

ЦЕНТР РАЗВИТИЯ НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

I Всероссийской научно-практической конференции

г. Новосибирск, 28 сентября, 3 ноября 2017 г.

Под общей редакцией С.С. Чернова



НОВОСИБИРСК
2017

ББК 74.584(2)я431
УДК 378.06(470+571)(063)
Р 17

ОРГКОМИТЕТ КОНФЕРЕНЦИИ:

- Короткая Е.В.*, заведующий кафедрой Педагогика и психологии детства Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург), доктор педагогических наук, профессор, действительный член Академии педагогических и социальных наук – *председатель*.
- Чернов С.С.*, заведующий кафедрой Производственного менеджмента и экономики энергетики Новосибирского государственного технического университета (г. Новосибирск), руководитель ЦРНС, кандидат экономических наук, доцент – *зам. председателя*.
- Тихомирова Е.И.*, заведующий лабораторией Субъектной самореализации и инновационных технологий Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (г. Самара), доктор педагогических наук профессор, академик Международной академии акмеологических наук.
- Колетникова Н.Д.*, профессор кафедры Педагогика и методики начального образования Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Казань), доктор педагогических наук, доцент.
- Ставринова Н.Н.*, начальник отдела магистратуры, профессор кафедры Педагогического и специального образования Сургутского государственного педагогического университета (г. Сургут), доктор педагогических наук, доцент.
- Куликовская И.Э.*, начальник отдела развития образования, профессор кафедры Дошкольной педагогики Педагогического института Южного федерального университета (г. Ростов-на-Дону), доктор педагогических наук, доцент.
- Голубева И.В.*, профессор кафедры Русского языка и методики начального обучения Таганрогского государственного педагогического института (г. Таганрог), доктор филологических наук, доцент.
- Ганаева Е.А.*, заведующий кафедрой Управления образованием Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета (г. Оренбург), доктор педагогических наук, профессор.
- Дзюв А.Р.*, первый проректор, доцент кафедры Литературы и журналистики Шадринского государственного педагогического института (г. Шадринск), кандидат филологических наук, доцент.
- Дмух Г.Ю.*, доцент кафедры Алгебры, геометрии и анализа Школы естественных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток), кандидат педагогических наук.

Р 17 **Развитие образования в России: проблемы и перспективы:** сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2017. – 140 с.

ISBN 978-5-00068-923-3

В сборник вошли материалы секций: «Общая педагогика», «Современные педагогические технологии», «Современные информационные технологии в образовательной деятельности», «Теория и методика обучения и воспитания», «Компетентный подход в образовании», «Современные методы и модели в преподавании иностранных языков и культур», «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры».

Все материалы публикуются в авторской редакции.

Сборник материалов ВНИК зарегистрирован в РИНЦ и размещен на сайте Научной электронной библиотеки eLibrary.ru (договор № 125-01/2014К от 28.01.2014).

ББК 74.584(2)я431
УДК 378.06(470+571)(063)

ISBN 978-5-00068-923-3

© Коллектив авторов, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1. Общая педагогика	5
<i>Колпаков П.А., Хомяков А.В.</i> Ориентиры студентов, обучающихся по направлению подготовки «Экономика» (уровень бакалавриата) при освоении дисциплины «История»	6
<i>Соломыкина Н.Я., Трусова Я.В., Жиманова М.Н., Исаева Г.Б., Ильинцева А.С., Гуришева Н.И., Булатова А.В., Барсукова М.А., Анучина О.А., Михайлова А.В.</i> Игра как неотъемлемая часть воспитания личности ребёнка.....	16
<i>Туленкова Л.А.</i> Предпосылки внедрения новых стандартов образования с целью формирования личностных УУД.....	22
Секция 2. Современные педагогические технологии	29
<i>Правшина Л.А.</i> Формирование исследовательской активности младших школьников в урочной и внеурочной деятельности	30
<i>Щеглова И.И.</i> Современные образовательные технологии в ДОУ	35
Секция 3. Современные информационные технологии в образовательной деятельности	46
<i>Басев И.Н.</i> Организация контроля самостоятельной работы студентов в Moodle	47
Секция 4. Теория и методика обучения и воспитания	53
<i>Гончарова Н.В.</i> Межпредметные связи в процессе обучения истории и обществознания	54
<i>Конопацкая И.Н., Иванова Е.П.</i> Роль русских народных игр в воспитании	61
<i>Корнева Е.П., Журавлёва Е.А.</i> Патриотическое воспитание младших школьников во внеурочной деятельности	68
<i>Кузьминых Л.М., Ищенко Т.Н.</i> Проблемы и решения обучения русскому языку детей-мигрантов на начальной ступени образования	74
<i>Мавродина Ю.Н., Помещикова В.В.</i> Применение музыкальных игровых технологий в дошкольных образовательных учреждениях.....	80

Секция 5. Компетентностный подход в образовании	86
<i>Климович Л.А.</i> Метод оценки уровня развития методической компетенции преподавателей на основе результативного подхода	87
<i>Стоянова Д.Н., Фахрутдинова Р.А.</i> Компетентностный подход в образовании	95
Секция 6. Современные методы и модели в преподавании иностранных языков и культур	105
<i>Смирных Е.В.</i> Особенности использования современных методов и подходов при обучении иностранному языку	106
Секция 7. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры	113
<i>Мамаева А.И.</i> Повышение эффективности проведения соревнований по художественной гимнастике с использованием современных информационных технологий	114
<i>Новичков К.А.</i> Влияние занятий мини-футбола на развитие координационных способностей студентов вуза	120
<i>Олейников Р.В., Беспалов О.А.</i> Техническая подготовка волейболистов и факторы, влияющие на эффективность игровой деятельности	126
<i>Павлова С.Ю., Медведева П.А., Рытченко Д.А.</i> Заболевания органов ЖКТ и примеры упражнений ЛФК для лечения панкреатита	136

A decorative border resembling a scroll, with rounded corners and a small circular element at the top-left and bottom-left corners.

Секция 1

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

ОРИЕНТИРЫ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «ЭКОНОМИКА» (УРОВЕНЬ БАКАЛАВРИАТА) ПРИ ОСВОЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИЯ»

© Колпаков П.А.¹, Хомяков А.В.²

Центр профессиональной подготовки сотрудников
ГИБДД ГУ МВД России по г. Москве, г. Ивантеевка

Статья посвящена вопросу определения ориентиров-целей студентов, обучающихся по направлению подготовки «Экономика» при изучении ими учебной дисциплины «История». Затрагиваются вопросы содержания ФГОС ВО, соответствия требований, предъявляемых к образовательному процессу в рамках образовательных стандартов и потребностей студентов.

Ключевые слова: ФГОС, образовательный процесс, бакалавриат, образование, качество образовательного процесса.

Процесс реформирования отечественной системы образования сегодня находится под пристальным вниманием как широкой общественности, так и экспертов. В контексте дискуссии о высшем образовании ключевой темой является его качество. Исключительность темы качества высшего образования обусловлена зависимостью перспективы потенциала кадров, по окончании высшей школы становящихся основой экономического и технологического развития, системы здравоохранения, образования и науки, вооруженных сил, правоохранительной системы, от уровня образовательных услуг.

Качество образовательного процесса – комплексная характеристика, отражающая диапазон и уровень образовательных услуг, предоставляемых

¹ Аспирант кафедры Истории Московского авиационного института (национальный исследовательский университет).

² Преподаватель Центра профессиональной подготовки сотрудников ГИБДД ГУ МВД России по г. Москве.

системой образования в соответствии с интересами личности, общества и государства, категория, характеризующая состояние и результативность процесса образования в обществе, определяемая степенью его соответствия требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов [3, с. 179].

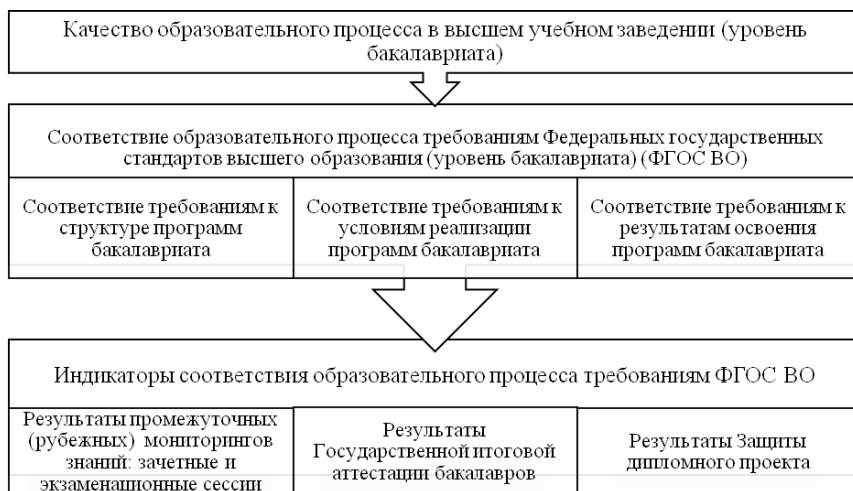


Рис. 1. Качество образовательного процесса в высшем учебном заведении

Определяя понятие качества образовательного процесса через соответствие «заказу» государства, мы обнаруживаем в результатах экзаменационных и зачетных сессий студентов, результатах государственной аттестации бакалавров и защиты дипломных проектов предельно конкретные индикаторы соответствия образовательного процесса в вузе требованиям ФГОС ВО.

В марте 2015 года в издании «Ведомости» была опубликована статья министра образования и науки РФ Д.В. Ливанова и профессора бизнес-школы «Сколково» А.Е. Волкова «Образование: Новые университеты». Статья была посвящена наблюдению зависимости качества высшего образования от масштабов вузов и в целом дискуссии о качестве высшего образования. Приведем выдержку из данной статьи: «К сожалению, простые рыночные положения о «рациональном экономическом субъекте» и «рыночном равно-

весии» пока нигде не заменили проактивную образовательную политику. И желание получить диплом слабо связано с готовностью освоить новые знания или приобрести компетенцию. Вопрос качества по-прежнему стоит на повестке дня, и простое следование формальным государственным стандартам содержания не снимает проблему» [2]. Представляется, что данный посыл включает в свое смысловое содержание допущение о том, что соответствие образовательного процесса ФГОСам не обеспечивает выполнения в полном объеме общественного «заказа» на содержание знаний и навыков выпускников вузов. Однако необходимо осознание того, что сами по себе ФГОСы являются выражением этого общественного «заказа», включая в себя его основные требования. Вышеуказанное расхождение, на которое обратил в своей статье экс-министр образования и науки может объясняться, в частности, тем, что требования к содержанию программ высшего образования и результатам его освоения предъявляют разные заинтересованные стороны: студенты и их родители, органы государственного управления, предприятия, взгляды которых по некоторым направлениям могут расходиться. Однако в виду общей потребности в экономической стабильности и благополучия, охранения суверенитета и обеспечения безопасности, требования государства к высшему образованию в основных моментах по его содержанию и условиям обеспечения должны отвечать требованиям всех заинтересованных групп.

Необходимо упомянуть о высоком внимании к историческому образованию в РФ. Так в июне 2016 года на встрече с участниками Общероссийского исторического собрания Президент РФ В.В. Путин следующим образом охарактеризовал роль отечественной истории: «Российская история – основа нашего национального мировоззрения, культуры в самом широком смысле этого слова, это, безусловно, источник понимания и своей идентичности, и своей цивилизационной миссии» [1]. Интенсивно велись дискуссии о создании линейки школьных учебников истории, освоение дисциплины посредством которых обеспечивало бы восприятие исторического процесса в рамках единой концепции. Курс истории включен в базовый блок дисциплин вне зависимости от направления осваиваемой студентами программы подготовки. Кроме того, в виду сложной внешнеполитической об-

становки обостряется вопрос сохранения объективности исторического познания, организации планомерной работы по пресечению попыток искажения восприятия исторической реальности в угоду враждебным политическим элитам и нивелированию возможных последствий реализации таковых попыток.

Актуальность статьи обусловлена дискуссионным характером вопроса оценки качества отечественного высшего образования, а также повышенным вниманием к историческому знанию как особой духовной скрепе, лежащей в основе национального мировоззрения.

Объект исследования – процесс освоения студентами авиационного института, обучающимися по направлению подготовки «Экономика» (уровень бакалавриата), дисциплины «История»

Предмет исследования – ориентиры-цели, определяемые студентами при освоении дисциплины «История».

Целью данной статьи является определение ориентиров-целей студентов авиационного института, обучающихся по направлению подготовки «Экономика» (уровень бакалавриата), устанавливаемых ими при освоении дисциплины «История».



Рис. 2. Вопрос соответствия требований студентов и требований ФГОС ВО к результатам освоения программ бакалавриата

В рамках исследования была определена следующая гипотеза: Ориентиры-цели, определяемые студентами, обучающимися по направлению «Экономика» при освоении дисциплины «История» по своему смысловому содержанию совпадают с требованиями соответствующего ФГОС ВО к результатам освоения программы бакалавриата (к общекультурным и общепрофессиональным компетенциям).

При освоении учебной дисциплины студент, исходя из своих потребностей, развития способностей, склонностей, формирует ориентиры, т.е. цели, которые он стремится достичь в процессе ее познания. Как правило, процесс определения таких ориентиров-целей происходит посредством поиска учащимся ответов на вопрос о целесообразности освоения той или иной учебной дисциплины. Полное отсутствие таких ориентиров становится причиной равнодушно-апатичного отношения студента к дисциплине. Их знание позволяет преподавателю преподнести учебный материал, обращая внимание аудитории на наличие значимых для нее сведений в содержании курса изучаемой дисциплины, тем самым воздействуя на мотивационную сферу личности студента.

В процессе проверки выше обозначенной гипотезы исследования 70 студентам-первокурсникам, обучающимся по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» было предложено ответить на два вопроса:

1. Существует ли объективная необходимость изучения учебной дисциплины «История» в рамках высшего учебного заведения студентами, обучающимися по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» (уровень бакалавриата)?
2. Какие Вы можете определить основания, обуславливающие необходимость освоения дисциплины «История» в процессе обучения по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» (уровень бакалавриата)?

В процессе проведения исследования было установлено, что 96 % опрошенных студентов признают существование необходимости изучения дисциплины «История» студентами, обучающимися по направлению подготовки «Экономика». Группой студентов (3 человека), склоняющихся к противоположной точке зрения, было разъяснено, что, по их мнению, изучение

истории будущими экономистами нецелесообразно. Данной группой студентов оснований, обуславливающих необходимость освоения дисциплины «История» предложено не было.



Рис. 3. Оценка целесообразности изучения дисциплины «История» студентами авиационного института, обучающимися по направлению подготовки 38.03.01

Студентами, утвердительно ответившими на вопрос о целесообразности изучения дисциплины «История», было предложено 114 определений оснований, обуславливающих необходимость освоения дисциплины «История» в процессе обучения по направлению подготовки 38.03.01. Данные определения по основанию их смыслового содержания были классифицированы на 7 кластеров: «Познание опыта прошлого и его учет при принятии решений в процессе осуществления управленческой деятельности»; «Расширение кругозора»; «Формирование социального чувства патриотизма»; «Возможность содержательного поведения досуга»; «Формирование основы для познания других учебных дисциплин»; «Развитие коммуникативных навыков в процессе изучения дисциплины»; «Приобретение знаний, необходимых для выполнения должностных обязанностей в будущей профессии».

Здесь представляется интересным совершить обращение к ФГОС ВО «38.03.01 Экономика», а именно к содержанию требований к результатам освоения программы бакалавриата. В соответствии с п. 5.1 вышеуказанного ФГОС ВО в результате освоения программы бакалавриата у выпускника

должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции [4]. Проводя параллели по содержанию ориентиров-целей, определенных студентами при ответе на вопрос о целесообразности изучения, и требований к результатам освоения программы бакалавриата, определенных ФГОС ВО, обнаруживается их смысловая схожесть, т.е. каждой из целей, достижение которых было определено студентами как желаемый результат освоения дисциплины «История», соответствует требование, закрепленное во ФГОС ВО. Данное наблюдение раскрывается в таблице 1.

