Беларусь – 2011». Анализируя деятельность этого педагога и других выдающихся педагогов авторов, С.П. Пимчев высказал точку зрения, созвучную нашему представлению о педагоге, как об авторе: «Моя версия заключается в том, что в центре образовательной политики должна находиться фигура учителя, который, подобно гончару, выполняет свою авторскую работу. Учитель-автор как основание прогностической модели образования, т.е. модели, которая

лучше всего подготовит к будущему и самого учителя, и его учеников. Каковы основные источники развития учителя как автора, прежде всего, внутреннего характера, имея в виду, что именно они зависят от самого человека?» 1. Постоянный, ежедневный анализ собственного профессионального и жизненного опыта. Анализ – уникальный, незаменимый ничем и в то же время доступный источник развития и самого человека, и его деятельности, особенно в условиях дефицита материальных ресурсов... 2. Лучшей школой анализа является научная, исследовательская деятельность... 3. Выбор в качестве предмета педагогического исследования жизненного пути человека... 4. Создание новых результатов педагогической деятельности на основе научного анализа... 5. Самообразование... 6. Самовоспитание... 7. Целенаправленное освоение нового жизненного опыта, новых социальных практик [6].

Обратимся к лучшим примерам современного авторского педагогического мастерства с целью изучения их профессионального опыта. Ими стали проекты лауреатов и победителей всероссийского конкурса «Учитель года России» 2015 года. Было обнаружено, что преимущественно работы авторов имеют адаптивный и комбинаторный характер. Однако, стоит заметить, что результат практически всегда превосходит или достигает уровня оригинального изобретения. В данной работе мы кратко осветим наиболее яркие примеры.

Так, например, победитель 2015 О.Н. Катренко [7] свою педагогическую деятельность в рамках проблемной технологии. К особенно успешным и продуктивными он относит следующие приемы: вопросы к автору, многообразие мнений, создание макетов, визуальная реконструкция, таблица аргументов и исторические загадки. Несмотря на то, что дисциплиной их применения, в данном случае, является история, они могут весьма ограниченно быть применены на уроках иностранного языка. Это связано с современной коммуникативной направленностью преподавания языка и культур другой страны. Такой подход отвечает требованиям междисциплинарности как неотъемлемому атрибуту современной педагогики. «Визуальная реконструкция» позволяет научить синтезировать собранный материал в наглядной форме, интерпретировать данные, работать с картой. А прием «таблица аргументов» может помочь школьникам приобрести на более ранней ступени обучения навыки, необходимые при написании части «С» ЕГЭ, практически, по любой гуманитарной дисциплине. Начиная со средней школы или даже с начальной, ученики занимаются яркой и легко запоминающейся деятельностью. Результатом этого становится более высокий уровень подготовки и относительная легкость в освоении более сложных вопросов в старших классах.

Особое внимание привлекла работа еще одного победителя конкурса – учителя английского языка М.Е. Ахапкиной [1]. Она предлагает оформить утомительный, но неизбежный процесс заучивания при изучении иностранного языка с помощью приемов театральной педагогики и интерактивных образовательных видеопроектов. В результате, ученики развивают целый спектр навыков, от языковых до базовых исследовательских. Работа в команде, где каждый способен выполнить ту работу, которая ему дается лучше, позволяет не только качественно запомнить изученное, но также самореализоваться и научиться успешному групповому творчеству.

Таким образом, системное внедрение авторского содержания в педагогический процесс смогло найти продолжение в создании целых концепций, переросших в авторские школы. Они выступают экспериментальными площадками, в рамках которых учебно-воспитательный процесс выстраивается в современном, актуальном и оригинальном ключе.

Список литературы

1. Ахапкина М.Е. Мастер-класс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=uFCo5WzjMS8> (дата обращения: 10.05.2016).
2. Организация экспериментальной деятельности в образовательных учреждениях г. Москвы / Отв. редактор Л.Е. Курнешова. – Вып. 6. – М.: Центр «Школьная книга», 2002.
3. Петренко М.А. Развитие творческой активности личности в социокультурной образовательной интерактивной среде вуза: Монография. – Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. – 140 с.
4. Петренко М.А. Генезис диалогического подхода в науке и образовании // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. – 2008. – №81. – С. 242–251.
5. Петренко М.А. Теория педагогической интеракции: Монография. – Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. – 168 с.
6. Пимчев С.П. Педагог как автор [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pan-dia.ru/text/78/342/1105.php> (дата обращения: 15.05.2016).
7. Катренко О.Н. Мастер класс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=G2Utr3VV3fs> (дата обращения: 1.05.2016).
8. Petrenko M.A. Theoretic bases of pedagogical interaction. Procedia // Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Т. 214. – С. 407–413.

Петренко Марина Александровна

канд. пед. наук, доцент
Академия психологии и педагогики
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

Овьян Сильва Иишановна

студентка
Институт филологии, журналистики
и межкультурной коммуникации
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДКАСТИНГА ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в данной статье представлены преимущества использования подкастов при обучении иностранному языку. Авторы обосновывают факт влияния подкастинга на повышение мотивации и интереса к изучению иностранного языка, а также на реализацию личностного потенциала студента. В работе отмечается, что использование подкастинга помогает овладеть межкультурной коммуникативной компетенцией.

Ключевые слова: подкастинг, образовательные ресурсы, Интернет, межкультурная коммуникативная компетенция.

«Я напоминаю себе каждое утро: ничего из сказанного мной сегодня ничему не научит меня. Поэтому если я собираюсь чему-то научиться, я должен слушать», – заметил как-то американский тележурналист Ларри Кинг. Слушать и слышать нужно всем, особенно это важно, когда изучаешь иностранные языки. Английский язык как иностранный изучается во многих странах мира. Поскольку это язык межнационального общения, существует огромное количество методик его эффективного изучения.