Таблица 1

**Соответствие ориентиров студентов при освоении дисциплины
«История» и требований определенных ФГОС ВО.**

Ориентиры-цели, определенные студентами при ответе на вопрос о целесообразности изучения дисциплины «История» при освоении программы подготовки по направлению 38.03.01 «Экономика»	Требования к результатам освоения программы бакалавриата, определенные ФГОС ВО 38.03.01 – общекультурные компетенции (ОК) и общепрофессиональные компетенции (ОПК)
Познание опыта прошлого и его учет при принятии решений в процессе осуществления управленческой деятельности	Способность осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения профессиональных задач (ОПК-2); Способность находить организационно-управленческие решения в профессиональной деятельности и готовность нести за них ответственность (ОПК-4)
Расширение кругозора	Способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-7)
Формирование социального чувства патриотизма	Способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции (ОК-2)
Возможность содержательного поведения досуга	-
Формирование основы для познания других учебных дисциплин	Способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-7)
Развитие коммуникативных навыков в процессе изучения дисциплины	Способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранных языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-4)
Приобретение знаний, необходимых для выполнения должностных обязанностей в будущей профессии	Способность находить организационно-управленческие решения в профессиональной деятельности и готовность нести за них ответственность (ОПК-4)

Основываясь на обнаружении выше обозначенного соответствия, можно сделать вывод о том, что ориентиры-цели, определяемые студентами, обучающимися по направлению «Экономика» при освоении дисциплины «История» по своему смысловому содержанию в значительной степени совпадают с требованиями соответствующего ФГОС ВО к результатам освоения программы бакалавриата (к общекультурным и общепрофессиональным компетенциям). Таким образом, гипотеза, определенная в начале исследования, нашла свое подтверждение. Необходимо обратить внимание на то, что студенты в процессе опроса выражали свое мнение не о всем комплексе учебных дисциплин, а об одной, отдельно взятой дисциплине – «Истории». Такой подход (проведение параллелей между желаемым результатом освоения отдельно взятой дисциплины и требованиями к результатам освоения программы подготовки в целом) представляется допустимым в виду того, что формирование у студентов определенных ФГОС ВО общекультурных и общепрофессиональных компетенций происходит в процессе освоения дисциплин во всем их многообразии, т.е. освоение каждой из дисциплин как взаимосвязанных элементов комплекса подготовки в конечном итоге должно быть направлено на формирование у обучающихся компетенций, закрепленных в требованиях ФГОС ВО.

При опросе студенты не были ограничены в количестве предложений определений оснований, обуславливающих необходимость освоения дисциплины «История» в процессе обучения по направлению подготовки 38.03.01. Статистика упоминаемости данных оснований, распределенных по смысловым кластерам приведена в таблице 2.

Значительное количество студентов определяют желаемым результатом освоения дисциплины «История» получение информации, обладание которой возможно реализовать на практике при принятии решений: 79,1 % опрошенных студентов определили целью освоения данной учебной дисциплины познание опыта прошлого и его учет при принятии решений в процессе осуществления управленческой деятельностью. Более половины опрошенных – 52,2 % выразили мнение, в соответствии с которым изучение истории способствует разностороннему развитию личности учащегося. Примечательно, что большинство из студентов, указавших в качестве одно-

го из оснований развитие коммуникативных навыков, также оказались в числе этих 52,2 %, на основании чего допустим вывод о том, что в данном случае также прослеживается ориентированность студентов на практическое применение получаемых знаний.

Таблица 2

**Распределение ответов респондентов при ответе на вопрос:
«Какие Вы можете определить основания, обуславливающие
необходимость освоения дисциплины «История» в процессе
обучения по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика»
(уровень бакалавриата)?»**

Ориентиры-цели, определенные студентами при ответе на вопрос о целесообразности изучения дисциплины «История» при освоении программы подготовки по направлению 38.03.01 «Экономика»	Доля студентов, определивших ориентир-цель при ответе на вопрос о целесообразности изучения дисциплины «История»
Познание опыта прошлого и его учет при принятии решений в процессе осуществления управленческой деятельности	79,10 %
Расширение кругозора	52,24 %
Формирование социального чувства патриотизма	19,40 %
Возможность содержательного поведения досуга	1,49 %
Формирование основы для познания других учебных дисциплин	4,48 %
Развитие коммуникативных навыков в процессе изучения дисциплины	11,94 %
Приобретение знаний, необходимых для выполнения должностных обязанностей в будущей профессии	1,49 %

В процессе дальнейшего исследования студентам было предложено определить наиболее интересные для изучения темы по дисциплине «История». Студентами было сделано 133 предложения, из которых – 58 являлись несовпадающими по содержанию. Примечательно, что 18 % предложений были связаны с историей отечественной экономики (9,8 % – с историей экономического развития СССР). В целом респонденты проявили высокий интерес к темам, раскрывающим кризисные события и посткризисные периоды. Так, 12 предложений было связано с историей Великой Отечественной войны, а 5 – с послевоенным строительством СССР; еще 6 касались революционных событий в России в начале XX века. Значительный интерес сту-

денты выразили к пониманию причин прекращения существования СССР и начальному периоду развития Российской Федерации – респондентами было сформулировано 13 тем по данному направлению. Также опрошенными студентами был предложен ряд тем занятий, связанных с историческими персонами. Наибольшее количество предложений – 9 в кластере тем «Исторические персоны» было связано с императором Петром I Великим и его реформаторским курсом. В общей сложности 27 % тем, охарактеризованных студентами-экономистами как наиболее интересные, связаны с историей поиска и реализации решений, направленных на преодоление системных кризисов, нивелирование их последствий и определение направлений преобразований, что также подтверждает ориентированность студентов на получение теоретических знаний, в которых раскрывается опыт решения сложных практических задач.

Ориентиры-цели, определяемые студентами, обучающимися по направлению «Экономика» при освоении дисциплины «История» по своему смысловому содержанию в значительной степени совпадают с требованиями соответствующего ФГОС ВО к результатам освоения программы бакалавриата (к общекультурным и общепрофессиональным компетенциям).

Большинство студентов определяют желаемым результатом освоения дисциплины «История» получение информации, обладание которой возможно реализовать на практике при принятии решений.

В процессе исследования были определены темы и вопросы по дисциплине «История», охарактеризованные студентами как наиболее интересные для изучения. Значительное количество этих тем связано с историей поиска и реализации решений, направленных на преодоление системных кризисов, нивелирование их последствий и определение направлений преобразований.

Организация образования как процесса без учета содержания «заказа» учащегося не отвечает современным общественным потребностям. Отражение в содержании образовательных стандартов потребностей всех заинтересованных сторон и соответствие процесса таковым стандартам является единственным путем преодоления неэффективности образовательной системы, находящей отражение, в том числе, в расхождении смыслового содержания дефиниций «получения знаний, умений, навыков» и «получении диплома».

Список литературы:

1. Латухина К. Владимир Путин поговорил об истории с учеными [Электронный ресурс] // Российская газета. – 2016. – Режим доступа: <https://rg.ru/2016/06/22/vladimir-putin-pogovoril-ob-istorii-s-uchenymi.html> (дата обращения: 15.02.2017).
2. Ливанов Д.В., Волков А.Е. Образование: Новые университеты // Ведомости. – 2015. – № 3795.
3. Перкова Е.П., Колпаков П.А. Оптимизация организационной структуры учебного комплекса // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – Новосибирск: Центр развития научного сотрудничества, 2015. – № 20-1. – С. 176-186.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1327 от 12.11.2015 г. (Зарегистрировано в Минюсте России 30.11.2015 № 39906) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (уровень бакалавриата).

ИГРА КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА

**© Соломыкина Н.Я.¹, Трусова Я.В.², Жиманова М.Н.²,
Исаева Г.Б.², Ильинцева А.С.², Гуришева Н.И.²,
Булатова А.В.², Барсукова М.А.², Анучина О.А.²,
Михайлова А.В.²**

ГБДОУ Детский сад № 44 Калининского района г. Санкт-Петербурга,
г. Санкт-Петербург

Эта статья поможет педагогам в работе по организации игровой деятельности.

Ключевые слова: игра, творчество, радость, эмоции.

¹ Музыкальный руководитель.

² Воспитатель.

Дошкольное детство – возрастной этап, в решающей степени определяющий дальнейшее развитие человека. Общепризнано, что это период рождения личности, первоначального раскрытия творческих сил ребёнка, становления основ индивидуальности. Важнейшим условием развития ребёнка является освоение игровой деятельности.

Игра – самоценная форма активности ребёнка дошкольного возраста. Замена игры другими видами деятельности обедняет личность дошкольника, препятствуя развитию воображения дошкольника, которое признано важнейшим возрастным новообразованием, тормозит развитие общения как со сверстниками, так и со взрослыми, обедняет эмоциональный мир ребёнка. Следовательно, своевременное развитие игровой деятельности, достижение ребёнком творческих результатов в ней является особенно важным.

В последние годы многие ученые и практики с тревогой говорят о тенденции исчезновения игры из жизни детей, особенно в старшем дошкольном возрасте. Сюжетным творческим играм уделяется немного времени, а их содержание часто не соответствует особенностям субкультуры современного ребёнка. Руководство играми дошкольников в детском саду несёт на себе отпечаток излишнего дидактизма и осуществляется по аналогии с проведением учебных занятий, часто на устаревшем и неинтересном современным детям содержании в строго регламентированной предметно-игровой среде. Следовательно, игровая деятельность не становится источником самореализации внутренних сил ребёнка. Это приводит к необратимым потерям в развитии психики дошкольника.

Самоценность сюжетных игр детей свидетельствует о том, что они должны занимать одно из главных мест в педагогическом процессе детского сада. Это требует применения особых педагогических технологий, основанных на идее сопровождающего взаимодействия педагога и ребёнка. Основами такого взаимодействия является изучение особенностей освоения игровой деятельности детьми в ходе педагогической диагностики. Результаты педагогической диагностики позволяют воспитателю гибко выбирать тактику педагогического взаимодействия с детьми, занимая позиции партнера по детским играм, координатора возникающих у детей замыслов и их взаимоотношений, наблюдателя и консультанта.

При изучении игры исследователи сталкиваются с многомерностью её проявлений, хрупкостью её феномена. Во многих языках понятие «игра» передается словами, одновременно обозначающими радость, веселье. Это означает, что игра – деятельность, которая доставляет ребёнку удовольствие, характеризуется эмоциональным подъёмом. Отметим сразу, что в современном детском саду так происходит далеко не всегда. Часто дети играют, потому что сейчас «надо» играть, но, к сожалению, не радуются этому. А, если нет радости, значит, нет и самой игры.

Игра – это деятельность, которая одновременно протекает в двух планах. С одной стороны, игра протекает в условной ситуации и содержит ряд условных элементов. Ребёнок произносит «как будто» и оказывается совсем в другом мире – волшебном лесу, космической ракете, телевизионной студии... Таинство игры в том, что ребёнок верит, что он находится в волшебном воображаемом мире игры, и, в то же время, понимает, что он находится «здесь и сейчас», например, в группе детского сада или в комнате у себя дома. В игре имеется план реальных действий и отношений, так как детям нужно договариваться о том, что происходит в игре.

Игра – это деятельность символическая, так как реальные предметы в ней замещаются символами – предметами или действиями, замещающими реальные. Любимая кукла превращается в игре то в весёлого, то в капризного ребёнка... Её нужно покормить, и тут на помощь приходит игрушечная посуда. И вот в тарелке уже появляется «каша», а если под рукой нет игрушечной ложки, её с успехом заменяет палочка. Всё это символические действия с предметами-символами. По мнению многих учёных, возможность использовать в своей деятельности символы – это одна из универсальных способностей человека, а её освоение происходит именно в игре.

Игра – это деятельность, в которой ребёнок воссоздаёт другие виды человеческой деятельности. Например, как мама ухаживает за ребёнком, как доктор лечит зверей, как артист показывает спектакль, как воин защищает добро и борется со злом. Принимая на себя разные социальные роли, ребёнок осваивает в игре сложную систему человеческих отношений. Именно в игровой практике ребёнок начинает понимать, что люди любят друг друга и проявляют заботу, защищают друг друга и помогают. Если соответствующая

игровая практика не накоплена в дошкольном детстве, социальное развитие ребенка может быть осложнено.

Игра – добровольная деятельность, она несёт в себе чувство свободы. Нельзя играть по принуждению. Пожалуй, для дошкольника это единственная деятельность, в которой он пользуется свободой и может выбирать, во что играть, с кем играть, сколько времени играть, какие игрушки брать. Но, к сожалению, на свободу ребёнка в игре всё чаще посягают взрослые. Педагоги уверены, что лучше знают, во что, как и когда играть детям. В результате мир игры утрачивает для детей своё волшебство.

В последнее время серьёзное беспокойство со стороны педагогов и психологов вызывает сделанный на основе тщательного анализа вывод об «утончении» первичного игрового пласта в общечеловеческой культуре и постепенный уход в небытие в первую очередь игр, имеющих тысячелетнюю историю, без которых умирает народная душа. Сегодня всё чаще раздаются тревожные сигналы, свидетельствующие о том, что в силу разных причин объективного и субъективного свойства происходит утрата традиций, связанных с игрой, игра выхолащивается из жизни детского коллектива, а у многих детей наблюдаются достаточно выраженные симптомы «игровой дистрофии». Несмотря на длительность периода детства, ребёнок зачастую не успевает «наиграться» и «выиграться».

Наблюдения показывают, что в современных условиях игра ребёнка – это уже не спонтанные сюжетные игры, не стихийно усвоенные от старших поколений игры с правилами, бытовавшие в разновозрастной «дворовой» среде в 60-80-е гг. XX в. За последние 5-6 лет в играх детей произошли существенные изменения. Дети дошкольного возраста стали меньше играть, особенно в сюжетно-ролевые игры (и по количеству, и по продолжительности).

Настораживает и то обстоятельство, что в сохранившихся ролевых детских играх практически отсутствуют «профессиональные сюжеты», которые, как традиционно считалось, в наибольшей мере способствуют вхождению ребёнка в мир взрослых. На смену им приходят достаточно оторванные от реальной детской жизни сюжеты, заимствованные из телевизионных сериалов, видео- и мультипликационных фильмов. Дети постепенно перестают осознавать и принимать важность соблюдения в игре определенных пра-

вил, всё чаще считая вполне возможным их нарушать. Тем самым игра постепенно перестаёт быть «способом освоения социальных отношений» и школой становления произвольного поведения, а дети все более отдаляются от взрослых, не видят и не понимают смысла профессиональной деятельности родителей. Игра уходит из жизни ребёнка, а вместе с ней и само детство.

Игнорирование игры в дошкольных учреждениях и семье в угоду так называемому «раннему обучению» приводит к тому, что ребёнок, пресытившись принудительными учебными занятиями, не хочет идти в школу или быстро утрачивает к ней интерес. Тем самым затягивается, становясь более сложным и болезненным, процесс изменения социальной ситуации развития, связанный с поступлением ребёнка в школу и адаптацией его к новым условиям жизни и деятельности.

В этом контексте чрезвычайно важной целью дошкольного образования сегодня является стимулирование развития самостоятельной игровой деятельности детей.

Основным видом самостоятельной деятельности дошкольника является сюжетная игра, специфика которой заключена в условном характере действий. Игра позволяет ребёнку в воображаемой ситуации осуществлять любые привлекающие его действия, ролевые функции, включаться в разнообразные события. Игра – самоценная деятельность для дошкольника, обеспечивающая ему ощущение свободы, подвластности вещей, действий, отношений, позволяющая наиболее полно реализовать себя «здесь и теперь», достичь состояния эмоционального комфорта, стать причастным к детскому обществу, построенному на свободном общении равных.

Игра имеет большое значение и для развития ребёнка. В ней развиваются способности к воображению, произвольной регуляции действий и чувств, приобретается опыт взаимодействия и взаимопонимания. Именно сочетание субъективной ценности игры для ребёнка и её объективного развивающего значения делает игру наиболее подходящей формой организации жизни детей, особенно в условиях общественного дошкольного воспитания.

В современном детском саду игра используется лишь как «довесок» к дидактическому процессу приобретения знаний, определённых программными требованиями. Воспитатель обычно проводит с детьми игру так же,

как и занятия, – определяет тему, отводит каждому участнику роль и место, предписывает и регламентирует действия, оценивает их правильность. В результате игра в детском саду приобретает деформированный вид, напоминая фронтальное занятие или навязанную активность.

Чтобы игра стала подлинным средством творческой самореализации ребёнка и в полной мере выполняла бы свои развивающие функции, она должна быть свободной от навязанной взрослыми «сверху» тематики и регламентации действий. Ребенок должен иметь возможность овладевать все более сложным «языком» игры – общими способами её осуществления (условным действием, ролевым взаимодействием, творческим построением сюжета), увеличивающим свободу творческой реализации его собственных замыслов.

Всё это осуществимо при отказе от сложившегося в настоящее время стереотипного представления об игре как регламентированном процессе «коллективной проработки знаний» и изменения позиции воспитателя при руководстве игрой. Воспитатель, включаясь в свободную детскую деятельность и принимая позицию играющего партнёра, создаёт зону ближайшего развития самостоятельной игры детей.

Игра в детском саду должна организовываться, во-первых, как совместная игра воспитателя с детьми, где взрослый выступает как играющий партнёр и одновременно как носитель специфического «языка» игры. Естественное эмоциональное поведение воспитателя, принимающего любые детские замыслы, гарантирует свободу и непринуждённость, удовольствие ребёнка от игры, способствует возникновению у детей стремления самим овладеть игровыми способами. Во-вторых, на всех возрастных этапах игра должна сохраняться как свободная самостоятельная деятельность детей, где они используют все доступные им игровые средства, объединяются и взаимодействуют друг с другом, где обеспечивается в известной мере независимый от взрослых мир детства.

Таким образом, игра, учение и труд как основные и взаимосвязанные виды настоящей и предстоящей деятельности развивающейся человеческой личности одновременно выступают и как главные ступени лестницы детской жизни. Игровая деятельность долгое время подготавливает переход

детей к новым, высшим ступенькам их развития, тем самым выступая в роли своеобразного моста, промежуточного звена к учению и труду.

Однако не следует забывать о самоценности детской игры, её вкладе не только в будущее (день завтрашний), но и в настоящее детей. Игра важна не только как подготовка к учению и труду; она – самая свободная и естественная форма проявления детской деятельности, в которой уже сегодня осознаётся, изучается окружающий мир, открывается широкий простор для проявления личного творчества и личной активности. Поэтому детская игра всегда одновременно существует как бы в двух временных измерениях: в настоящем и будущем. С одной стороны, она дарит сиюминутную радость, служит удовлетворению назревших актуальных потребностей, с другой – она всегда направлена в будущее, так как в ней либо моделируются какие-то жизненные ситуации, либо закрепляются свойства, качества, состояния, умения, способности, необходимые личности для выполнения социальных, профессиональных, творческих функций.

ПРЕДПОСЫЛКИ ВНЕДРЕНИЯ НОВЫХ СТАНДАРТОВ ОБРАЗОВАНИЯ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ УУД

© Туленкова Л.А.¹

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск

В данной статье рассмотрены проблемы системы образования на сегодняшний день. Проанализированы характерные особенности системы образования предыдущих годов и выявлены недостатки. Выявлены и обоснованы предпосылки модернизации образования.

Ключевые слова: образование, модернизация, стандарт, проблемы.

¹ Кафедра Психологии и педагогики.

На сегодняшний день все чаще замечается, что традиционный подход в обучении изживает себя, так как обучающиеся способны преимущественно воспроизводить знания, переданные им учителем, а их применение все-таки вызывает некоторые затруднения. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Основного Общего Образования представляет собой документ, который имеет своей целью формирование: личностных характеристик, например, умению самостоятельно учиться, понимать, чем важно образование, а так же самообразование для разнообразных видов деятельности; умения использовать приобретенные практические знания; умения адекватно и активно действовать в социуме; уважение закона и правопорядка; умения соизмерять цели какой-либо деятельности с ценностями данного общества; осознания обязанностей перед семьёй, обществом, Отечеством. Исходя из вышеперечисленного, целью образования становится формирование умений к самостоятельной учебной деятельности.

Так же данный Стандарт определяет требования для результатов освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования. Личностные результаты обязаны включать, во-первых, успешное саморазвитие и личностное самоопределение; во-вторых, наличие мотивации для познавательной и учебной деятельности; в-третьих, ряд значительных социальных и межличностных взаимоотношений, ценностно-смысловых установок, включающие личностные и гражданские позиции; в-четвертых, постановка целей и задач, а в последствии, выстраивать жизненные планы. Одним из главных ориентиров образования – это формирования универсальных учебных действий, к которым относятся и личностные универсальные учебные действия.

В современном информационном обществе происходят изменения, которые нуждаются в наличии подготовленного процесса для быстрого усовершенствования всей системы образования. Образование теперь поставлено перед совсем другими целями, способные удовлетворять государственные, социальные и личностные потребности и интересы. Важным ориентиром для образования представляется процесс внедрения новых образовательных стандартов. Но мы наблюдаем некоторые проблемы для модернизации образовательного процесса.

Программа модернизации образования, предлагаемая для образовательных учреждений различных уровней, сконцентрирована на нахождение и избавление от проблемных моментов, возникших и возникающих в системе образования, оказывающие огромное влияние на сам процесс модернизации, основываясь на Программе, ориентированной на 2011-2015 годы [1].

Что же сделано на сегодня? Выработан и осуществляется комплекс важных задач, сосредоточенных на улучшениях в системе образования, решающих проблемные зоны, например:

- демографическая ситуация является важным аспектом, который воздействует на развитие образования:
 - малое количество детей дошкольного возраста проходит обучение по программам дошкольного образования;
 - увеличивается количество дошкольников и обучающихся начальных классов из-за высокой рождаемости, нуждающихся в качественных и доступных образовательных услугах, как дошкольного, так и начального уровня;
 - воспитание теперь становится уже только частью педагогической деятельности, являющейся одной из составляющих процесса обучения и развития. Главными целями воспитания становится выработка у обучающихся гражданской ответственности и самосознания в сфере права, духовности и культуры, инициативности, независимости, терпения, умений и навыков, помогающих социализироваться в обществе и адаптироваться на рынке труда [5];
- недостаточное материально-техническое оснащение процесса обучения;
- не вполне хорошо сформирована инфраструктура, способная оказать помощь в обеспечении доступного образования, не смотря на местоположения обучающихся, обученности и закреплённости квалифицированных научно-педагогических работников, увеличение конкурентоспособности российского образования;
- перегрузка содержанием образовательных программ;
- производимая работа с одаренными детьми и талантливой молодежью имеет все же непостоянный, несистемный характер;

- российские школьники находятся не на должном уровне подготовки, как, например, их сверстники из индустриально развитых держав в постижении практически важных знаний и навыков;
- сохраняется ситуация, при которой большинство работающих преподавателей уже пенсионного возраста, малая часть выпускников педагогических вузов решили посвятить себя своей специальности;
- не сформирована диверсифицированная система профессиональной подготовки, умеющая подстраиваться запросы рынка труда, надобностям инновационной экономики [4];
- невысокая конкурентоспособность организаций высшего образования;
- небольшой выбор услуг по дополнительному образованию;
- отсрочка даты создания системы непрерывного профессионального образования, неоконченная осуществление к 2010 году положений Болонской и Копенгагенской деклараций;
- педагогический состав не соответствует современным требованиям;
- обострение деградации материальной инфраструктуры образования к 2020 году может повергнуть ее ликвидации.

В данное время происходит увеличение требований к педагогическим кадрам. Первая причина – это введение профессионального стандарта, вторая причина соединена с усложнением социокультурной образовательной среды, которая объединена с постоянным развитием как науки, так и технологий. Следующая причина – усиление нужды в педагогических кадрах, умеющих разрешать задачи по модернизации на всех ступенях образования [1].

Подытоживая вышесказанное, все проблемы мы разделили на 4 блока. Первый блок отражает те проблемы, которые связаны с качеством образования. По сей день оно не соответствует требованиям очень быстро меняющегося общества и не совсем является ориентированным на недалекое будущее. Для разрешения данной проблемы используется новая другая философия, умеющая опередить содержание образования, но это невозможно без соблюдения некоторых условий, например, фундаментализация образования и использование новых подходов к обучению.

Второй блок прагматически ориентирован, по причине того, что нынешняя система образования не совсем является ориентированной на формирование личностных УУД и соответственно, личности. Поэтому, в стандартах нового поколения уже идет ориентир на «развивающее» образование. При данном подходе должно происходить развитие личности, личностных УУД путем применения проблемного обучения, информационных технологий. Что же будет в итоге? Каждый обучающийся сможет самостоятельно выбрать подходящий путь обучения новым знаниям и умениям, так что в дальнейшем у него будет большая вероятность в применении этих знаний.

Следующий блок связан с недоступностью качественного образования для всех желающих. Для этого внедряется применение информационной поддержки образования, например, телекоммуникационные технологии или дистанционное обучение.

Несмотря на вышеизложенные проблемные зоны, имеются все-таки положительные моменты. Начиная с 2000 года получилось внести некоторые положительные коррективы, например, произошла обновление структуры и содержания общего и профессионального образования: усовершенствование качества, эффективности в управлении образовательной системой, вхождения России в мировое образовательное пространство [4].

Несогласованность заявленных целей и задач реформ и последствий, достигаемых при реализации, происходит по следующей причине: работающий в системе образования трактует их по-разному.

Разрешение показанных проблем позволит осуществить основные направления федеральной государственной политики в сфере образования на 2016-2020 года, обусловленные в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и Концепции долгосрочного социально-экономического развития [2].

Для разрешения вышеупомянутых проблем государство применяет плавно-нормативный метод. Другими словами, правительство определяет многообразные нормы, в них входят и отраслевые, и внутриотраслевые, такие как, размер заработной платы, издержки капитального ремонта и нового строительства.

Однако, при рыночной или инновационной экономики планово-нормативный метод не представляет собой исключительно допустимый. Причина проста: при еще более экстенсивном развитии образования, потеряется пре-емственность федеральных целевых программ развития образования.

Что все же позволило сформировать предпосылки для бесперывной модернизации системы образования, соотнося с запросами национальной и международной образовательной среды? Конечно это предпринимаемые различные меры по модернизации системы образования: приведение его к соответствию постоянно изменяющегося общества.

Краевский Володар Викторович, доктор педагогических наук, профессор, пишет, что цели образования обусловлены природой самого общества, в котором оно реализуется [3].

Главная задача Программы модернизации образования – формирование условий, умеющих удовлетворить нужды граждан, общества, рынка труда качественным образованием, используя новейшие механизмы регулирования. Обновляются как структуры, так и содержания образования. Развивается практичность образовательных программ. Происходит формирование системы непрерывного образования.

Как говорит профессор Борис Тимофеевич Лихачев у образования есть внешнее и внутреннее направление.

По его мнению, внешняя цель образования выражается в жизнеобеспечение общества в данных конкретно-исторических моментах, в создании производственных сил, цивилизованности, упрочение гражданского статуса и морально-правовых устоев.

Внутренняя целевая направленность образования содержится в постижении прочных знаний, умений и навыков в нераздельности с эффективным использованием их на практике [4].

В следствии чего, задачами Программы модернизации образования являются:

- усовершенствование содержания и технологий образования;
- изменение системы обеспечения качества образовательных услуг;
- подъем результативности управления в системе образования;
- совершенствование экономических механизмов в образовании.

В конце 2014 года после внедрения Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» произошли сдвиги и произошло внедрение нормативных правовых актов. Они ориентировались на снабжение правовыми механизмами реализации Федерального закона. Программа модернизации образования дает потенциал для учитывания имеющейся ситуации, обеспечения преемственности с различными задачами и целями Программы на 2011 – 2015 годы. Так же она обязана быть соответствующей новым требованиям.

Список литературы:

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы (утв. распоряжением Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 163-р).
2. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы (утв. распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2014 г. № 2765-р).
3. Краевский В.В. Общие основы педагогики: уч. для студ. высш. пед. уч. зав. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.
4. Развитие навыков для инновационного роста в России. – М.: «Алекс», 2015.
5. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Основного Общего Образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897).

A decorative border resembling a scroll, with rounded corners and a small circular element at the top-left and bottom-left corners.

Секция 2

***СОВРЕМЕННЫЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ТЕХНОЛОГИИ***

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Правшина Л.А.¹

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Прогимназия «Центр детства», г. Новый Уренгой

В настоящее время развитие общества характеризуется все возрастающей динамичностью, проникновением на новые уровни познания, изменением социального устройства и возникновением качественно новых видов деятельности в ранее неизвестных областях. Особое значение здесь приобретает стремление и способность личности активно исследовать новизну и сложность меняющегося мира, а также создавать, изобретать новые оригинальные стратегии поведения и деятельности.

Наиболее продуктивный путь реализации возникающих потребностей – применение такой методики преподавания, которая предполагает собственную исследовательскую активность ученика по определению, поиску и нахождению неизвестного в процессе познания окружающего мира. Такая методика лежит в основе междисциплинарного обучения.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, мотивация, исследование, обмен информацией, организация информации, связывание информации, оценка, рефлексия, применение.

Одной из наиболее эффективных и в настоящее время широко распространенных форм удовлетворения и развития исследовательской активности учащихся является выполнение школьниками самостоятельных исследований, которые могут быть представлены ими на специальных ученических конференциях разного уровня. Это обусловлено несколькими причинами.

Во-первых, природная любознательность детей и их интерес к осмыслению мира делают для них исследование очень важной сферой деятель-

¹ Учитель начальных классов.

ность. Во-вторых, выполнение детьми самостоятельных исследований позволяет удовлетворять их индивидуальные потребности, запросы, возможности, т.е. максимально индивидуализировать обучение. Наконец, в-третьих, развитая способность к проведению самостоятельных исследований не на словах, а на деле помогает детям стать более или менее независимыми в изучении мира, в удовлетворении своих познавательных потребностей. Однако, возможность проведения самостоятельных исследований учащимися обеспечивается не только наличием выраженных интересов к той или иной проблеме или стороне действительности. Не менее значимым является и определенный уровень развития интеллектуальных и исследовательских умений школьников.

Наиболее продуктивный путь развития перечисленных основ самостоятельного исследования в учебном процессе школьника – применение такой методики преподавания, которая предполагает собственную исследовательскую активность ученика по определению, поиску и нахождению неизвестного в процессе познания окружающего мира. Такая методика лежит в основе междисциплинарного обучения, ориентированного на особенности детей с общей (умственной) одаренностью. В основе этой методики лежит метод открытия.

Продуктивное применение метода исследования (или открытия) как единицы обучения, обеспечивающего творческое развитие ребенка в процессе приобретения новых знаний, предполагает наличие некоторых этапов проведения исследования, которые в той или иной мере соотносятся с различными этапами цикла продуктивного мыслительного акта. Эта последовательность и характеризует сущность методики обучения, в которой лежит метод исследования.

Основными этапами исследования являются:

- 1) мотивация;
- 2) исследование (может быть и в малых группах);
- 3) обмен информацией;
- 4) организация информации;
- 5) связывание информации, оценка;
- 6) подведение итогов; рефлексия;

- 7) применение;
- 8) постановка новых вопросов.

В связи с тем, что исследование направлено на проверку (подтверждение, изменение) гипотезы, этапы работы имеют свои функциональные особенности. Поэтому рассмотрим функциональные особенности и психологический смысл каждого из выделенных этапов.

Этап мотивации – ключевой этап исследования. От этапа мотивации во многом зависит, состоится исследование или нет. Связано это с тем, что по своему психологическому смыслу он соответствует этапу порождения проблемы в структуре полного цикла продуктивного мышления. Если вопрос не возник и проблема не сформирована в той или иной форме, то и не может быть подлинного исследования, предполагающего творческий поиск решения проблемы, возникшей у ребенка или взрослого.

Смысл мотивации заключается в том, чтобы у учащегося возник вопрос и сформулирована проблема, которая естественным образом вызовет психологическую необходимость поиска ее решения и будет являться фактическим регулятором этого поиска. Результатом поиска решения проблемы и будет приобретение нового знания. При этом предполагается, что вопрос должен возникнуть не у одного учащегося, а в идеале у всех учеников класса, по крайней мере, у большинства. Создание учителем условий для возникновения вопроса представляет собой не что иное, как *создание проблемной ситуации*.

Таким образом, формулирование проблемы знаменует завершение 1-го этапа исследования – мотивации и означает переход ко 2-му этапу – **этапу исследования**. Он соотносится с этапом поиска решения в структуре полного цикла продуктивного мышления. Исследование направляется сформулированной проблемой, которая и регулирует поиск, осуществляемый ребенком. Проведение этого этапа рекомендуется проводить в малых группах, с использованием для каждой группы разного исходного материала, на основании которого учащиеся и осуществляют свой поиск. Это значительно расширяет информационно-поисковое поле, посмотреть на проблему с разных сторон и разными глазами.

Итак, этап исследования завершается на нахождении некоторого эскиза решения внутри каждой группы. Наличие же нескольких групп, использовавших разный материал для поиска решений, вызывает необходимость следующего этапа – **этапа обмена информацией**, сущность которого отражена в его названии. На этом этапе учителю необходимо обеспечить условия для свободного обмена мнениями и представления найденных данных каждой группой учащихся. Этот этап соотносится с этапом обоснования решения, с одной стороны, и этапом поиска – с другой. Такая двойственность обусловлена спецификой обмена информацией между малыми группами учащихся, что подразумевает представление найденных сведений и своего варианта решения другим ученикам и в то же время включение и соотнесение новой информации и вариантов решений, представленных другими группами, со своим эскизом. Мыслительная же работа по соотнесению «своего» и «чужого» неизбежно вызывает необходимость дальнейшего мыслительного процесса по поиску решения. В свою очередь, продуктивность этого процесса будет зависеть от анализа и синтеза новой информации в связи с имеющейся проблемой. Эти процессы и соответствуют сущности следующих этапов – организации и связывания информации.

Этап организации информации часто называют этапом классификации, так как группировка предполагает выделение некоторого признака сходства, оценку информации с точки зрения этого признака, наконец, определение сходной группы фактов. Этот этап чрезвычайно важен в исследовании. Смысл его заключается в том, что он необходим для того, чтобы учащиеся могли сделать свое большое или малое открытие – найти общий связующий принцип, закономерность, общую идею, что и подразумевается под словом «обобщение», которое является результатом индуктивного исследования. Организация информации призвана *облегчить возможность открытия*, сделать это открытие достоянием каждого ученика.

Смысл следующего этапа – **этапа связывания информации** – открытие связующего принципа, представляющего собой нахождение такой общей идеи, которая относится к каждой выделенной ранее группе факторов. Нахождение такой общей идеи и завершает этот этап. За ним неизбежно следует другой – **этап подведения итогов, рефлексии**, который соотносим

с этапом обоснования решения в структуре полного цикла мыслительного акта. Психологический смысл этого этапа – достижение понимания решения, которое и является важнейшим результатом мыслительной деятельности. На этом этапе происходит своеобразное возвращение к началу исследования, а точнее, к проблеме и оценивается то, в какой мере она решена. Кроме того, рефлексивируется и сам процесс мышления – как осуществлялся поиск, какими были его этапы, каким образом и на основании чего было сделано заключение или обобщение. Этот этап может послужить источником для возникновения и постановки других вопросов, разрешение которых вызывает необходимость проведения следующего исследования.