Век информационных технологий тоже вносит свои коррективы, система обучения иностранному языку совершенствуется и создаются новые, инновационные, более перспективные и доступные способы обучения.

По утверждению специалистов, информационные образовательные ресурсы, повышают доступность образовательного материала. Современное образовательное пространство располагает информационно-коммуникационными технологиями и технологизацией самого образовательного процесса [5].

В последнее время такие информационно-коммуникационные технологии как подкасты все чаще используются в процессе обучения иностранному языку. Интересно появление самого понятия «подкастинг». Слово podcasting (англ.) обязано своим появлением известному ведущему канала MTV Адаму Керри. Именно он объединил два слова: iPod – торговая марка серии портативных медиапроигрывателей компании Apple (США) и broadcasting – повсеместное широкоформатное вещание.

Следуя этой логике, термин «подкастинг» приобрел следующее значение: это способ распространения звуковой или видеоинформации в Интернете. Подкастами называют аудиоблоги или передачи, выкладываемые в Сети в виде выпусков, которые можно легко скачать на MP3-плеер и слушать в любое удобное для пользователя время; это отдельные файлы либо регулярно обновляемая серия таких файлов, публикуемых по одному адресу в сети Интернет [1, с. 19]. Иными словами, подкаст – это аудио- или видеофайл, который можно прослушать практически на любом устройстве (компьютер, телефон). Аудиофайлы являются наиболее используемыми, поскольку имеют ряд преимуществ перед видеоформатом, а именно:

1) отсутствие нагрузки на зрение (студент проводят много времени у компьютера, поэтому есть возможность слушать, при этом глаза можно закрыть, дать им отдохнуть);

2) небольшой объем файла (быстрее усваивается и проще хранится);

3) простота использования [2].

На сегодняшний день существуют следующие способы использования подкастов:

1) прослушивание без загрузки файлов, в режиме online;

2) прослушивание в режиме offline, загрузка файла;

3) создание собственных подкастов.

Использование подкастов при обучении иностранному языку предоставляет следующие актуальные возможности:

1) границы учебной среды расширяются, и обучение может проходить как в аудиторное, так и во внеаудиторное время;

2) во многом решается проблема межкультурного общения и взаимодействия, происходит распространение и обмен подкастами в сети Интернет;

3) дополнительная и очень плодотворная языковая практика;

4) происходит снижение уровня психологических трудностей и преодоление языкового барьера.

Образовательные подкасты обеспечивают решение некоторых значимых методических задач, среди них:

– развитие аудитивных навыков и умений понимания иноязычной речи на слух;

– формирование и совершенствование слухопроизводительных навыков;

– расширение и обогащение лексического словаря;

– формирование и совершенствование грамматических навыков;

– развитие умений говорения и письменной речи [3].

Подкасты предоставляют учащимся прекрасную возможность слушать актуальные современные аутентичные тексты различных жанров на любую интересующую учащихся тему в разнообразном исполнении (акцент, тембр, ритм, беглость речи говорящего) [4].

Преимущества использования подкастов на учебных занятиях с целью изучения иностранных языков:

1. Хороший инструмент для людей с разными стилями обучения и особенно для тех, кто привык обучаться «в пути» («on the go»).

2. Возможность неоднократного прослушивания.

3. Возможность выбрать темп обучения, время и место.

4. Подкаст вносит разнообразие в учебный процесс (способствует смене учебной деятельности – break from reading).

Существует огромное количество подкастов для изучения английского языка, которые озвучиваются носителем данного языка или учителем с многолетним стажем работы. Самые эффективные среди них:

1. BBC Learning English Podcast. Преимущество данного подкаста состоит в том, что продолжительность составляет всего 6 минут, легко воспринимается на слух (внятная речь, средний темп). Несмотря на то, что в аудиозаписях используется довольно сложная лексика, к каждому подкасту прилагается транскрипт. Если возникает сложность восприятия на слух, текст может быть перед глазами.

2. Audio English Podcast. Этот подкаст может быть полезен как только начинающим изучать язык (English for Beginners), так и тем, кто его совершенствует (раздел Practical English). Также есть возможность выбрать интересующую тему (Travel English, Telephone English, Banking English, Accounting English).

3. Luke's ENGLISH Podcast. Люк – квалифицированный учитель английского языка из Лондона с опытом преподавания 14 лет. Он старается приглашать на свой подкаст друзей и родственников, чтобы мы могли слышать спонтанный диалог носителей языка. Люк часто разряжает обстановку шутками, иногда придумывает и включает игры, чтобы интереснее осветить тему. В основном аудиозапись длится больше часа, ее можно слушать во время прогулки или поездки. Особенно такой подкаст будет полезен для студентов, изучающий английский язык, так как развиваются слуховые навыки.

4. Effortless English Podcast. Американец А.Хоуг использует мини-истории с множеством времен английского языка. Это является эффективным путем приобретения беглости в выражении мыслей на неродном языке. Его легко понимать даже с начальными знаниями, так как он говорит медленно и членораздельно. Хоуг разработал собственную методику как быстро выучить английский (учить лучше не слова, а фразы; бессмысленно браться за грамматику, не имея словарного запаса 1000 слов; аудирование – необходимо).

5. I Will Teach You a Language Podcast. Олли Ричардс – ведущий подкаста – говорит, что самое важное в изучении языка – наслаждаться процессом. Олли говорит на 8 языках и теперь дает практические советы и стратегии изучения языка. Сам блоггер начал изучать иностранные языки, будучи уже взрослым, теперь он является примером для всех начинающих – английский может выучить каждый.