Еще один этап, который может следовать после подведения итогов исследования и его рефлексии, – **этап применения**. По своему психологическому принципу он совпадает с этапом обоснования решения, в ходе которого и достигается подлинное понимание. Возможность переноса, т.е. использования найденного принципа или идеи в других условиях, – основной результат или следствие подлинного понимания решения. Применение, как этап исследования может выступать как действительно завершающая часть исследования, с помощью которого был открыт или подтвержден фактами какой-то закон, принцип или общая идея, а может выступать и в качестве мотивации для проведения еще одного исследования, т.е. перерасти в **этап постановки новых вопросов**.

Подводя итог рассмотрению методики исследования в системе междисциплинарного обучения, необходимо отметить также, что занятие, построенное по законам этой методики, представляет собой урок – систему. Цельность урока, его подчиненность одной идее обеспечивается двумя важнейшими компонентами – мотивацией и обобщением. Если *обобщение* – это *содержательно-смысловая стержень урока*, т.е. то, ради чего проводится урок, то *мотивация*, обеспечивающая возникновение вопроса, – это *динамический стержень урока*, т.е. то, из-за чего проводится урок. Благодаря обобщению обеспечивается содержательная целостность или единство урока, благодаря же мотивации – его психологическая целостность, обуславливающая психологическую связанность и необходимость всех этапов, предотвращение распада урока на отдельные составные части.

Представленная методика исследования является основой для разработки различных ее модификаций, определяемых возрастными особенностями учащихся, а также спецификой условий применения. К таким условиям можно отнести как содержательные особенности предмета исследования, так и временные, организационные и другие аспекты деятельности рабочих групп учащихся. Так, например, различные варианты проектного обучения могут эффективно разрабатываться на основе методики исследования, моделирующей естественный процесс открытия.

Список литературы:

1. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст]. – Директмедиа Паблишинг, 2008. – 392 с.
2. Шумакова Н.Б. Одаренный ребенок: особенности обучения [Текст]. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
3. Шумакова Н.Б. Исследовательская активность в форме вопросов в разные возрастные периоды [Текст] / Н.Б. Шумакова // Вопросы психологии. – 2010. – № 1. – С. 53-59.
4. Эльконин Д.Б. Избранные педагогические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин; под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – М., 2010. – 742 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОУ

© Щеглова И.И.¹

МБДОУ детский сад № 22 станции Ярославской

В статье речь идет о современных педагогических технологиях для воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Описаны формы, методы, классификации видов технологий, применяемыми педагогами детского сада.

¹ Воспитатель.

Ключевые слова: технологии, портфолио, здоровьесбережение, ТРИЗ, ИКТ, проект, предметно-развивающая среда, исследовательская деятельность, концептуальность, системность, управляемость, эффективность.

Основная задача педагогов дошкольного учреждения – выбрать методы и формы организации работы с детьми, инновационные педагогические технологии, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

Современные педагогические технологии в дошкольном образовании направлены на реализацию государственных стандартов дошкольного образования.

Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция ребенка в воспитательно-образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых. Взрослый в общении с детьми придерживается положения: «Не рядом, не над ним, а вместе!». Его цель – содействовать становлению ребенка как личности.

Сегодня мы поговорим о педагогических технологиях и их эффективном использовании в дошкольном учреждении. Вначале давайте вспомним, что же означает сам термин «технология».

Технология – это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (толковый словарь).

Педагогическая технология – это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т. Лихачёв).

Сегодня насчитывается больше сотни образовательных технологий.

Основные требования (критерии) педагогической технологии:

- Концептуальность.
- Системность.
- Управляемость.
- Эффективность.
- Воспроизводимость.

Концептуальность – опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность – технология должна обладать всеми признаками системы:

- логикой процесса,
- взаимосвязью его частей,
- целостностью.

Управляемость – возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средств и методов с целью коррекции результатов.

Эффективность – современные педагогические технологии, существующие в конкретных условиях, должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость – возможность применения (повторения, воспроизведения) образовательной технологии в образовательных учреждениях, т.е. технология как педагогический инструмент должна быть гарантированно эффективна в руках любого педагога, использующего ее, независимо от его опыта, стажа, возраста и личностных особенностей.

Структура образовательной технологии.

Структура образовательной технологии состоит из *трех частей*:

Концептуальная часть – это научная база технологии, т.е. психолого-педагогические идеи, которые заложены в ее фундамент.

Содержательная часть – это общие, конкретные цели и содержание учебного материала.

Процессуальная часть – совокупность форм и методов учебной деятельности детей, методов и форм работы педагога, деятельности педагога по управлению процессом усвоения материала, диагностика обучающего процесса.

Таким образом, очевидно: если некая система претендует на роль технологии, она должна соответствовать всем перечисленным выше требованиям.

Взаимодействие всех субъектов открытого образовательного пространства (дети, сотрудники, родители) ДОО осуществляется на основе современных образовательных технологий.

К числу современных образовательных технологий можно отнести:

- здоровьесберегающие технологии;
- технологии проектной деятельности
- технология исследовательской деятельности
- информационно-коммуникационные технологии;
- личностно-ориентированные технологии;
- технология портфолио дошкольника и воспитателя;
- игровая технология;
- технология «ГРИЗ» и др.

Технологии проектной деятельности

Цель: Развитие и обогащение социально-личностного опыта посредством включения детей в сферу межличностного взаимодействия.

Педагоги, активно использующие проектную технологию в воспитании и обучении дошкольников, единодушно отмечают, что организованная по ней жизнедеятельность в детском саду позволяет лучше узнать воспитанников, проникнуть во внутренний мир ребенка.

В воспитательно-образовательном процессе ДОО проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагоги ДОО, а также вовлекаются родители и другие члены семьи. Родители могут быть не только источниками информации, реальной помощи и поддержки ребенку и педагогу в процессе работы над проектом, но и стать непосредственными участниками образовательного процесса, обогатить свой педагогический опыт, испытать чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и успехов ребенка. Основной целью проектного метода в дошкольном учреждении является развитие свободной творческой личности, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей. Задачи исследовательской деятельности специфичны для каждого возраста. Так, в работе с детьми младшего дошколь-

ного возраста педагог может использовать подсказку, наводящие вопросы? А детям старшего дошкольного возраста необходимо предоставлять больше самостоятельности.

Выбор темы – это первый шаг воспитателя в работе над проектом.

Второй шаг – это тематическое планирование по выбранной проблеме на неделю, где учитываются все виды детской деятельности: игровая, познавательно-практическая, художественно-речевая, трудовая, общение и т.д.

II этап работы над проектом представляет собой разработку совместного плана действий по достижению цели (а гипотеза – это и есть цель проекта). Сначала проводится общее обсуждение, чтобы дети выяснили, что они уже знают об определённом предмете или явлении. Воспитатель фиксирует ответы на большом листе ватмана, чтобы группа могла их видеть.

III этап работы над проектом – его практическая часть. Дети исследуют, экспериментируют, ищут, творят. Для активизации детского мышления воспитатель предлагает решить проблемные ситуации, головоломки, развивая тем самым пытливость ума. Необходимо, чтобы педагог умел создавать такую ситуацию, когда ребёнок должен что-то познать самостоятельно, догадаться, попробовать, придумать.

Заключительным, IV этапом работы над проектом является презентация проекта. Презентация может проходить в различных формах в зависимости от возраста детей и темы проекта: итоговые игры-занятия, игры-викторины, тематические развлечения, оформление альбомов, фотовыставок и др., нуждаются в постоянном внимании, помощи и сопровождении со стороны взрослых на каждом этапе реализации.

Здоровьесберегающие технологии

Целью здоровьесберегающих технологий является обеспечение ребенку возможности сохранения здоровья, формирование у него необходимых знаний, умений, навыков по здоровому образу жизни.

Здоровьесберегающие педагогические технологии включают все аспекты воздействия педагога на здоровье ребенка на разных уровнях – информационном, психологическом, биоэнергетическом.

В современных условиях развитие человека невозможно без построения системы формирования его здоровья. Выбор здоровьесберегающих педагогических технологий зависит:

- от типа дошкольного учреждения;
- от продолжительности пребывания в нем детей;
- от программы, по которой работают педагоги;
- конкретных условий ДОУ;
- профессиональной компетентности педагога;
- показателей здоровья детей.

Выделяют (применительно к ДОУ) следующую классификацию здоровьесберегающих технологий:

- медико-профилактические;
- физкультурно-оздоровительные;
- обучения здоровому образу жизни.

К числу здоровьесберегающих педагогических технологий следует отнести и педагогическую технологию активной сенсорно-развивающей среды, под которой понимается системная совокупность и порядок функционирования всех личностных инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей.

Технология исследовательской деятельности

ЗАДАЧА:

Сформировать у дошкольников основные ключевые компетенции, способность к исследовательскому типу мышления.

ФОРМЫ РАБОТЫ:

- эвристические беседы;
- постановка и решение вопросов проблемного характера;
- наблюдения;
- моделирование (создание моделей об изменениях в неживой природе);
- опыты;
- фиксация результатов: наблюдений, опытов, экспериментов, трудовой деятельности;

- «погружение» в краски, звуки, запахи и образы природы;
- подражание голосам и звукам природы;
- использование художественного слова;
- дидактические игры, игровые обучающие и творчески развивающие ситуации;
- трудовые поручения, действия.

Информационно-коммуникационные технологии

ЗАДАЧИ:

1. Стать для ребенка проводником в мир новых технологий, наставником в выборе компьютерных программ;
2. Сформировать основы информационной культуры его личности, повысить профессиональный уровень педагогов и компетентность родителей.

Особенности использования ИКТ.

Требования к компьютерным программам ДОУ:

- Исследовательский характер.
- Легкость для самостоятельных занятий детей.
- Развитие широкого спектра навыков и представлений.
- Возрастное соответствие.
- Занимательность.

Преимущества компьютера:

- Предъявление информации на экране компьютера в игровой форме вызывает у детей огромный интерес;
- Несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам;
- Движения, звук, мультипликация надолго привлекает внимание ребенка;
- Обладает стимулом познавательной активности детей;
- Предоставляет возможность индивидуализации обучения;
- В процессе своей деятельности за компьютером дошкольник приобретает уверенность в себе;
- Позволяет моделировать жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни.

Ошибки при использовании информационно-коммуникационных технологий:

- Недостаточная методическая подготовленность педагога;
- Неправильное определение дидактической роли и места ИКТ на занятиях;
- Бесплановость, случайность применения ИКТ;
- Перегруженность занятия демонстрацией.

ИКТ в работе современного педагога:

- Подбор иллюстративного материала к занятиям и для оформления стендов, группы, кабинетов (сканирование, интернет, принтер, презентация).
- Подбор дополнительного познавательного материала к занятиям.
- Обмен опытом.
- Оформление групповой документации, отчетов. Компьютер позволит не писать отчеты и анализы каждый раз, а достаточно набрать один раз схему и в дальнейшем только вносить необходимые изменения.
- Создание презентаций в программе Power Point для повышения эффективности образовательных занятий с детьми и педагогической компетенции у родителей в процессе проведения родительских собраний.

Личностно-ориентированная технология

Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей системы дошкольного образования личность ребенка, обеспечение комфортных условий в семье и дошкольном учреждении, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализация имеющихся природных потенциалов.

Личностно-ориентированная технология реализуется в развивающей среде, отвечающей требованиям содержания новых образовательных программ.

В рамках личностно-ориентированных технологий самостоятельными направлениями выделяются:

Гуманно-личностные технологии, отличающиеся своей гуманистической сущностью психолого-терапевтической направленностью на оказание

помощи ребенку с ослабленным здоровьем, в период адаптации к условиям дошкольного учреждения.

Технология сотрудничества реализует принцип демократизации дошкольного образования, равенство в отношениях педагога с ребенком, партнерство в системе взаимоотношений «Взрослый – ребенок».

Сущность технологического воспитательно-образовательного процесса конструируется на основе заданных исходных установок: социальный заказ (родители, общество) образовательные ориентиры, цели и содержание образования.

Таким образом, специфика технологического подхода состоит в том, чтобы воспитательно-образовательный процесс должен гарантировать достижение поставленных целей.

Технология портфолио дошкольника

Портфолио – это копилка личных достижений ребенка в разнообразных видах деятельности, его успехов, положительных эмоций, возможность еще раз пережить приятные моменты своей жизни, это своеобразный маршрут развития ребенка.

Существует ряд функций портфолио:

- Диагностическая.
- Содержательная.
- Рейтинговая.

Процесс создания портфолио является своего рода педагогической технологией. Вариантов портфолио очень много. Содержание разделов заполняется постепенно, в соответствии с возможностями и достижениями дошкольника.

Раздел 1 «Давайте познакомимся». В разделе помещается фотография ребенка, указываются его фамилия и имя, номер группы; можно ввести рубрику «Я люблю ...» («Мне нравится ...», «Обожаю, когда ...»), в которой будут записаны ответы ребенка.

Раздел 2 «Я расту!». В раздел вносятся антропометрические данные (в художественно-графическом исполнении): «Вот я какой!», «Как я расту», «Я вырос», «Я большой».

Раздел 3 «Портрет моего ребенка». В разделе помещаются сочинения родителей о своем малыше.

Раздел 4 «Я мечтаю ...». В разделе фиксируются высказывания самого ребенка на предложение продолжить фразы: «Я мечтаю о ...», «Я бы хотел быть ...», «Я жду, когда ...», «Я вижу себя ...», «Я хочу видеть себя ...», «Мои любимые дела ...»; ответы на вопросы: «Кем и каким я буду, когда вырасту?», «О чем я люблю думать?» и т.д.

Технология проблемного обучения в детском саду

Существуют четыре уровня проблемности в обучении: воспитатель сам ставит проблему (*задачу*) и сам решает её при активном слушании и обсуждении детьми.

Воспитатель ставит проблему, дети самостоятельно или под его руководством находят решение. Воспитатель направляет ребёнка на самостоятельные поиски путей решения (*частично-поисковый метод*).

Ребёнок ставит проблему, воспитатель помогает её решить. У ребёнка воспитывается способность самостоятельно формулировать проблему. Ребёнок сам ставит проблему и сам её решает. Воспитатель даже не указывает на проблему: ребёнок должен увидеть её самостоятельно, а увидев, сформулировать и исследовать возможности и способы её решения. (*Исследовательский метод*)

Первым этапом процесса решения проблемы считается поиск средств анализа условий проблемы с актуализации прежних знаний и способов действия: «*Что нам надо вспомнить для решения нашего вопроса?*», «*Что мы можем использовать из известного нам для нахождения неизвестного?*».

На втором этапе происходит процесс решения проблемы. На втором этапе решения ребенок ищет «*во внешних условиях*», в различных источниках знаний. Третий этап решения проблемы – доказательство и проверка гипотезы, реализация найденного решения.

Создавая проблемные ситуации, мы побуждаем детей выдвигать гипотезы, делать выводы, приучаем не бояться допускать ошибки. Очень важно,

чтобы ребенок почувствовал вкус к получению новых, неожиданных сведений об окружающих его предметах и явлениях.

Игровая технология

Строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием, сюжетом, персонажем. В нее включаются последовательно:

- игры и упражнения, формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов, сравнивать, сопоставлять их;
- группы игр на обобщение предметов по определенным признакам;
- группы игр, в процессе которых у дошкольников развивается умение отличать реальные явления от нереальных;
- группы игр, воспитывающих умение владеть собой, быстроту реакции на слово, фонематический слух, смекалку и др.

Составление игровых технологий из отдельных игр и элементов – задача каждого воспитателя.

Обучение в форме игры может и должно быть интересным, занимательным, но не развлекательным. Для реализации такого подхода необходимо, чтобы образовательные технологии, разрабатываемые для обучения дошкольников, содержали четко обозначенную и пошагово описанную систему игровых заданий и различных игр с тем чтобы, используя эту систему, педагог мог быть уверенным в том, что в результате он получит гарантированный уровень усвоения ребенком того или иного предметного содержания. Безусловно, этот уровень достижений ребенка должен диагностироваться, а используемая педагогом технология должна обеспечивать эту диагностику соответствующими материалами.

В деятельности с помощью игровых технологий у детей развиваются психические процессы.

Игровые технологии тесно связаны со всеми сторонами воспитательной и образовательной работы детского сада и решением его основных задач. Некоторые современные образовательные программы предлагают использовать народную игру как средство педагогической коррекции поведения детей.

Секция 3

***СОВРЕМЕННЫЕ
ИНФОРМАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ***

ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В MOODLE

© Басев И.Н.¹

Сибирский государственный университет путей сообщения СГУПС),
г. Новосибирск

Рассматриваются возможности LMS Moodle для организации самостоятельной работы студентов и автоматического контроля ее выполнения.

Ключевые слова: электронный курс, LMS Moodle, автоматический контроль успеваемости, траектория обучения.

Проходящая в России реформа образования выдвинула ряд требований, требующих изменений в организации учебного процесса, в том числе в области дистанционного и электронного обучения.

Электронная информационно-образовательная среда организации должна обеспечивать доступ к необходимым учебным и организационным материалам, контроль и фиксацию результатов обучения, синхронное и асинхронное взаимодействие между участниками образовательного процесса, формирование электронного портфолио обучающегося [1]. Все эти требования можно реализовать средствами уже существующих систем электронного обучения, например, Moodle. Данный продукт позволяет организовать необходимую траекторию обучения студентов, обеспечив при этом автоматическую проверку знаний и результатов выполнения заданий учебного курса. Опыт использования Moodle на кафедре «Общая информатика» СГУПСа показал, что возрастает объем реально выполненной самостоятельной работы, при этом около 10 % студентов к концу прохождения курса переходят на индивидуальный график работы, опережая плановый [2].