Можно с уверенностью сказать, что использование подкастинга повышает мотивацию и интерес к изучению иностранного языка, реализует личностный потенциал студента, помогает овладеть межкультурной коммуникативной компетенцией.

Таким образом, вышеперечисленные особенности и возможности подкастов обеспечивают новое актуальное качество процесса обучения иностранному языку, а именно, не только высокую мотивацию студентов, но и способствуют проявлению их инициативности, целеустремленности, развивают способности слушать и слышать, что, безусловно, способствует повышению результативности учебного процесса.

Список литературы

1. Facer B.R. Academic Podcasting and Mobile Assisted Language Learning: Applications and Outcomes / B.R. Facer, M. Abdous. – USA: IGI Global, 2011. – 75 p.
2. Robb T.N. Podcasting for ELT – What, Why and How? 2007 // Kyoto Sangyo University [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.cc.kyoto-su.ac.jp/~trobb/podcasting2.html>
3. Stanley G. Podcasting for ELT / G. Stanley. – Barcelona: British Council, 2005. – 100 p.
4. Елухина Н.В. Обучение слушанию иноязычной речи / Н.В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 1996. – №5. – С. 24–32.
5. Черных С.И. Образовательное пространство в условиях информатизации общества: Монография. – Новосибирск: Изд-во НГУА, 2011. – 235 с.

Половецкая Ольга Сергеевна

канд. хим. наук, доцент

Тимохина Алена Владимировна

студентка

Стенькина Ирина Юрьевна

студентка

ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

**ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА
ПО ХИМИИ «ИЗУЧЕНИЕ ХИМИЧЕСКОГО СОСТАВА
ЛЕКАРСТВЕННЫХ РАСТЕНИЙ Г. ТУЛЫ
И ТУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ»**

Аннотация: в данной статье авторами рассмотрен вопрос процесса организации элективного курса по химии, обеспечивающего поддержку изучения школьного предмета через углубление и расширение материала с целью обеспечения внутрипрофильной специализации обучения.

Ключевые слова: химия, лекарственные растения, элективный курс, профильное обучение.

В настоящее время в России идёт становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса [3, с. 58].

В соответствии с Национальной доктриной Российской Федерации и Концепцией профильного обучения на старшей ступени общеобразовательной школы предусматривается переход к профильному обучению, которое позволяет выстраивать индивидуальные образовательные маршруты для старшеклассников и создает условия для обучения в соответствии с их интересами и намерениями дальнейшего образования в вузах. Способствуют индивидуализации и дифференциации содержания образования учащихся обязательные курсы по выбору, которые входят в состав

профиля обучения на старшей ступени школы – элективные курсы [2, с. 4]. Они выполняют образовательные функции и направлены на удовлетворение познавательных интересов учащихся в области, выходящей за рамки выбранного учебного плана, что позволит школьникам углубить свои знания, получить дополнительную подготовку по профильным предметам [4, с. 39].

Целью статьи явилось обоснование возможности использования элективного курса «Изучение химического состава лекарственных растений г. Тулы и Тульской области» в школах г. Тулы как перспектива углубленного и дополнительного образования по химии.

Химия – одна из фундаментальных наук естественнонаучного цикла. Необходимость развития этой области знаний обусловлена потребностями современного общества. Создание новых синтетических, композиционных материалов, лекарственных препаратов, пищевых добавок является основой для различных отраслей промышленности [1].

Химия как профильный учебный предмет в общеобразовательных школах способствует развитию у учащихся познавательных и мыслительных способностей, самостоятельности, творчества в коллективе.

Рассмотренный курс «Изучение химического состава лекарственных растений г. Тулы и Тульской области» относится к прикладным элективным курсам по выбору профильного направления для учащихся 10–11 классов. Основные цели курса: предоставить учащимся возможность удовлетворить свои познавательные интересы в области химии, фармацевтики и медицины в процессе проведения экспериментальных работ; подготовить учащихся к освоению вузовской программы по дисциплинам естественнонаучного цикла; сформировать навыки необходимые в будущей профессиональной деятельности.

Программа элективного курса предполагает нетрадиционную для школы организацию обучения, в которой основная роль отводится не теоретической, а практической составляющей. Основное содержание данного курса строится на учебно-исследовательском эксперименте и является межпредметным по тематике, так как включает сведения по химии, биологии, медицине, экологии, географии и т. д. Основу проектирования курса составляет принцип профессиональной направленности и региональности, а также сочетания различных форм и методов обучения.

Программа курса рассчитана на 36 часов, из них 8 часов – теоретический блок, 24 часа – лабораторно-практический блок, 4 часа – выездная экскурсионно-ознакомительная практика.

Целью теоретического блока является расширение и углубление знаний учащихся о химическом составе лекарственных растений г. Тулы и Тульской области, формирование экологического мировоззрения, знакомство с содержанием труда провизора, фармацевта и других работников здравоохранения.

Лабораторно-практические занятия направлены не на стандартное проведение фронтальных лабораторных работ, а на выполнение эксперимента исследовательского характера, что позволит учителю решить задачу активизации интересов и способностей учащихся в различных областях (основополагающим курса является межпредметная связь химии с биологией, экологией, медициной), создать условия для приобретения ими опыта участия в учебном исследовании [5, с. 6]. В рамках лабораторно-практических занятий учащиеся более подробно знакомятся с химической посудой и лабораторным оборудованием, осваивают методики качественного и количественного анализа лекарственного сырья.