Учебными планами предусматривается разбиение времени, выделяемого на дисциплину на две части: контактную работу с преподавателем (лек-

¹ Старший преподаватель кафедры «Общая информатика».

ция, практическое занятие, семинар, лабораторная работа, тесты) и самостоятельную работу. Причем на самостоятельную работу отводится до 50 % общего времени на очной, и до 90 % на заочной формах обучения. При таком распределении особое внимание необходимо уделить организации самостоятельной работы студентов и контролю результатов прохождения курса.

Для этого курс разбивается на типовые модули (дидактические единицы), содержащие необходимые материалы. Переход между элементами модуля и между модулями настраивается в соответствии с требуемой траекторией прохождения (см. рис. 1). Траектория может быть выстроена в любой последовательности.

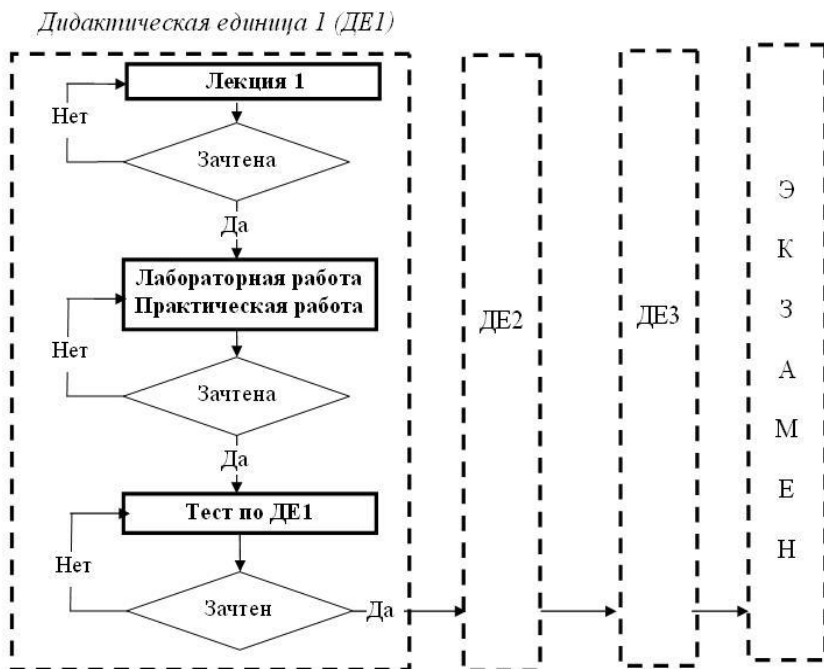


Рис. 1. Структура курса

На рис. 2 приведена структура фрагмента модуля (ДЕ.4) с произвольной траекторией выполнения его элементов, т.е. некоторые задания можно не выполнять.

ДЕ 4.4 Информационная модель объекта



Рис. 2. Фрагмент модуля с произвольной траекторией выполнения

На рис. 3 элементы выполняются «сверху-вниз», при этом невозможно выполнить любой элемент, если не было выполнено предыдущее обязательное задание. При такой настройке исключено выборочное изучение материала, и как следствие, материал изучается полностью.

ДЕ 4.4 Информационная модель объекта



Рис. 3. Модуль с заданной траекторией выполнения

Чтобы реализовать это в LMS Moodle для каждого элемента курса устанавливаются настройки в блоках «Ограничить доступ» и «Выполнение элемента курса» [3]. Пример настроек элемента курса «Тест № 21 «Моделирование» приведен на рис. 4.

Ограничить доступ

Разрешить доступ с Включить

Запретить доступ после Включить

Проверка оценки % и меньше, чем %

Проверка выполнения элемента

Пока элемент недоступен

Выполнение элемента курса

Отслеживание выполнения

Требуется просмотр Студент должен просмотреть этот элемент, чтобы он считался выполненным

Требуется оценка Студент должен получить оценку для выполнения этого элемента

Планируется выполнение до Включить

Рис. 4. Пример настроек ограничения доступа к элементу курса

При необходимости можно устанавливать и временные интервалы для работы с элементами курса (на рис. 4 они не заданы). Таким образом, выполненные настройки обеспечивают планомерное изучение материала.

Для обеспечения автоматического контроля знаний используются интерактивные лекции, лабораторные работы с автоматической или полуавтоматической проверкой, тесты.

Структура интерактивной лекции приведена на рис. 5. После изучения главы лекции необходимо ответить на вопросы. При правильных ответах автоматически осуществляется переход к следующей главе, иначе возврат к текущей главе для повторного изучения. После прохождения лекции результаты автоматически фиксируются в журнале «Оценки» блока «Настройки» Moodle и доступны студентам.

Далее выполняется лабораторная или практическая работа. Для контроля правильности выполнения работы создается тест, содержащий контрольные значения, которые студент должен ввести в выполненную работу и получить результат, который затем занести в тест. Тест отправляется на проверку. Если тест выполнен правильно, преподавателю, при необходимости, остаётся проверить оформление работы, не тратя время на изучение расчётных формул и логических связей.

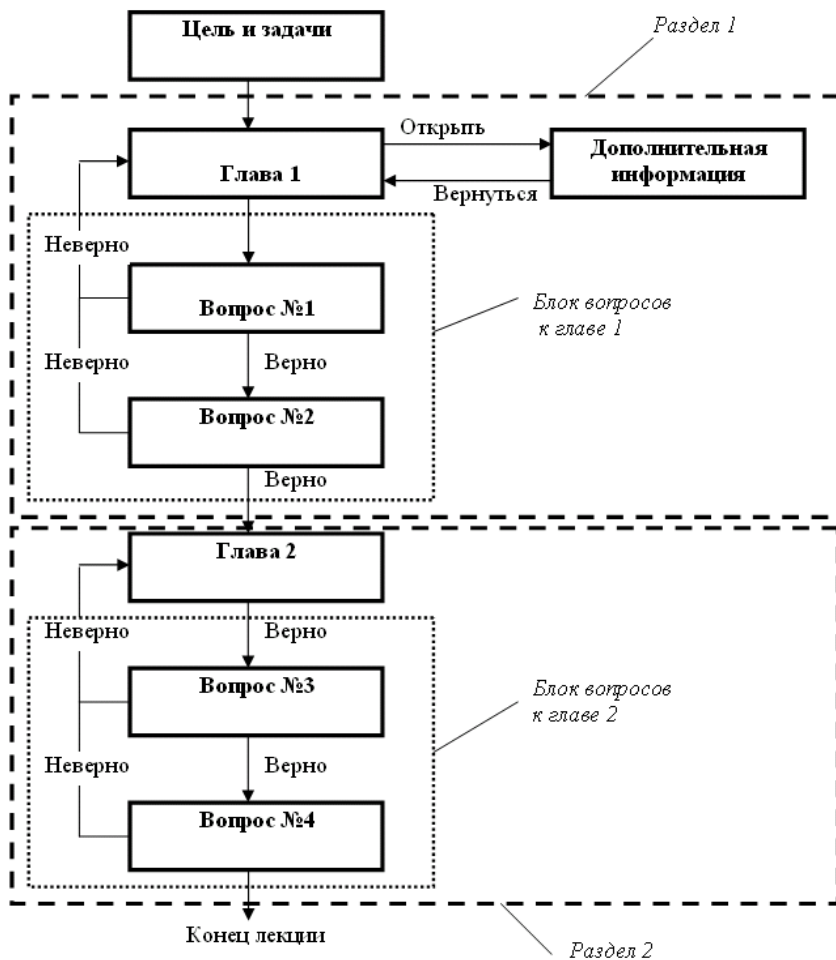


Рис. 5. Структура интерактивной лекции

Работа в модуле завершается прохождением итогового теста, доступ к которому открывается после выполнения предыдущих заданий. Тест считается сданным, если набранное количество баллов не меньше значения, установленного в соответствии с рейтинговой системой вуза.

Вся информация по результатам прохождения курса автоматически обновляется в журнале «Оценки» и позволяет студенту контролировать ре-

зультаты своей учебной деятельности и корректировать ее при необходимости. Фрагмент журнала показан на рис. 6.

Элемент оценивания	Оценка	Диапазон	Проценты
Информатика ММ. 1 семестр 2015-2016			
Лекция "Информатика. Сигналы, данные, информация. Свойства информации"	80 (B-)	0–100	80 %
Тест Т1. "Информация и ее свойства"	80 (B-)	0–100	80 %
Лекция "Меры и единицы количества и объема информации"	100 (A)	0–100	100 %
Тест №2. "Меры и единицы количества и объема информации"	80 (B-)	0–100	80 %
Лекция "Общие вопросы кодирования информации"	100 (A)	0–100	100 %
Лекция "Кодирование текстовой информации"	100 (A)	0–100	100 %

Рис. 6. Фрагмент журнала оценок пользователя в Moodle

Таким образом, система Moodle позволяет организовать эффективную самостоятельную работу студентов и автоматический контроль ее выполнения.

Список литературы:

1. Федеральный государственный стандарт высшего образования по направлению подготовки 27.03.01. Утв. 6.03.2016.
2. Функ А.В. Применение дистанционных электронных курсов для активизации самостоятельной работы студентов // Современная наука: актуальные проблемы и пути их решения. Сборник научных статей. Труды международной дистанционной научной конференции г. Липецк, 3-4 апреля 2014 г.) / Под ред. М.Ю. Левина. – Липецк: ООО «Максимал информационные технологии», 2014. – № 8. – С. 43-44.
3. Mary Cooh. Moodle 2.0 First Look. BIRMINGHAM – MUMBAI, 2010. – 272 с.

A decorative border resembling a scroll, with rounded corners and a small circular element at the top-left and bottom-left corners.

Секция 4

***ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ***

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

© Гончарова Н.В.¹

Филиал СГПИ в г. Железноводске, г. Железноводск

В статье рассматриваются межпредметные связи на уроках истории и обществознания в процессе обучения студентов педагогического вуза. Перед преподавателем истории и обществознания стоит много разнообразных задач, среди которых есть такие, как формирование ценностных ориентаций и убеждений школьников на основе личного осмысления социального, духовного, нравственного опыта людей в прошлом и настоящем, восприятия идей гуманизма, уважения прав человека и демократических ценностей, патриотизма, развитие гуманитарной культуры учащихся, приобщение к ценностям национальной и мировой культуры.

Ключевые слова: интеграция, методика преподавания истории и обществознания, межпредметные связи.

Реализация программы исторического образования в вузе предполагает широкое использование межпредметных связей. Интегративное взаимодействие курсов истории и обществоведения, истории России и всеобщей истории, а также других предметов позволяет учащимся сформировать целостное представление о динамике развития и исторической обусловленности современных форм общественной жизни, критически воспринимать получаемую социальную информацию, осмысленно изучать многообразие моделей поведения, существующих в современном многокультурном, многонациональном, многоконфессиональном обществе.

Актуальность межпредметных связей в обучении очевидна. Она обусловлена современным уровнем развития науки, на котором ярко выражена интеграция общественных, естественнонаучных и технических знаний. Интеграция научных знаний, в свою очередь, предъявляет новые требования к

¹ Социальный педагог.

специалистам. Возрастает роль знаний человека в области смежной со специальностью наук и умений комплексно применять их при решении различных задач.

Проблема интеграции обучения и воспитания в школе важна и современна как для теории так и для практики [1, с. 10].

Введение интеграции предметов в систему образования позволит решить задачи, поставленные в настоящее время перед школой и обществом в целом.

Главная цель интеграции – создание у учащегося целостного представления об окружающем мире, т.е. формирование мировоззрения [3, с. 89] Рассмотрим некоторые возможности при интегрированном построении учебного процесса, позволяющих качественно решать задачи обучения и воспитания учащихся: Переход от внутрипредметных связей к межпредметным позволяет ученику переносить способы действий с одних объектов на другие, что облегчает учение и формирует представление о целостности мира. При этом следует помнить, что такой переход возможен только при наличии определенной базы знания внутрипредметных связей, иначе перенос может быть поверхностным и механическим. Увеличение доли проблемных ситуаций в структуре интеграции предметов активизирует мыслительную деятельность учащегося заставляет искать новые способы познания учебного материала, формирует исследовательский тип личности. Интеграция ведет к увеличению доли обобщающих знаний, позволяющих школьнику одновременно проследить весь процесс выполнения действий от цели до результата, осмысленно воспринимать каждый этап работы. Интеграция увеличивает информативную емкость урока. Интеграция позволяет находить новые факторы, которые подтверждают или углубляют определенные наблюдения, выводы учащихся при изучении различных предметов. Интеграция является средством мотивации учения школьников, помогает активизировать учебно-познавательную деятельность учащихся, способствует снятию перенапряжения и утомляемости. Интеграция учебного материала способствует развитию творческого мышления учащихся, позволяет им применять полученные знания в реальных условиях, является одним из существенных факторов воспитания культуры, важным средством формиро-

вания личностных качеств, направленных на доброе отношение к природе, к людям, к жизни. В полной мере реализовать все вышеназванное помогают интегрированные уроки информатики с другими учебными предметами, которые отличаются от обычных уроков большой информативностью и поэтому требуют четкой организации познавательной деятельности. Такие уроки должны быть предельно четкими, компактными, продуманными на всех этапах. Такие уроки снижают утомляемость головного мозга, создают комфортные условия для ребенка как личности, повышают успешность обучения, позволяют избежать ситуации, когда тот или иной предмет попадает в разряд не любимых.

В задачах обучения необходимо отражать применение, развитие, закрепление и обобщение знаний и умений, полученных обучающимися при изучении других предметов. В содержании учебного материала важно выделить вопросы, изучение которых требует опоры на ранее усвоенные (из других предметов) знания, а также вопросы, которые получают развитие в последующем обучении дисциплинам.

Методика обучения истории тесно связана с другими науками и, прежде всего, с **историей** – ее базовой дисциплиной, позволяющей разработать содержание обучения. Цель методики – отобрать основные данные исторической науки и, дидактически обработав и адаптировав их, включить в содержание школьных курсов.

Содержание отбирается с учетом познавательных возможностей учащихся, а в выявлении их неопределима роль **психологии**. Эта наука раскрывает особенности познания учащихся, их познавательные действия. Кроме того, в анализе процесса обучения истории применяются некоторые методы психологических и педагогических исследований.

Методика тесно связана с **педагогикой**, поскольку является ее отраслью. Педагогика определяет методы обучения, цели воспитания, методы научного исследования. Взяв за основу эти методы и цели из педагогики, методика вносит как в учебный процесс, так и в научные исследования свое конкретное историческое содержание.

Межпредметные связи есть педагогическая категория для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между объектами, явлениями и

процессами реальной действительности, нашедших свое отражение в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса и выполняющих образовательную, развивающую и воспитывающую функции в их ограниченном единстве.

При организации планирования межпредметных уроков может помочь тематическое и поурочное планирование. В этом плане должна быть отражена логическая структура учебного материала уроков, опорные знания из других курсов и перспективные связи. Составляя тематический план, учитель видит с какой познавательной целью на отдельных уроках необходимо использовать те или иные задания из других курсов: в одних случаях создается опора для введения новых понятий, в других объясняются причинно-следственные связи в изучаемых явлениях, в третьих конкретизируются общие идеи или доказываются выводы, новые теоретические положения и т.п. В зависимости от познавательных целей использования межпредметных связей отбираются методы и приемы их осуществления, формулируются вопросы и задания для учащихся. Такое планирование учитывает многообразие видов межпредметных связей и позволяет выделить основные направления активизации познавательной деятельности учащихся в процессе изучения учебной темы. Поурочное планирование. Поурочный план показывает, когда, на каком этапе урока и как, какими способами включаются знания из других курсов в изучение нового или закрепление учебного материала. Можно спланировать цели и задачи урока с учетом межпредметных связей, сформулировать конкретные вопросы к обучающимся, требующих воспроизведения и применения знаний.

В российском образовании накоплен значительный опыт использования интегративного подхода к обучению. Так, наиболее распространёнными являются следующие варианты интеграции:

- проведение интегрированных уроков;
- создание циклов (блоков) уроков, объединяющих материал одного (внутрипредметная интеграция) или нескольких предметов (межпредметная интеграция) с сохранением их независимого существования;
- использование различных интегративных технологий.

Межпредметные связи могут включаться в урок в виде фрагмента, отдельного этапа урока, на котором решается определенная познавательная задача, требующая привлечения знаний из других предметов. Следует тщательно отбирать информацию из других учебных предметов, чтобы дополнительные сведения не перегружали урок и не заслоняли содержание учебного материала по истории.

Можно проследить связь истории и обществознания с другими предметами:

1. История – Русский язык, литература.

При знакомстве с новыми терминами, понятиями обязательно даётся их этимология (происхождение, перевод, значение). Анализируются исторические документы, фрагменты из художественных произведений, художественной литературы, и сопоставление их с соответствующими описаниями, характеристиками и оценками в учебниках истории. Речевая деятельность является основой межпредметных связей русского языка с другими предметами, а развитие речи – это общая образовательная и воспитательная задача учителей, поскольку обучение на уроках по любому предмету происходит в процессе речевого общения учителя и обучающихся. На уроках истории и обществознания составляются: сложный план, сравнительная характеристика, эссе. Важное воздействие на эмоциональную сферу восприятия исторического и обществоведческого материала производит использование литературного материала при изучении темы «Великая Отечественная война», «Отечественная война 1812 г.», «Отмена крепостного права», «Восточные славяне» (Повесть временных лет), «Киевские князья», «Дмитрий Донской и Куликовская битва».

2. История – География.

История современного общества сложна и разнообразна, это разнообразие зависит от особенностей географического положения, природных условий, социальной структуры региона. Фактически в курсе географии и истории изучаются одни и те же процессы с учетом специфики каждого предмета. Использование потенциала межпредметных связей курсов истории и географии расширяет знания обучающихся о закономерностях пространственной организации мира, социально-экономическом развитии стран на раз-

ных этапах развития, закрепляет умение оперировать статистическим, табличным, картографическим материалом. Например, по истории России изучается вопрос об особенностях становления Российской цивилизации, где учитывается влияние природно-географического фактора (климат, полноводные многочисленные реки, удаленность от мировых морских и океанских путей, открытость границ, расположение в Европе и Азии и др.). При изучении войн необходима опора на картографический материал.

3. История – Информатика.

Информационные технологии позволяют по-новому использовать на уроках истории и обществознания текстовую, звуковую, графическую и видеоинформацию, что позволяет применять учителю и обучающимся в деятельности различные источники информации. Школьники, активно использующие навыки работы с компьютером, применяют в самостоятельной работе более высокий уровень умений ориентации в бурном потоке информации, выделяют главное, систематизируют и обобщают. Одним из таких инструментов является программа Power Point. В данной программе учителем и обучающимися составляются презентации, позволяющие создать информационную поддержку при подготовке и проведении уроков истории, обществознания. Презентация позволяет учителю иллюстрировать изучаемый учебный материал. Программа Power Point позволяет не перегружать зрительное пространство учащихся, фиксируя их внимание на изучаемом объекте. Данная программа позволяет развить познавательный интерес и творческие способности учащихся. Использование ресурсов Интернета позволяет применять в создании творческих проектов по курсу истории иллюстрации, карты, схемы, фотографии, справочный материал.

4. История, обществознание – Математика.

Построение и анализ графиков самых разнообразных типов, диаграмм: график спроса и предложения, рост производства, решение заданий, задач по теме «Экономика», «Типы экономических систем», «Человек в системе рыночных отношений» .

5. История, обществознание – Биология, экология.

С курсом биологии может использоваться межпредметная связь при изучении темы «Основные концепции исторического развития человечест-

ва», «Природное и социальное в человеке», «Глобальные проблемы современности», где затрагиваются экологические проблемы современного мира.

6. История – Искусство.

На уроках истории изучаются темы по развитию культуры разных стран и народов. Для яркого и красочного представления материала используется наглядность: репродукции картин, архитектурных сооружений, воспроизведение музыкальных произведений, отрывков из фильмов, виртуальные экскурсии и т.д. «Вов» (6 симфония, главные битвы ВОВ), «Смутное время» (Иван Сусанин), Россия в годы первых Романовых (С. Разин – песня «из-за острова на стрежень»).

На уроках обществознания изучается тема «Духовная жизнь человека», «научное познание», где для объяснения темы используется материал по истории искусств, наглядность.

Таким образом, реализация межпредметных связей является важным средством повышения эффективности познавательной деятельности школьников, так как глубокое и разностороннее раскрытие содержания всех учебных предметов во взаимосвязи и взаимообусловленности способствует:

1. Более прочному системному усвоению учебной информации.
2. Формированию у обучающихся способностей оперативно использовать знания различных дисциплин в усвоении новых знаний.
3. Развитию ключевых компетенций у обучающихся.
4. Широкому применению полученных знаний на практике.
5. Подготовке к итоговой аттестации.

Список литературы:

1. Глинская Е.А. Межпредметные связи в обучении / Е.А. Глинская, С.В. Титова. – 3-е изд. – Тула: Инфо, 2007. – 44 с.
2. Косарев И.С. Концепция интегрированного обучения [Электронный ресурс] / И.С. Косарев // School4-perm.narod.ru: Городской портал. – Пермь, 2009. – Режим доступа: www.school4-perm.narod.ru/kis.htm. – 24.03.2009.
3. Липсиц И.В. Экономика. – М., 2000; Машина М.В. Экономическая азбука. – М., 1995.

РОЛЬ РУССКИХ НАРОДНЫХ ИГР В ВОСПИТАНИИ

© Конопацкая И.Н.¹, Иванова Е.П.²

МБУК «ДК «Никаноровский», Белгородская область, Губкинский район
Белгородский государственный институт искусств и культуры, г. Белгород

В данной статье рассматривается роль русских народных игр в воспитании. Рассмотрено влияние народных игр на нравственное воспитание подрастающего поколения. Перечислены наиболее популярные и часто используемые педагогами на практике русские народные игры.

Ключевые слова: игра, воспитание, русские народные игры, народная культура, детское развитие.

Знакомство и приобщение детей к освоению мира культуры, его самоопределения и самовыражения в нем можно определить как процесс детского развития. Приобщаясь к культуре, ребенок получает важнейшие созидательные способности: ориентацию на позицию другого человека, произвольность поведения, творческое воображение, постигающее мышление, элементы рефлексии.

Особое понимание человеческой культуры осуществляется в и детских видах деятельности и общепонятных формах. Прежде всего, это конечно игра, именно игра – фундаментальный источник духовного роста, своеобразная школа ребенка.

Приобщая будущее поколение к культуре проведения праздничного досуга, мы применяем такой вид деятельности как народная игра. Народные игры – это общественное явление, исторически сложившееся в самостоятельный вид деятельности, присущий определенным народностям, а также регионам. Здесь мы имеем ввиду, не только игры, но и все виды деятельности, имеющие характер игры (обряды, праздники) в народной традиции. Именно такой яркой и глубоко содержательной игрой является народный

¹ Методист МБУК «ДК «Никаноровский».

² Аспирант по направлению подготовки «Образование и педагогические науки» Белгородского государственного института искусств и культуры.

праздник. Народные праздники воздействуют на эмоциональную сферу детей, оставляя в их памяти глубокий след.

Еще более ста лет назад педагоги К.Д. Ушинский, Е.А. Покровский и др. призывали повсеместно собирать и описывать народные игры, чтобы донести до потомков народный колорит обычаев, оригинальность самовыражения народа, своеобразие языка, формы и содержания разговорных текстов.

Для народных игр характерна общая черта – они классически лаконичны, доступны и выразительны, учат детей работать в команде и помогают им стать ловкими и сильными.

Русские народные игры интересны и актуальны и в настоящее время. Они несут в себе все необходимые качества: доброту, благородство, взаимовыручку, самопожертвование ради других в формировании личности ребенка. Прибегая к игре, взрослые, после тяжелого трудового дня, учили детей как правильно надо отдыхать и развлекаться.

Современный ритм жизни диктует свои правила и условия, при которых ребенок зачастую лишается двигательной активности и живого, а не виртуального, общения со сверстниками. И здесь мы, взрослые, прибегаем к старой доброй русской народной игре. При этом учитываем возрастные особенности детей, их интересы и желания. Проводим игры с учетом времени года и календарных народных праздников.

Вовлечение детей в процесс игры помогает с раннего возраста приучить их к правильному общению, к существующему порядку вещей, подготовить их к труду и самостоятельной жизни, а также дает возможность проникнуться единением со своим народом, ощутить ценность народной мудрости, что в свою очередь является основой патриотизма. Это возможно благодаря тому, что практически все игры моделируют семейные взаимоотношения, заботу о животных, повседневную работу взрослых и производственные процессы.

Анализ народных игр показал, что их использование тренирует и развивает у детей в особой форме волевые качества, а также формирует и совершенствует такие ценные качества, как изобретательность, смелость, догадливость, наблюдательность, умение ориентироваться в пространстве и находчивость.

Опыт проведения народных праздников и игр показывает, что народный праздник это не просто мероприятие, а событие в котором задействованы все участники образовательного процесса и дети, и родители, и педагоги. Такое событие оставляет эмоциональный след в памяти учащихся [3].

Каждому ребенку праздник кажется чем-то волшебным и удивительным. Поэтому стоит чаще организовывать для детей игры на Масленицу на улице. Ведь проводы зимы в ожидании теплого весеннего солнышка – отличная возможность не только развлечь ребенка, но и познакомить его с культурой своего народа. Известно немало русских народных игр на Масленицу для детей, среди которых пользовались особой популярностью такие: «Заря», «Петушки», «Удочка», «Перетягивание каната», «Метание валенка». Для участия в последней игре понадобится несколько пар по два участника. Каждый из пары должен кинуть как можно дальше валенок. Незамысловатость и простота этой игры имеет большую популярность у детей.

Народные игры люди придумывали с заботой о своих детях, с мыслями о том, чтобы они не только весело и энергично проводили время, но и учились общаться друг с другом, узнавали цену дружбы и знали, что такое честность и взаимовыручка. Нет ничего лучше забав на свежем воздухе, которые помогают не только выбраться из знакомой духоты закрытых комнат, но и найти верных друзей, увидеть мир во всех его завораживающих красках, а также дать свободу собственной фантазии.

Особенность народных игр в том, что они имея нравственную основу, обучают развивающуюся личность социальной гармонизации. Народные игры учат личность тому, что цену имеет не любое личное достижение, а такое, которое непротиворечиво вписано в жизнь детского сообщества [1].

Дети с огромным восторгом, интересом, а главное с пользой играют в народные игры. В процессе игры у них формируется эмоциональная положительная база для развития патриотических и духовных чувств, создается заинтересованное, прочное, почтительное отношение к культуре своей страны.

Участие в народной игре дает толчок к переходу организма детей к наиболее высокой степени развития, а также совершенствует все психические и

умственные процессы, вызывает активную работу мысли, помогает расширить кругозор и представление об окружающем мире.

Современная народная игра передает детям традиции, свойственные этике, эстетике и менталитету народа, в толще которого он живет и развивается. Играя, ребенок легко и незаметно усваивает образы и символику народной эстетики, что делает невозможным отношение к национальной культуре как к явлению чуждому для современного человека. В конечном счете это послужит возрождению уважения к народной культуре и восстановлению связей между поколениями.

Народные игры являются неотъемлемой частью духовного и физического воспитания, так как радость движения сочетается с духовным обогащением детей. Особую роль в русской народной культуре занимают хороводные игры. Наиболее известными являются такие как «Вьюн», «Каравай», «Пузырь», «Дубок», «Березка». Выбор педагогами хороводных игр не случаен. Во-первых, используя такие игры можно вовлечь на участие большую группу детей даже разного возраста. Во-вторых, в процессе игры можно плавно перейти от одной игры к другой.

Без подвижных и хороводных игр не может обойтись ни один русский народный праздник. Влечение детей к многочисленным народным играм и гуляньям обуславливается потребностью в позитивных эмоциях, намерением быть вместе, а также принимать участие в решении задач по восстановлению традиций народных праздников.

В процессе анализа физического воздействия подвижной игры, необходимо обратить внимание на тот факт, что в игре организм совершает цепь физиологически важных движений, тем самым способствуя правильному развитию и росту ребенка. Состязательные игры являются наиболее востребованными и дети активнее принимают в них участие. Установка на победу и присутствие точно спланированных правил является главнейшей чертой таких игр. Русские народные игры-состязания оказывают влияние на развитие сообразительности, быстроты реакции, а также на воспитание воли и нравственных чувств. Без преувеличения можно говорить о том, что игры, в той или иной степени, являются витаминами душевного благополучия. Под

их привлекательной, забавной и яркой формой таится много педагогического потенциала.

В русской народной культуре присутствует богатый выбор подвижных игр для детей. К наиболее популярным и часто используемым на практике относятся коллективные игры, такие как «Змейка», «Салки», «Кошки-мышки», «Казачи-разбойники», «Волк и овцы». Перечисленные игры пользуются спросом из-за своей простоты и возможностью применить их как на праздничных гуляньях, так и на тематических развлекательных мероприятиях. Чтобы привлечь в игру максимальное количество участников, педагогу, в зависимости от темы и сценария, необходимо придумать «зазывалочки». Например, для игры «Волк и овцы» можно использовать следующие слова:

Скоморох 1:

*Говорят: «Не ради славы,
Ради собственной забавы».*

*А на деле, что я вижу?!
Все смеются! Я обижен.*

Скоморох 2:

*Чем обижен ты дружок,
Дома позабыл рожок?
Так возьми мою ты дудку,
Да исполни прибаутку.*

*Про овечек и ягнят,
Что с волками не хотят
Ни играть, ни песни петь
Не хотят на них глядеть!*

Скоморох 1:

*Надоело мне в сторонке
За весельем наблюдать.
Мне с ребятами охота
В игры разные играть!*

Ведущие используя подобные «зазывалочки» обращают на себя внимание детей и привлекают их к игре.

Подвижные игры должны проходить под наблюдением. Особое внимание надо обращать на то, как дети выполняют правила игры. Так, например, в игре «Палочка-выручалочка» дети выбирают водящего, стараются лучше спрятаться, чтобы его не застучали, а правило «выручи товарища» не всегда выполняют. Следует повторно объяснить игру, акцентируя внимание на это правило, а в ходе игры поощрять детей, которые выручали товарищей. Выручая товарища, дети проявляют изобретательность, ловкость. И уже в подобной игре дети будут стремиться выручить товарища, несмотря на опасность самому быть пойманным [4].

Важнейшим сопроводительным атрибутом русских народных игр являются считалочки, которые представляют собой вид устного народного творчества, который появился еще в народной древности. Считалочки в основном дети используют для установления поочередности в игре и для определения, кому же ее начинать. Благодаря считалкам, у детей развивается память и закрепляется чувство ритма. При этом считалочки, как и стихи, сказки и прибаутки, можно смело назвать дополнительным педагогическим инструментом.

Детские народные считалки помогают ребенку всесторонне развиваться – ведь чтобы воспользоваться считалкой для игр со своими сверстниками во дворе, надо сначала выучить ее наизусть! А подбирая участника для ведущей роли в игре считалкой, ребенок приучает сам себя действовать по-честному, относиться к каждому в коллективе с уважением, соблюдая правила. С помощью считалки достаточно легко привить ребенку такое немаловажное качество как дисциплина.

В ходе наблюдения за поведением детей в процессе игры мы обратили внимание на то, что многим нравятся считалочки, где главным героем выступает сказочный персонаж, например:

Лиса по лесу ходила.

Лиса голосом вопила,

Лиса лычки драла,

Лиса лапки плела –

Мужу двое, себе трое,

И детишкам по лаптишкам!

Кто лаптишки найдет,

Тот водить пойдет.

Очень часто считалки переделывают или придумывают новые во время игры сами дети, и их изобретательность и фантазия в этом безгранична.

Незатухающий интерес к успеху, восторг, глубокие переживания, растущее напряжение – все это свойственно и характерно для подвижной игры. Возбуждение, которое переживает ребенок принимая участие в подвижной игре, приводит весь организм в необычное физиологическое состояние, которое способствует тому, что ребенок добивается таких результатов в движении, которых в других условиях, вне игры, он никогда бы не добился.

Опыт работы по приобщению детей к истокам народной культуры через народные игры показывает, что ориентация в игре на сверстника, интерес и внимание к нему, стремление понять его особенности имеют важное значение в формировании у ребенка нравственных чувств. Народные игры способствуют тому, чтобы усваиваемые в игре нормы нравственного поведения, гуманные чувства, зародившиеся и проявившиеся в ходе игры, применялись и вне игровой ситуации, в реальных детских поступках и взаимоотношениях.

Таким образом, русские народные игры являются одним из основных воспитательным институтом и инструментом многогранного развития ребенка, который в дальнейшем оказывает помощь в развитии этических ценностей общества, умственных и физических способностей, а также правил поведения. Все, кто так или иначе, сталкивался с применением народных подвижных игр в своей педагогической или научной деятельности указывают на большое их значение в воспитании.

Список литературы:

1. Горохова И.В. Народная игра как вид игровой деятельности // Молодой ученый. – 2015. – № 13. – С. 613-616.
2. Рухленко Н.М. О педагогике русских народных игр // Физическая культура в школе. – 2010. – № 7. – С. 58-59.
3. Тычкина Е.С. Роль изучения народных игр в современном процессе воспитания [Электронный ресурс] // Опыт и проблемы. – Режим доступа:

<https://www.prodlenka.org/opyt-i-problemy/2672-rol-izuchenija-narodnyh-igr-v-sovremennom-pro.html> (дата обращения: 02.09.2017).

4. Ципурина Л. Подвижные игры в нравственном воспитании детей [Электронный ресурс] // Международный образовательный портал. – Режим доступа: <http://www.maam.ru/detskijasad/konsultacija-dlja-vospitatelei-podvizhnye-igry-v-nravstvenom-vospitani-detei.html>; <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=9394> (дата обращения: 06.09.2017).