Экскурсионно-ознакомительный блок предполагает посещение фармацевтических предприятий г. Тулы и Тульской области, что позволит наглядно закрепить полученные теоретические и практические знания.

Таким образом, при освоении программы элективного курса по химии «Изучение химического состава лекарственных растений г. Тулы и Тульской области» у учащихся совершенствуются экспериментальные, организационные и логические умения. Данный курс способствует расширению развития интереса по химии, биологии, экологии, медицине; усиливает практическую направленность и подготовленность обучающихся, что в дальнейшем облегчит процесс сдачи ЕГЭ и поступления в вузы.

Список литературы

1. Ким Н.В. Роль элективного курса по органической химии в профильной школе / Н.В. Ким [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.menobr.ru/article/
2. Пильникова Н.Н. Разработка и методика реализации системы элективных курсов по химии в средней школе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб.: Российский гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, 2014. – 12 с.
3. Половецкая О.С. Балльно-рейтинговая система обучения теоретическим основам неорганической химии. Прогрессивные технологии в образовании [Текст] / О.С. Половецкая // Педагогический менеджмент и прогрессивные технологии в образовании. – Пенза, 2014. – С. 58–72.
4. Сысоева И.П. Элективные курсы и их значение в профильном обучении [Текст] / И.П. Сысоева // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2013. – №20. – С. 36–40.
5. Элективные курсы в профильном обучении: Образовательная область «Естественнонаучные» / Министерство образования РФ – Национальный фонд подготовки кадров [Текст]. – М.: Вита – Пресс, 2004. – 96 с.

Шевченко Антон Валерьевич

магистрант

Академия психологии и педагогики

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

Грабаровская Людмила Викторовна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КИНЕЗИОЛОГИИ

Аннотация: задачами исследования являлись снижение уровня компьютерной зависимости как препятствия, снижающего эффективность образовательного процесса, а также повышение уровня двигательной и познавательной активности у детей младшего школьного возраста упражнениями образовательной кинезиологии. Для осуществления поставленных задач был использован комплекс упражнений, входящих в концепцию П. Деннисона «Гимнастика мозга». В исследовании приняли участие 30 детей младшего школьного возраста. Результаты исследования показали успешное решение поставленных задач.

Ключевые слова: зависимость, аддикция, активность, образовательная кинезиология, гимнастика мозга, развивающие упражнения.

Уникальность текущей социальной ситуации развития заключается в тесном сотрудничестве между человеком и информационно-коммуника-

ционными технологиями. С одной стороны, данное обстоятельство способствует интеллектуальному развитию детей, с другой же создает новую группу препятствий для эффективного протекания образовательного процесса. На сегодняшний день дети среднего школьного возраста не представляют свою жизнь без компьютерных средств. Те возможности, которые предоставляет сфера информационно-коммуникационных технологий, множит на ноль желание детей реализовывать себя в реальности. Виртуальный мир включает в себя гораздо больший ассортимент развлечений, в тоже время, исключая образование каких-либо проблемных ситуаций. Вследствие этого, неудивительно, что подростки предпочитают виртуальный мир миру реальному. Такая склонность в крайнем своем проявлении и образует то, чему психологи сегодня дают название «компьютерная аддикция». Одним из наиболее пагубных последствий такой зависимости является гиподинамия, как следствие особенности модели поведения, сформированной в результате развития данной аддикции. Недостаток двигательной активности приводит к нарушению функций организма, что, в конечном счете, сказывается и на результатах обучения. С целью профилактики компьютерной аддикции, а также развития познавательной и двигательной активности у детей среднего школьного возраста, была разработана и реализована система упражнений, основанная на программе «Гимнастика мозга». Данная программа была разработана кинезиологами Полом Дэниссоном и Карло Ханнафорд, именно с целью профилактики и коррекции поведенческих особенностей детей, имеющих проблемы в обучении. Кинезиология, как наука о движении тела, а также упражнения, входящие в концепцию образовательной кинезиологии, направлены на гармонизацию работы разных отделов головного мозга и интеграцию их в согласованно действующий механизм.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил выявить высокий коэффициент корреляции между двигательной активностью детей и их индивидуальными результатами в ходе образовательного процесса. Таким образом, основной задачей, решаемой посредством внедрения системы упражнений в образовательный процесс, является комплексное развитие всей системы практических навыков: двигательных, мыслительных, сенсорных и поведенческих.

Реализованная система упражнений, включает в себя пять техник, предложенных в рамках программы «Гимнастика мозга»:

1. «Кнопки мозга». Упражнение выполняется следующим образом, большим и указательным пальцами левой руки производится массаж точек, которые можно описать как углубления между первыми и вторыми ребрами с двух сторон под ключицами. В это время ладонь правой руки находится на пупке, что позволяет дополнительно зафиксировать внимание на центре тяжести тела. Спустя 20 секунд руки следует поменять и повторить технику еще раз.

2. «Крюки». Для выполнения данного упражнения необходимо скрестить ноги, а затем вытянуть руки вперед, скрестив и соединив ладонями друг к другу пальцами в замок. После этого следует выкрутить руки вовнутрь на уровне груди таким образом, чтобы локти смотрели вниз. После выполнения описанной последовательности действий, повторить технику с измененным хватом.

3. «Колено – локоть». Для выполнения упражнения из положения, стоя необходимо приподнять левую ногу и согнуть колено, затем произвести касание колена левой ноги локтем правой руки, затем произвести тот же самый набор движений другими рукой и ноги. Повторить упражнение от восьми до десяти раз.

4. «Сгибание пятки». В сидячем положении поместить лодыжку на колени другой ноги. Затем найти руками на ощупь места напряжения икроножной мышцы и, придерживая их, произвести сгибание и разгибание стопы. Повторить вышеописанную технику для другой ноги.

5. «Кулак – ребро – ладонь». Данное упражнение состоит из трёх положений руки на плоской поверхности, последовательно сменяющие друг друга. Первое положение – сжатый кулак, следующее положение – ребро ладони, лежащее на плоскости, и заключительным положением руки является распрямленная ладонь, лежащая на плоскости поверхности. Данное упражнение выполняется в объеме до 10 повторений, вначале одной рукой, потом другой, и затем обеими руками.

На реализацию данного комплекса, состоящего из пяти упражнений, достаточно пяти минут, по минуте на выполнение каждого. Каждое из упражнений несет положительное воздействие на интеграцию разных областей головного мозга между собой, а, следовательно, способствует стимулированию познавательной активности. Данный комплекс был включен непосредственно в процесс обучения, и выполнялся перед началом урока.

Анализ результатов реализации данной системы в течение четверти учебного года показал следующее:

- 100% детей перестали проявлять двигательную активность в процессе урока и в тоже время стали более подвижны во внеурочное время в рамках школы;
- 67% детей перестали проявлять компульсивное стремление к использованию компьютерных средств в процессе урока;
- 34% детей перестали использовать информационно-коммуникационные технологии во внеурочное время в рамках школы;
- 78% детей показали признаки повышения интереса к процессу обучения, что говорит об увеличении уровня познавательной активности.

Таким образом, комплекс упражнений зарекомендовал себя не только как эффективное средство повышения уровня познавательной активности в процессе обучения, но и как действенный метод профилактики компьютерной зависимости в ходе образовательного процесса.

Список литературы

1. Деннисон П.И. Гимнастика мозга 101. Сбалансированность на каждый день / П.И. Деннисон, Г.И. Деннисон. – М., 2007 – 99 с.
2. Деннисон П.И. Гимнастика мозга: Простые упражнения для учения целостным мозгом / П.И. Деннисон, Г.И. Деннисон; пер. с англ. – 2 изд. – М., 2012.

ВОСПИТАНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бокова Ольга Александровна

канд. психол. наук,
начальник отдела грантов и проектов

Четошникова Екатерина Викторовна

канд. психол. наук, доцент,
проректор по воспитательной работе
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»
г. Барнаул, Алтайский край

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ГРАНТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В СФЕРЕ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ

Аннотация: в статье представлены итоги реализации гранта федерального агентства по делам молодежи, полученного на развитие деятельности студенческих объединений. Авторами проведен содержательный анализ ведущих направлений воспитательной деятельности университета по проведенным мероприятиям, показано их значение для международного и межкультурного взаимодействия, воспитательной деятельности вуза в целом, а также развития студентов, активно участвующих в деятельности студенческих объединений.

Ключевые слова: молодежная политика, грантовая деятельность педагогического университета, молодежное предпринимательство, фестиваль культуры, международная деятельность, студенческие объединения университета.

Федеральное агентство по делам молодежи (Росмолодежь) – единственный профильный общенациональный орган государственной власти, деятельность которого целиком сосредоточена на развитии молодых граждан России. Грантовая деятельность агентства направлена на повышение конкурентоспособности российской молодежи посредством увеличения числа молодых людей, обладающих набором важнейших компетенций: способностью генерировать инновации, наличием предпринимательских навыков, осознанным и ответственным социальным поведением, активным гражданским участием в общественной жизни, умением управлять проектами [1].

Традиционно грантирование молодежной политики осуществляется через мероприятия программы развития деятельности студенческих объединений по следующим направлениям: «Наука и инновации»; «Профессиональные компетенции»; «Культура и творчество»; «Студенческий спорт и здоровый образ жизни»; «Волонтерство и социальное проектирование»; «Историко-патриотическое воспитание»; «Межкультурный диалог»; «Студенческие информационные ресурсы»; «Международное сотрудничество»; «Социальные стандарты и права студентов». В Алтайском государственном педагогическом университете (г. Барнаул) наиболее

перспективными по итогам конкурса признаны два направления – «Международное сотрудничество», «Студенческий спорт и здоровый образ жизни».

В рамках поддержанных направлений нами реализованы следующие широкомасштабные комплексные мероприятия: «Конгресс молодых предпринимателей государств-участников СНГ», «Международный проект «Россия-Китай», «Всероссийский проект поэтапного внедрения Всероссийского физкультурно-оздоровительного комплекса «К вершинам ГТО», каждое из которых включало в себя отдельный перечень акций.

Конгресс молодых предпринимателей государств-участников СНГ проведен на платформе международного управленческого молодежного форума «Алтай. Точки Роста» с целью реализации совместных бизнес-проектов и развитие молодежного предпринимательства в государствах-участниках СНГ. Его основные задачи: создание площадки для коммуникации молодых предпринимателей СНГ; обмен опытом по развитию молодежного предпринимательства и сравнение мер государственной поддержки малого бизнеса в странах СНГ; отбор международных бизнес-проектов для совместной реализации молодёжью государств-участников СНГ.

Организаторами Конгресса стали Федеральное агентство по делам молодежи, ФГБУ «Российский центр содействия молодежному предпринимательству» (ФГБУ «РЦСМП»), Администрация Алтайского края, Алтайский государственный университет, Алтайский государственный педагогический университет.

Экономическое сотрудничество с государствами-участниками СНГ одно из приоритетных направлений внешней политики России. Молодежное предпринимательство является особенно важным, так как одновременно отвечает ключевым задачам по развитию экономики и реализации молодежной политики.