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Корнева Е.П.¹, Журавлёва Е.А.¹

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 36», г. Белгород

В статье рассмотрено понятие «патриотическое воспитание» личности. Описаны цели, задачи и формы работы по патриотическому воспитанию младших школьников. Приведён ряд мероприятий, способствующих достижению поставленных задач. Раскрыты возможности использования военно-мемориальных комплексов Белгородчины для создания условий, обеспечивающих патриотическое воспитание.

Ключевые слова: патриотизм, нравственность, взаимодействие, патриотическое самовыражение.

В последние десятилетия в России произошли экономические и политические изменения, которые привели к потере общих для всех граждан страны духовных ценностей. Утрата нашим обществом традиционного российского патриотического сознания стала более заметной. Дефицит нравственных ценностей и пренебрежение моральными нормами становятся по-

¹ Учитель начальных классов.

всеместным явлением. Поэтому всё острее встаёт вопрос о повышении уровня патриотического воспитания.

Патриотическое воспитание в школе представляет собой составную часть сложного и многостороннего процесса формирования личности. Сегодня перед обществом поставлены первоочередные задачи – формирование у детей преданности Родине и гордости за нее в любых экономических и политических ситуациях. Только на основе возвышающихся чувств патриотизма и национальных святынь укрепляется любовь к Родине, появляется чувство ответственности за её могущество, честь и независимость, сохранение материальных и духовных ценностей общества, развивается достоинство личности.

Патриотическое воспитание выделено в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования как приоритетное направление духовно-нравственного развития и личности в организации внеучебной деятельности младших школьников. По мнению В.И. Макаковой, «об успехах в процессе патриотического воспитания младших школьников можно говорить только при том педагогическом условии, когда у детей выработаны ценностные нравственные установки, собственный опыт патриотических чувств» [1].

Младший школьный возраст – это важный период в формировании нравственных качеств, в целом личности ребенка, в овладении нормами поведения. Младший школьник приобретает опыт жизни в коллективе, что имеет большое значение для его дальнейшего нравственного и социально-коммуникативного развития. Попадая в школьный коллектив сразу после поступления в школу, подлинные коллективные отношения ребенка формируются не сразу, а постепенно. Вначале у ребенка есть только потребность в общении со сверстниками, без ощущения себя членом коллектива. Однако в 3-м и 4-м классах для детей становится очень важным их место в нем, они стремятся пользоваться уважением и доверием товарищей, поэтому выполнение требований коллектива становится обычно для ребенка не только необходимостью, но и потребностью [3].

Младший школьный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью внешних влияний, верой в истинность всего, чему учат, что говорят,

в безусловность и необходимость нравственных норм. Именно в этом возрасте возникают большие возможности для систематического нравственного воспитания, формирования гражданской позиции и патриотических чувств.

Основной формой патриотического воспитания средствами военно-мемориальных комплексов, на наш взгляд, являются экскурсии, которые стимулируют развитие активности учащихся в процессе наблюдения, мыслительной, практической и исследовательской деятельности. Эффективность экскурсии усиливается, если они проводятся по определенной системе.

Патриотическое воспитание средствами военно-мемориальных комплексов не ограничивается экскурсиями к ним. Кроме этого можно использовать следующие формы работы:

1. Уроки мужества. Вопрос о форме, месте, времени и количестве уроков может быть предметом серьезной дискуссии, так как здесь нет определенных канонов и каждая школа имеет свои традиции, которые сложились под влиянием различных факторов и условий. Урок мужества нельзя превращать в нечто вроде факультативного занятия, он должен помочь учащимся на живых примерах понять связь прошлого с настоящим. Это воспитание у учеников чувства ответственности за судьбу своей Родины. Уроки мужества можно проводить в любое время, привлекая ветеранов войны. Местом проведения может быть военно-мемориальный комплекс.
2. Оформление стендов, посвященные символам Российского государства и Белгородской области, выдающимся людям страны (например, стенд «Символы России»).
3. Организация шефской помощи ветеранам Великой отечественной войны.
4. Викторины, конкурсы, акции и др.

В работе по патриотическому воспитанию младших школьников большое значение отводится взаимодействию классного руководителя с семьей. Через семью наполняются конкретным содержанием такие понятия, как «малая родина», «Отечество», «родная земля», «родной язык», «моя семья и род», «мой дом».

Основными формами работы с родителями в рамках военно-мемориальных комплексов являются: привлечение родителей к организации экскурсий, походов, праздников; проведение совместных внеклассных мероприятий (выставки, конкурсы, экскурсии, спектакли, именины детей, родителей) и др.

На основе проделанного теоретического и эмпирического анализа мы разработали программу по патриотическому воспитанию младших школьников на материале изучения военно-мемориальных комплексов Белгородчины, целью которой является воспитание патриотизма у младших школьников.

Программа разработана на 6 месяцев с октября по март и проходила апробацию в 4Б и 4Г классах МБОУ «СОШ № 36 г. Белгорода».

Работа по данной программе проводилась во внеурочное время, так как внеурочная деятельность школьников – понятие, объединяющее все виды деятельности школьников (кроме учебной), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации – это неотъемлемая часть образовательного процесса в школе. Она способствует реализации требований федеральных образовательных стандартов общего образования.

Одним из средств патриотического воспитания младших школьников, на наш взгляд, являются военно-мемориальные комплексы.

Основными военно-мемориальными комплексами Белгородчины являются Военно-исторический комплекс «Прохоровское поле», в состав которого вошли памятник Победы – Звонница, православный храм святых апостолов Петра и Павла, Дом-притча с гостиницей, воскресной школой и духовной библиотекой; Историко-художественного музея-диорамы «Курская битва (Белгородское направление)»; мемориальный комплекс «Вечный огонь»; монумент погибшим войнам на хуторе Красная Левада; «Памятник женщинам в тылу» (получивший народное название «Вера. Надежда. Любовь.»); «Памятник вдове и матери солдата» в селе Бобровы Дворы и др.

Реализация программы была начата с Урока мужества на тему «Герои нашего города». В процессе проведения урока учащиеся познакомились с героями Великой Отечественной войны – Белгородцами. После проведенного Урока мужества прошла экскурсия к памятнику Герою Советского Союза

генералу армии Николаю Федоровичу Ватутину. Учащиеся познакомились с биографией великого полководца, возложили цветы к памятнику.

В ноябре была проведена игра-путешествие «История моего города – история моей страны». В интересной, увлекательной форме учащиеся познакомились с историей города и его ролью в истории всей страны. Учащимся был оформлен стенд «Символы России», на котором были представлены герб, флаг России, а также символы Белгородской области и города Белгорода.

Также в ноябре учащиеся посетили мемориальный комплекс «Вечный огонь». Учителем была проведена с младшими школьниками беседа «Вечный огонь. Вечная память героям».

В декабре учащиеся оформляли Книгу памяти «Герои живут среди нас». Все учащиеся с удовольствием включились в это мероприятие и каждый (совместно с родителями) добавил по страничке в эту книгу. Кроме этого в декабре была проведена экскурсия в историко-художественный музей-диораму «Курская битва. Белгородское направление». Представленная экспозиция очень понравилась учащимся, и они выразили желание еще раз посетить музей.

В январе учащиеся были заняты оформлением Альбома «Мы помним героев войны». Для альбома младшие школьники совместно с родителями и педагогом подбирали фотографии участников Великой Отечественной войны и тружеников тыла, используя как фото родных и знакомых, так и вырезки из газет и журналов. К каждому фото подбирались стихи и оформлялись в альбоме. Также в январе была проведена виртуальная экскурсия «Красная Левада». Младшие школьники с интересом прослушали историю появления данного мемориала.

В феврале было проведено внеклассное мероприятие «Во славу Отечества», а также акция «Подарок Ветерану», посвященная 23 февраля.

В марте было проведено внеклассное мероприятие «Кто такой настоящий гражданин? С чего начинается Родина...». Цели и задачи, которые решались в ходе проведения данного мероприятия были следующие: формировать начальные представления о поведении гражданина в обществе; формирование гражданских свойств личности; воспитание нравственных идеа-

лов общества, чувства любви к Родине, стремление к миру, потребности в труде на благо общества.

Кроме того учащиеся подготовили Альманах «Дедушкин альбом» Цели и задачи данного мероприятия: познакомить с подвигом участников Великой Отечественной войны 1941-1945 г., с героическими судьбами близких родственников; повысить интерес к истории семьи города страны, – приобщать детей и родителей к поисковой деятельности, к выполнению творческих заданий на историческую тему; формировать патриотические качества личности: долга, чести, мужества.

Предварительно учащиеся совместно с родителями готовили страницы альбома: портрет родного человека, описание его военного прошлого, сканируются фотографии военных лет, ксерокопии писем, награды; записывали музыкальное сопровождение альманаха, подбирали стихотворения о войне; выполняли творческие задания: сочинения о войне, рисунки, стихотворения детей, поздравительные открытки.

В конце марта учащиеся совместно с учителями посетили Военно-исторический комплекс «Прохоровское поле».

Проведенная нами работа имела положительные результаты. Младшие школьники овладели знаниями о патриотизме и требованиях к гражданину, личной значимости гражданских прав и обязанностей; у них адекватная самооценка и они видят пути самосовершенствования своих патриотических качеств. Они мотивированы на участие в общественно полезной деятельности, ценностные ориентации соответствуют требованиям, у них проявляются мотивы патриотического самовыражения. Они применяют знания о патриотизме на практике, проявляют ответственное отношение к выполнению общественно-полезной деятельности, настойчивы в достижении цели, готовы проявлять инициативу в реализации себя как патриота.

Список литературы:

1. Максакова В. И. Организация воспитания младших школьников. Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2005. – 254 с.
2. <http://www.proza.ru/2009/07/29/789>.
3. <http://www.scienceforum.ru/2013/279/6485>.

ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ НА НАЧАЛЬНОЙ СТУПЕНИ ОБРАЗОВАНИЯ

© Кузьминых Л.М.¹, Ищенко Т.Н.²

МБОУ «Средняя школа № 47», г. Красноярск
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки
и технологий имени академика М.Ф. Решетнева», г. Красноярск

Усилившиеся процессы миграции населения из Средней Азии и Кавказа привели к тому, что появились полиэтнические школы, в которых средняя комплектация классов может состоять до 50 % из детей-инофонов. Основной проблемой обучения русскому языку в начальной школе стала ориентированность системы обучения на носителей русского языка без учета многонационального состава классов. В связи с этим необходима разработка методики обучения детей-мигрантов русскому языку в начальной школе.

Ключевые слова: инофон, русский язык как неродной, социализация, подходы к изучению русского языка, виды работ как способ обучения русскому языку, полиэтническая школа.

С введением новых образовательных стандартов подходы к изучению русского языка в начальной школе изменились. Усложнилось и само преподавание в связи с тем, что в Россию едут молодые поколения мигрантов с семьями и детьми из Средней Азии и Кавказа, не владеющие русским языком. Средняя комплектация классов порой составляет 50-60 % детей-мигрантов от общего количества детей. В этих условиях учителя начальных классов имеют дело, как правило, со смешанными, многонациональными коллективами обучающихся. Большую сложность вызывает то, что дети мигрантов владеют языком на разных уровнях, а многие не владеют вообще и

¹ Учитель начальных классов МБОУ «Средняя школа № 47».

² Заведующий кафедрой Педагогики и психологии профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева».

русский язык начинают учить «с нуля». Другое: ученик может в любое время покинуть школу в связи с отъездом его родителей. Выполнение программы предмета идет сложно, когда многие мигранты не понимают объяснения заданий на уроке, при опросе молчат, ведут себя пассивно. Условно можно выделить группы детей, не говорящих по-русски, владеющих русским языком на разном уровне и свободно владеющих русским языком. Третья группа детей встречается крайне редко, поскольку в основном родители прибывают на заработки из глубинки, из сельской местности. Некоторые дети, обладают недостаточными для своего возраста знаниями об окружающем мире, что не позволяет сознательно овладеть русским языком.

Обучение русскому языку является одной из важных задач в школах России, а для ребенка иной культуры является еще и средством социализации [2]. Основное назначение русского языка на современном этапе предполагает обучение разным способам общения: говорению, чтению, пониманию речи других людей на слух и письменно. Это значит формировать коммуникативную компетенцию, представление о структуре языка, приобщать к культуре изучаемого языка.

Для изучения иностранного неродного языка наиболее типичен путь «сверху – вниз», путь сознательный и намеренный, когда ребенку сообщаются необходимые для практического владения языком знания в виде правил, инструкций, предусматривается выполнение специальных упражнений, которые обеспечивают закрепление усвоенных знаний и образование на их основе речевых навыков и умений [1].

Дети на конечном этапе начального обучения должны уметь вести беседу, понимать заданные им вопросы, сами задавать вопросы, владеть навыками организации учебной деятельности и многое другое. Необходимо развивать речь учащихся и работать над ее содержанием. Осваивая новые слова, объяснять их смысл, подбирать синонимы, антонимы, составлять тематические предложения, записывать в тетрадь.

При работе с текстом предлагать обучающимся озаглавить текст, сконструировать к нему вопросы, использовать творческий пересказ как способ ведения работы по развитию речи. В пересказе учащиеся могут самостоятельно добавлять что-то, давать оценку событий, поставить себя на место

героя и т.д. Еще один вид работы с текстом – инсценирование. Этот способ очень нравится учащимся. С учетом реального уровня умственного и языкового развития учащимся предлагается отвечать на однозначные вопросы (Что? Кто? Где? Откуда?), затем усложнять, отвечая на вопросы аналитического характера (Почему? Каково твое мнение? и т.п.). В дальнейшем самостоятельно формулировать вопросы и отвечать на них.

Учащиеся откликаются и на такие виды работ, как развивающие дидактические игры, импровизация. Общением на неродном языке можно овладеть эффективно, если будут созданы условия, при которых обучение носит характер сотрудничества, адекватно возрасту обучающихся, учебный материал, его формальные и прагматические характеристики практико-ориентированы и приспособлены к нуждам обучающихся, применяемые методики видоизменяются в зависимости от конкретных обстоятельств и больше значения придается ситуативному и визуальному контексту коммуникации [1].

В истории преподавания существовали разные подходы к обучению языку, применительно к которому было предложено несколько толкований понятия «методика». К таким подходам относятся системный, речедейательностный и компетентностный. Системный подход дает представление о методике как о системном образовании, состоящем из ряда подсистем, несводимых к простой сумме элементов, но находящихся в тесном взаимодействии друг с другом. Существенными признаками системы обучения при этом являются:

- функциональность (реализация системы в процессе обучения под влиянием поставленной цели);
- сложность (система состоит из многих компонентов (подсистем), которые в процессе обучения вступают в определенные отношения друг с другом как целостные образования);
- открытость (находясь в состоянии постоянного развития, система обучения испытывает влияние со стороны общества и готова включать в свой состав новые компоненты, отражающие достижения в развитии как самой методики, так и смежных с нею дисциплин).

Системный подход ориентирует преподавателя на обучение языку как системному образованию и обучение культуре страны изучаемого языка. В

рамках данного подхода результатом является сознательное усвоение учащимися необходимых знаний и развитие на их основе у учащихся речевых умений.

Со второй половины XX века, наряду с системным подходом, при определении понятия «методика» стал использоваться речедетельностный подход, согласно которому в качестве объекта и цели обучения языку выступает речевая деятельность – процесс приема и передачи информации, обусловленный ситуацией общения и опосредованный системой изучаемого языка. Названный подход получил обоснование с позиции психологической теории деятельности, разрабатываемой отечественными психологами Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, А.Р. Лурия, а применительно к обучению иностранным языкам – в публикациях А.А. Леонтьева, Е.И. Пассова, И.А. Зимней и др. [3].

Деятельность обучающегося и ее эффективность также зависят от мотивации, интересов, потребностей, индивидуализации процесса обучения, максимального учета особенностей личности обучающегося, от собственной активности учащихся, гибкого и творческого подхода педагога к отбору материала, способам его усвоения и закрепления. В задачу преподавателя русского языка как неродного входят: определение объема и содержания необходимого для усвоения материала и ориентиров (правил, инструкций) для оперирования им; организация учебных действий учащихся таким образом, чтобы они давали наилучший результат; побуждение учеников к деятельности, ее мотивирование; осуществление контроля за эффективностью учебной деятельности обучающихся по усвоению неродного языка. Для решения педагогических задач преподавателю необходимы: а) методические знания (система ориентиров, лежащая в основе его обучающих действий, и факторов: общепедагогических, психологических, этнопсихологических, физиологических, лингвистических и т.д., позволяющих педагогу принять в каждом конкретном случае оптимальное решение); б) умение выбрать нужные методические решения; в) умение реализовать эти решения на практике [1]. Многочисленные этнокультурные исследования свидетельствуют, что характер и содержание межэтнического взаимодействия во многом зависят от способности его участников понимать друг друга и достигать согласия [4, 5, 6].

Каковы пути решения проблем обучения детей-мигрантов в начальной школе? На наш взгляд, в сложившихся условиях необходимо использовать предложенные вышеперечисленными авторами научные подходы, методики с опорой на развитие коммуникативной компетенции учащихся. Кроме того, освоение культуры русского языка будет более успешным через активизацию мыслительной деятельности, где важное место займут проблемные вопросы, нестандартные задания, привлекающие внимание и вызывающие удивление детей. Поиск ответов на проблемные вопросы, заданные учителем, а затем конструирование проблемных вопросов самими обучающимися позволяют «выявить существенную разницу между заучиванием и процессом истинного мышления» [7, с. 100]. Кроме того, в этих условиях изменяется способ познания, поскольку в активную мыслительную деятельность вовлекается сам обучающийся. Индивидуальный подход, осуществляемый педагогом в работе с детьми-мигрантами, необходим с разработкой конкретных заданий для обучающегося или группы обучающихся. При этом совместная работа детей с разными уровнями владения русским языком в группах по решению конкретных задач является необходимым условием развития у детей-инофонов коммуникативной компетенции, что обуславливает эмоциональное насыщение и умственное развитие ребенка.