ФГБУ «РЦСМП» отвечает за реализацию совместной с Минэкономразвития России федеральной программы «Ты – предприниматель», целью которой является развитие молодежного предпринимательства. Форум «Алтай. Точка Роста» – это международная молодежная площадка, которая проходит каждый год, начиная с 2009 года. Он объединяет молодежь, гостей и экспертов из более чем 20 стран по четырем основным направлениям: «Предпринимательство», «Менеджмент», «Социальные технологии», «Творчество».

В течение работы Конгресса с участниками велась научно-исследовательская работа по изучению молодежного предпринимательства на прострaнстве СНГ. Цель каждой площадки Конгресса – дать предпринимателям необходимые навыки и компетенции, которые будут полезны бизнесу на разных этапах развития. Спикерам Конгресса являлись как успешные предприниматели со стажем, чьи истории успеха мотивировали предпринимателей день изо дня самосовершенствоваться, так и известные московские бизнес-тренеры.

Общими являлись ключевые вопросы развития бизнеса в СНГ:

1. Молодежное предпринимательство в СНГ (представители ответственных государственных органов стран СНГ, презентация государственных программ поддержки молодежного предпринимательства, обсуждение концепции деятельности будущей Базовой организации государств-участников СНГ по развитию молодежного предпринимательства, обсуждение перспектив исследования молодежного предпринимательства в СНГ).

2. Юридические, экономические и культурные особенности сотрудничества на пространстве СНГ (представители успешных международных бизнес-проектов, структуры занимающиеся поддержкой данных проектов, их сопровождением и консультированием, разбор конкретных кейсов и основных сложностей при построении международного бизнеса в СНГ).

3. Коммуникация предпринимателей СНГ для нахождения партнеров.

4. Универсальные знания по реализации проектов (продажи, управление, привлечение инвестиций и финансирования, маркетинг, создание команды).

5. Общие сферы бизнеса (ИТ, торговля, турбизнес, сельское хозяйство и пр.).

Существенной частью программы Конгресса стало развитие гуманитарных связей между представителями стран СНГ. Школа бизнеса и дипломатии, созданная в формате электронной площадки, позволит молодым предпринимателям обмениваться актуальным опытом, получать квалифицированную помощь профессионального предпринимательского сообщества в режиме форума и онлайн взаимодействия.

Круглый стол по вопросам создания Базовой организации по развитию молодежного предпринимательства стран СНГ объединил предпринимателей и представителей бизнес – структур разных стран СНГ. Значимость данного мероприятия в рамках Конгресса отражает интересы всех государств-участников СНГ и задачи общего развития Содружества. Для достижения этих целей и общей координации деятельности Базовой организации на пространстве СНГ было предложено создать общественный совет при Базовой организации из представителей всех стран СНГ. Также были выделены следующие принципы, рекомендуемые для формирования основ деятельности Базовой организации:

1. Равноправие всех стран СНГ, взаимное уважение и формирование дружеских отношений между молодежью наших стран.

2. Невмешательство в политические процессы государств-участников СНГ и работа исключительно в сферах экономического и гуманитарного молодежного сотрудничества.

3. Практическая польза для молодых предпринимателей в создании и развитии их бизнеса как главный критерий эффективности деятельности Базовой организации.

Были определены следующие предложения по формированию и развитию деятельности Базовой организации:

1. Создание постоянно действующей коммуникационной площадки для молодых предпринимателей СНГ в сети интернет.

2. Определение Конгрессом молодых предпринимателей СНГ регулярным и проведение его не реже одного раза в год, по возможности, в разных странах СНГ.

3. Приглашение на Конгресс успешных молодых предпринимателей из разных стран СНГ для проведения мастер-классов.

4. Структурирование образовательной программы Конгресса и деятельности Базовой организации по направлениям – сферам экономической активности (сельское хозяйство, легкая промышленность, транспорт, ИТ, услуги и др.).

5. Проведение исследования молодежного предпринимательства в государствах-участниках СНГ и перспективных направлений развития бизнеса в СНГ с учетом географических и экономических особенностей.

Для окончательного формирования функционала и стратегии деятельности Базовой организации СНГ по развитию молодежного предпринимательства была определена поддержка предложения

Российской Федерации провести II Конгресс молодых предпринимателей СНГ в Приэльбрусье, Кабардино-Балкарской Республики в ноябре-декабре 2015 года.

Молодые предприниматели выразили заинтересованность в дальнейшем проведении Конгрессов молодых предпринимателей стран СНГ, как универсальной площадки, способной содействовать в решении актуальных проблем. Результаты работы Круглого стола, а также предложения участников Конгресса отражены в итоговой резолюции.

В последние годы сотрудничество между Россией и Китаем неизменно укреплялось и сегодня находится в одной из высших точек развития. Инициативы университетов в области изучения русского и китайского языков в наших странах, активный молодежный и культурный обмен дают, в том числе, и экономический импульс развитию отношений двух стран и, несомненно, способствуют росту благополучия наших государств в дальнейшем.

Международный проект «Россия-Китай» направлен на укрепление международного сотрудничества и объединение молодежи, занимающейся спортом и творчеством, и был реализован в форме двух запланированных в программе мероприятий: участие команды АлтГПУ в международном туристско-спортивном фестивале «Большой Алтай. Китай-2015» и организация I Молодёжного российско-китайского фестиваля культуры и спорта в АлтГПУ.

Международный туристско-спортивный фестиваль «Большой Алтай. Китай-2015» «Great Altai. China-2015» – массовое комплексное туристско-спортивное мероприятие, объединяющее виды спорта в природной среде с участием спортсменов и молодежи Китая, Казахстана, России, Монголии и других стран. Фестиваль проходил под эгидой Международного координационного совета «Наш общий дом – Алтай», подан в план международных молодежных мероприятий округа Алтай (СУАР, КНР) и Алтайского края (Россия) на 2015 год.

Спортивные мероприятия Фестиваля включены в календарные планы Международной федерации спортивного туризма, спортивных Федераций Китая, России, Алтайского края. Его основные задачи: развитие международного партнерства приграничных административно-территориальных образований Монголии, Китая, Казахстана и России, входящих в МКС «Наш общий дом – Алтай»; повышение спортивного мастерства участников соревнований, выявление лучших спортсменов и команд разных стран; создание имиджа Большого Алтая как привлекательного региона для развития международного этнографического, приключенческого туризма и видов спорта в природной среде. В программу Фестиваля были включены соревнования по международным видам спорта: соревнования по спортивному туризму (пешеходные, водные, велосипедные, горные, комбинированные дистанции), соревнования по рафтингу на рафтах и катамаранах а, по альпинизму, по скайраннингу, по скалолазанию, по перетягиванию каната; по национальным видам спорта: по казахской борьбе (казахша курес), по перетягиванию человеком как быком, армрестлингу. Во всех перечисленных видах спорта приняли участие студенты АлтГПУ.

В рамках проекта «Большой Алтай. Китай-2015» прошли соревнования по 15 видам спорта и туризма. Зрителями всех спортивных и культурных мероприятий стали более 70 тысяч человек. В состязаниях приняли участие более 300 спортсменов из России, Китая, Казахстана, Монголии. Результатом участия стало закрепление студенческие объединения АлтГПУ в работе по развитию новой, перспективной формы международного сотрудничества – регулярного фестиваля различных видов туризма

и спорта в природной среде, проводимого в странах, объединенных горной системой Алтая.

Фестиваль позволил укрепить формы международного сотрудничества и объединение молодежи и спортсменов, содействовал развитию международного партнерства приграничных административно-территориальных образований Монголии, Китая, Казахстана и России, входящих в МКС «Наш общий дом – Алтай», обеспечил повышение спортивного мастерства участников соревнований, позволили выявить лучших спортсменов и команд разных стран, способствовал созданию имиджа Большого Алтая как привлекательного региона для развития международного этнографического, приключенческого туризма и видов спорта в природной среде.

I Молодёжный российско-китайский фестиваль культуры и спорта в АлтГПУ собрал представителей 11 университетов, более 700 человек, его проведение позволило укрепить сотрудничество университетов России и Китая, обозначить перспективы взаимодействия студенческих объединений университетов, его задачи: усиление роли коммуникаций и качественного сотрудничества в области студенческой молодежной политики; презентация спортивного и культурного потенциала молодежи России и Китая; развитие международного сотрудничества.

Помимо студентов и преподавателей алтайских вузов, участие в фестивале приняли такие ведущие вузы Сибирского Федерального округа, как Новосибирский государственный педагогический университет, Омский государственный педагогический университет, Томский государственный педагогический университет. Международные партнёры университета из КНР – студенты и преподаватели Шэньянского педагогического университета и Муданьцзянского педагогического университета.

Программа Фестиваля была представлена двумя блоками: День спорта и День культуры. В рамках Фестиваля прошел круглый стол «Направления и перспективы сотрудничества высших школ России и Китая», где были представлены презентации вузов, были подписаны документы о совместной деятельности в аспекте развития отношений в области образования, культуры и спорта. Для студентов из Китая был организован открытый урок «Говорим на русском языке». Шэньянский педагогический университет и Муданьцзянский педагогический университет представили образовательные программы для академической мобильности студентов вузов России и Китая, были представлены презентации образовательной, культурной, спортивной деятельности.

День спорта включал мастер-классы и показательные выступления спортсменов вузов России и Китая, товарищеские встречи по игровым видам спорта, представление национальных видов спорта, методик спортивной подготовки, здоровьесберегающих технологий. Одной из ведущих спортивных линий Фестиваля стала сдача норм ГТО студентами АлтГПУ и вузов г. Барнаула, Сибирского Федерального округа – Новосибирского государственного педагогического университета, Омского государственного педагогического университета, Томского государственного педагогического университета.

День культуры России и Китая в АлтГПУ включил презентации культурных программ вузов, народные игры, мастер-классы по творчеству, народному вокалу и танцу, игре на музыкальных инструментах, народным ремеслам, каллиграфии. Участники Фестиваля узнали легенды Алтая, гости из Китая представили игру на национальных музыкальных инструментах и традиционную хореографию Китая. Театральная студия «Авангард» со студенческой сцены представила вниманию публики спек-

такль «Память Розы», это история о судьбах молодых девушек, сражавшихся против фашистских оккупантов в рядах Красной Армии и партизанских отрядов на фронтах Великой Отечественной войны.

Фестиваль открыл новую страницу в сотрудничестве между АлтГПУ и Муданьцзянским педагогическим университетом, стал точкой укрепления курса стратегического партнерства между нашими государствами: к договору о сотрудничестве между Алтайским государственным педагогическим университетом и Муданьцзянским педагогическим университетом также было подписано Дополнительное соглашение о проведении «Международного пленэра», по итогам которого университеты – партнеры организуют международные выставки в КНР и РФ, которые будут организованы в рамках деятельности студенческих объединений вузов.

Значимым результатом реализации программы является проведение Первого Российско-Китайского молодежного туристического форума, приуроченного к Перекрестным годам СМИ между Россией и Китаем в 2016–2017 гг. В рамках Форума пройдут различные формы демонстрации накопленного опыта сотрудничества между Россией и КНР в сфере развития туризма.

Всероссийский проект поэтапного внедрения Всероссийского физкультурно-оздоровительного комплекса «К вершинам ГТО» был реализован студенческими объединениями АлтГПУ с целью популяризации Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне», продвижение идей массовой физической культуры и вовлечение молодежи в здоровый образ жизни.

Круглый стол по теме «К вершинам ГТО: теория и практика становления» проводился в рамках реализации Всероссийского молодежного проекта «Студенты ГТО» с участием представителей Департамента государственной политики в сфере воспитания детей и молодежи Минобрнауки России. В рамках проведения круглого стола был организован мастер-класс «К вершинам ГТО». В рамках цикла спортивных мероприятий молодежь в количестве более 2000 человек, студенты АлтГПУ и вузов г.Барнаула, Сибирского Федерального округа – Новосибирского государственного педагогического университета, Омского государственного педагогического университета, Томского государственного педагогического университета, сдавали нормативы ГТО. В результате реализации программных мероприятий в АлтГПУ оборудована площадка для подготовки к сдаче норм ГТО и проведению испытаний комплекса ГТО, для проведения отборочных соревнований по футболу, соревнований национальной студенческой футбольной лиги. Команды АлтГПУ приняли очное участие в легкоатлетическом забеге в Чеченском Государственном Университете, Зимнем студенческом Фестивале «Готов к труду и обороне» в Национальном исследовательском Томском политехническом университете.

Практическую значимость для студенческих объединений вуза представляют проведенные и ставшие традиционным элементом плана физкультурно-оздоровительной работы вуза зимний и весенний фестивали комплекса ГТО с участием студенческих объединений вузов Алтайского края. Для эффективного информационного сопровождения реализации проекта в АлтГПУ создана веб-страница на сайте вуза «Готов к труду и обороне». Осуществлена разработка комплекса методических материалов и информационных комплексов для привлечения обучающихся к сдаче комплекса ГТО и распространения опыта внедрения комплекса ГТО.

Одной из форм поэтапного внедрения комплекса ГТО является социально-значимый проект «Студенты ГТО». С его помощью происходит увеличение количества занимающихся физической культурой и спортом, повышение уровня физической подготовленности граждан, модернизация

системы физического воспитания и развития массового и школьного спорта. Главной сутью проекта является подбор и подготовка «носителей информации», реализующих информационно-просветительскую кампанию среди педагогических работников, сотрудников и студентов о комплексе ГТО, как программной и нормативной основы физического воспитания. Создание в образовательных организациях высшего образования локальных физкультурно-спортивных клубов для самостоятельной подготовки к выполнению нормативов комплекса ГТО. Проект направлен на понимание каждым студентом правильной последовательности действий от подачи заявки до получения знака отличия ГТО и полноценной картины о Центрах тестирования и местах тестирования.

Также АлтГПУ стал одним из организаторов VI Фестиваля и Спартакиады студенческих отрядов СибФО, прошедших 11–13 сентября 2015 года в Павловске. Также организаторами являлись Администрация Алтайского края, АРО МООО «Российские Студенческие Отряды». Студенческие отряды АлтГПУ стали призерами и победителями в большинстве соревнований Спартакиады и номинаций Фестиваля СО СибФО. Студенты показывают свои творческие способности, приобщаются к здоровому образу жизни, показывают свои профессиональные компетенции в различных конкурсах.

В результате сформированы компетенции студентов, молодежь приобщена к здоровому образу жизни, мероприятие позволило обеспечить сохранение и приумножение нравственных и культурных достижений бойцов студенческих отрядов, содействовало формированию у студенчества активной гражданской позиции, установлению и укреплению дружеских связей, обмена опытом между студенческими отрядами, студенческими молодежными организациями, учебными заведениями Сибирского федерального округа и других регионов РФ. В мероприятии приняли участие более 1000 человек. Значительным результатом деятельности студенческих объединений в 2015 году стало планирование проведения Фестиваля и Спартакиады в 2016 году с проведением первого Образовательного Форума педагогических отрядов СФО – точки роста компетентности вожатых, работающих с детьми в детских оздоровительных лагерях и воспитывающих патриотические, спортивно-оздоровительные, духовно-нравственные ценности у детей и подростков – будущего нашей страны.

Подводя итоги реализации грантовой деятельности в сфере молодежной политики, следует отметить, что практическая значимость реализации проекта заключается в укреплении статуса АлтГПУ, студенческих объединений вуза в пространстве международного и всероссийского взаимодействия, обеспечивая новый уровень модернизации и развития системы студенческого самоуправления ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», а также повышение роли студенческой молодежи в вопросах управления вузом, эффективности международного взаимодействия и формирование ценности здорового образа жизни среди молодежи. Реализация программы в целом способствует популяризации деятельности органов студенческого самоуправления, повышению его качества, что получит выражение в росте активности молодежи в области решения стратегических задач вуза, региона, страны, повышение инновационной активности молодежи.

Список литературы

1. Грантовая деятельность Федерального агентства по делам молодежи (Росмолодежь) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fadm.gov.ru/activity/grant>

Для заметок

Для заметок

Научное издание

**РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ПРАКТИКА**

Сборник материалов
VII Международной научно-практической конференции
Чебоксары, 29 мая 2016 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*
Компьютерная верстка и правка *Н.А. Митрюхина*

Подписано в печать 17.06.2016 г. Формат 60×84/16
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times.

Усл. печ. л. 19,7625. Заказ К-112. 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