В рамках современной системы образования говорить о едином учебнике для детей с разными образовательными потребностями сложно. Однако хочется надеяться на то, что в школах будет выделено дополнительное количество часов для занятий русским языком с детьми-мигрантами. Основная цель уроков русского языка как неродного – формирование коммуникативной компетенции учеников, о чем ранее и было сказано. Однако заметим, что «Если вначале язык в основном выполняет аффективные и коммуникативные функции, то в последующем он тесно связан развитием познания» [8, с. 21]. И если создавать условия осознанного овладения русским языком в различных ситуациях, сферах общения, познания, искусства, то языковая социализация будет успешной. Создание социальной ситуации развития, зон ближайшего развития, о которых писал Л.С. Выготский, позволит по-иному запустить процесс познания, обогащая жизнь обучающихся образами культуры, что, в свою очередь, повлияет на развитие вооб-

ражения, наглядно-образного мышления и теоретического мышления обучающихся.

При создании таких условий необходимо учитывать, чтобы ребенок-мигрант испытывал эмоциональное насыщение и интеллектуальное удовлетворение как в процессе познания и общения с обучающимися, педагогами, так и при освоении культуры, искусства. Важную роль в этом может играть союз педагогов, родителей и детей, который поможет осуществить перенос постижения русского языка из учебного процесса во внеклассный, воспитательный процесс, где образ и понятие становятся уникальными ключами в познании окружающего мира, в овладении русским языком, культурой. Реализация системного и деятельностного подходов, методик в решении указанной проблемы позволят развивать личность ребенка-инофона, создавать условия развития всех детей, формировать отношения принятия, сотрудничества между участниками образовательного процесса.

Список литературы:

1. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов. – М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007. – 185 с.
2. Лысакова И.П. Русский язык как неродной: сотрудничество науки и практики в школах Санкт-Петербурга // Мир русского слова. – 2009. – № 4. – С. 76-79.
3. Русский язык как неродной: новое в теории и методике. IV международная научно-методическая конференция. Сборник научных статей. Выпуск 4. – М.: МГПУ, 2015. – 368 с.
4. Ситникова Е.П. Проблемы языковой адаптации школьников-инофонов // «Вестник Московского педагогического университета» серия «Филологическое образование». – М.: Московский городской педагогический университет, 2010. – № 1 (4). – С. 79-86.
5. Михеева Т.Б. Обучение русскому языку в полиэтнической школе: деятельность учителя. – М.: Русское слово, 2008. – 183 с.
6. Щукин А.Н. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Учебное пособие для вузов. – М.: Русский язык, 2003. – 305 с.

7. Ищенко Т.Н. Проблемный вопрос как интеллектуальное средство познания // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 10. – С. 93-101.

8. Грасс Т.П. Что же влияет на процесс ресоциализации детей-мигрантов в Красноярском крае? / Т.П. Грасс, В.И. Петрищев, Г.П. Петрищева // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 6. – С. 19-23.

ПРИМЕНЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

© Мавродина Ю.Н.¹, Помещикова В.В.²

ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры»,
г. Белгород
МБУ ДО ДМШ № 3, г. Белгород

В данной статье рассматриваются игровые технологии как одно из ведущих средств музыкально-эстетического воспитания, а также раскрываются особенности проведения музыкальных игр с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: игровые технологии, музыкально-эстетическое воспитание, музыкальный руководитель.

Дошкольный период детства является базовой основой становления общечеловеческих ценностей. Этот возраст является временем интенсивного развития музыкальной восприимчивости. Ведущий вид деятельности на данном отрезке жизненного пути, как отмечают многие философы, ученые и психологи, является игра. Музыкальная игровая деятельность способствует социализации и личностному развитию детей дошкольного возраста.

¹ Старший преподаватель кафедры Музыкального образования ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры».

² Преподаватель ДМШ № 3.

Развитие детской психики и различные психологические проблемы детей дошкольного возраста неоднократно становились предметом исследований таких учёных, как В.С. Мухина, Е.О. Смирнова, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, К.Д. Ушинский, И.П. Павлов, В.М. Бехте и др. Значение и виды игровых педагогических технологий рассматриваются в трудах учёных, педагогов, философов: М. Монтессори, Г.К. Селевко, А.Н. Леонтьева, Е.О. Смирновой, и т.д. Вопросами игровых технологий на музыкальных занятиях в дошкольных образовательных учреждениях занимались такие методисты и педагоги, как Н.Г. Кононова, Л.Н. Комиссарова, Э.П. Костина, Н.А. Ветлугина, И.Л. Дзержинская, Н.А. Метлов.

Важным моментом в современной системе дошкольного музыкального образования является опора на достижения психологии, в частности возрастной психологии, которая рассматривает формирование личности ребенка на разных этапах развития. Каждый возрастной период имеет свою структуру и динамику развития, зависящую от многих психических и психологических процессов. В целом, психологи определяют дошкольный возраст как самый ответственный в воспитании, в котором основным и ведущим видом деятельности является игра. Именно с игры происходит дальнейшее воспитание окружающей среды, общества и новых предметов.

Многие современные воспитатели и музыкальные руководители дошкольных образовательных учреждений, создают свою классификацию игр, опираясь на труды известных деятелей, психологов и ученых в области дошкольного воспитания. Создатель первой системы дошкольного образования Ф. Фребель в основу своей классификации положил принцип дифференцированного влияния игр на развитие ума (сенсорные игры, моторные игры и умственные игры).

В отечественной дошкольной педагогике сложилась классификация детских игр, которая основывается на степени самостоятельности и творчестве детей в процессе игры. Крупнейший русский педагог XIX века П.Ф. Лесгафт разделил детские игры на две группы: имитационные (подражательные), подвижные (игры с правилами). Крупская Н.К. классифицировала игры как самодеятельные и игры, предложенные взрослыми. Еще один не менее известный советский психолог С.Л. Новоселова произвела следующее

деление детских игр: 1) творческие игры (по инициативе ребенка), 2) игры с правилами (по инициативе взрослого), 3) народные игры, идущие от исторических традиций.

Общественная практика последних лет в науке понятие игры осмысливает по-новому, игра распространяется на многие сферы жизни. Возможно, поэтому игры начинают входить более активно в систему развивающего обучения. В России дидактическое значение игры доказывал еще известный педагог и психолог К.Д. Ушинский. Талантливый педагог утверждал, что «игра – это деятельность серьезная, в определенный момент жизни основной ее вид; игра имеет большее развивающее и воспитательное значение, чем первоначальное учение» [9, 15]. В программе воспитания и обучения в детском саду «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Веракса, М.А. Васильевой, Т.С. Комаровой дается классификация игр дошкольников: сюжетно-ролевые, театрализованные, подвижные и дидактические.

Музыкально-эстетическое воспитание в дошкольных образовательных учреждениях невозможно представить без включения в программу образовательного процесса игровых технологий. Музыкальные игры отличаются тем, что содержание и характер движений определяется музыкой. Исходя из основных положений художественно-эстетического развития в программе «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, музыкально-художественная деятельность развивается следующим образом: дети различают высокие и низкие звуки (в пределах сексты, септимы); выделяют средства выразительности музыкального произведения; узнают песни по мелодии; могут петь протяжно, отчетливо произносить слова вместе с другими детьми (начинать и заканчивать пение); способны ответить на музыкальные вопросы; импровизируют мелодии на заданный текст; способны выполнять танцевальные движения: пружинка, подскоки, движения парами по кругу и многие другие; ставят музыкальные спектакли с взрослым; умеют играть простейшие мелодии на одном звуке на металлофоне, погремушках, ложках, барабане. Основная задача музыкального руководителя правильно развивать и направлять первоначальные умения и навыки музыкально-художественной деятельности детей в нужном направлении. Посредством музыкальных игр можно расширить представления детей дошкольно-

го возраста и вызвать интерес к окружающему их миру, обогатить кругозор, научить слушать музыку, отражать ее характер в движущемся образе, который уже знаком ребенку из рассказов, иллюстраций и наблюдений.

В музыкальном воспитании дошкольников традиционно используются игры со словом, пальчиковые игры, музыкальные подвижные игры с правилами, сюжетные музыкальные игры с пением, хороводные игры с пением, музыкально-дидактические игры.

Большое значение для детей данного возраста имеет подвижная музыкальная игра для общего физического развития двигательных умений, а именно для умения правильно ходить, бегать, прыгать и двигаться в согласии с музыкой. Методически грамотно организованная музыкальная игра помогает детям этого возраста: ориентироваться в пространстве; воспитывать выдержку, волю; развивать воображение детей, умственные способности, память, внимание, мышление, речь; передавать в движении характер музыки; развивать ритмический и динамический слух.

Использование пальчиковых игр в процессе музыкальной образовательной деятельности в дошкольных учреждениях способствуют развитию мелкой моторики и координации движений. Комплекс определенных движений включает: массаж нервных окончаний, находящихся на кончиках пальцев, стимулирует работу речевого центра головного мозга; гимнастику артикуляционного аппарата.

Совершенствованию и выработке согласованности в работе артикуляционного и двигательного аппарата в использовании игровых технологий на музыкальных занятиях способствуют игры со словом.

На музыкальных занятиях также можно развивать коммуникацию детей в процессе сюжетной музыкальной игры с пением. В процессе этой музыкальной игры совершенствуются: певческие и двигательные навыки, навыки передачи игрового образа; умения отмечать окончание музыкальной фразы, пьесы, песни.

Хороводные игры с пением способствуют совершенствованию певческих и двигательных навыков, навыков передачи игрового образа и сюжета. Также как и сюжетные игры, сопровождаемые пением, хороводные игры

развивают коммуникативные и творческие способности детей дошкольного возраста.

Особое значение в музыкальном образовании дошкольников имеет использование музыкально-дидактических игр в процессе музыкальной образовательной деятельности. Многие музыкальные руководители отмечают следующие проявления у детей в процессе использования таких игр: происходит развитие звуковысотного, ритмического, тембрового, динамического слуха, музыкальных способностей; проявляется умение различать регистры (низкий, средний и высокий), темп музыки (медленный, умеренный, быстрый), музыкальный лад (мажор и минор); расширяется кругозор и словарный запас дошкольников; активизируются творческие.

Таким образом, учитывая значение музыкальных игр в эстетическом воспитании детей дошкольного возраста, мы считаем целесообразным использовать игровые технологии как одно из основных средств обучения детей, способствующих выполнению музыкальных и общевоспитательных задач.

Обучение в форме игры на музыкальных занятиях в дошкольных образовательных учреждениях может и должно быть интересным и занимательным.

Список литературы:

1. Анисимов В.П. Диагностика музыкальных способностей детей / В.П. Анисимов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 128 с.
2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Издательство «Союз». 2004. – 224 с.
3. Ветлугина Н.А. Методика музыкального воспитания в детском саду / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1989. – 270 с.
4. Кононова Н.Г. Музыкально-дидактические игры для дошкольников / Н.Г. Кононова. – М.: Просвещение, 1982. – 96 с.
5. Метлов Н.А. Музыка детям / Н.А. Метлов. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.
6. Микляева Н.В. Дошкольная педагогика. Теория воспитания: учеб. пособие для студ. учрежд. высш. проф. образования / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 208 с.

7. Pratt W.S. The history of music. (пер. В.С. Прэтт. История музыки). – New York, 2007.
8. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2006. – 384 с.
9. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 1978. – 245 с.

A decorative border resembling a scroll, with rounded corners and a small circular element at the top-left and bottom-left corners.

Секция 5

***КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ
ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ***

МЕТОД ОЦЕНКИ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОГО ПОДХОДА

© Климович Л.А.¹

БУ ВО «Сургутский государственный университет», г. Сургут

Рассматриваются подходы к оценке уровня развития методических компетенций преподавателей. Представлен разработанный метод оценки методической компетенции преподавателей на основе результативного подхода.

Ключевые слова: оценка, компетенция, методическая компетенция, преподаватель, кафедра, результативность деятельности.

Изменения в содержании образования, внедрение новых образовательных стандартов, развитие образовательных технологий и расширение их возможностей за счет информационно-коммуникационных технологий требуют от преподавателя вуза наличия активной позиции в области методической деятельности, интереса и стремления к развитию методических знаний, умения адаптировать образовательный процесс к разным педагогическим условиям. Однако необходимость развития методической компетенции преподавателя зачастую приходит в противоречие с его готовностью и способностью к решению методических задач в новых условиях. Такая готовность определяется уровнем развития методической компетенции преподавателя – одной из основных его профессиональных компетенций, основного инструмента, позволяющего добиться ожидаемого результата и определяющего механизм построения образовательного процесса и взаимодействия со студентами.

Под методической компетенцией понимается способность выполнять профессиональные задания, конструировать эффективный учебный процесс

¹ Начальник отдела менеджмента качества образования.

и успешно решать проблемы для широкого круга педагогических ситуаций в контексте преподаваемой учебной дисциплины [1, 3, 5, 6, 11]. Методическая компетенция позволяет преподавателю самостоятельно выбирать, применять, а при необходимости усовершенствовать методы мышления и способы работы или стратегии решения для преодоления рабочих заданий и проблем. Она служит гарантией получения обучающимися заданного уровня качества обучения и обеспечивает его.

Ученые, исследовавшие методическую компетенцию педагогов, используют различные подходы к описанию ее структуры. Как правило, описывается 5-ти компонентная модель, в которой компоненты объединены в блоки [2, 4, 9]:

- мотивационный / личностный / ценностно-мотивационный;
- практико-прикладной / деятельностный / технологичный;
- оценочный / познавательный / рефлексивно-оценочный.

При этом, например, Т.Н. Гущина выделяет мотивационно-целеполагающий, аксиологический, когнитивный, операционный, аналитико-рефлексивный и индивидуально-творческий компоненты. Соловова Н.В. – ценностно-мотивационный, когнитивный, технологичный, рефлексивный, оценочный компоненты [9, 10].

Лойко В.И., Романов Д.А., Шапошников Л.Л., Кушнир А.В. выделили и охарактеризовали очень низкий (нулевой), низкий (первый), средний (второй), выше среднего (третий), высокий (четвертый), очень высокий (пятый) и высший (шестой) уровни методической компетентности. При этом каждый последующий более высокий уровень приобретает качественные характеристики, отсутствующие у предыдущего, а требования к методической компетентности детерминированы целями и задачами методической деятельности [5]. Киселев А.В. вычлняет «творческий» уровень методической деятельности из методической компетенции, рассматриваемый другими учеными, а высшим уровнем развития методической компетенции определяет методическое мастерство – высокую степень овладения преподавателем способами достижения педагогических целей, позволяющую быстро, точно и сознательно выполнять определенные воздействия (влияния) на обучающихся [7].

Исследования, касающиеся методической компетенции, большей частью посвящены двум направлениям:

- 1) разработке модели методической компетенции;
- 2) формированию методической компетенции педагога.

Первое направление обосновано тем, что, как указал В.И. Лойко, в настоящее время отсутствует эталонная модель методической компетентности и методической деятельности, недостаточно разработаны концептуальные и структурно-функциональные модели методической компетентности, особенно – модели методической компетентности преподавателя вуза. Второе – потребностью разработки механизмов адаптации преподавателей к постоянно изменяющимся условиям организации учебной деятельности и совершенствования методической компетенции. В обоих случаях исследователями решается задача оценки уровня развития методической компетенции преподавателей.

Повышение внимания к вопросу оценки компетенций преподавателей способствовало также введению в действие в 2017 году профессионального стандарта «Преподаватель профессионального образования». Вузы разрабатывают технологии, проводят исследования, подтверждающие действенность мониторинга профессиональных компетенций преподавателей.

В зависимости от принятого за основу содержания понятия «компетенция» для оценки компетенций используются два подхода, которые можно назвать атрибутивным и результативным. При атрибутивном подходе рассматриваются описательные характеристики, свойственные специалисту: уровень знаний, опыт, подходы к выполнению работы и т.д. Специалист считается компетентным, если имеет достаточно хорошие характеристики. Так как для измерения компетентности не существует формализованных методов, оценка строится на основе экспертного мнения, что может снижать объективность оценки. Особенностью систем оценивания компетентности, построенных на атрибутивном подходе, является их зависимость от специфики оценивающей организации.

При результативном подходе рассматривается что специалист мог бы сделать и что сделал в своей роли на своем рабочем месте. Анализ полученного результата позволяет сделать вывод о том, является ли специалист ком-

петентным для выполнения рассматриваемой задачи или функции. Оценка компетентности формируется на основании конкретных фактов и значительного количества документальных подтверждений. Специалист считается компетентным, если получаемый им результат соответствует ожидаемому. Наиболее часто в образовании применяют результативный подход, как наиболее формализованный и основывающийся на фактологическом материале. Однако его применение по отношению к деятельности каждого конкретного преподавателя в целом требует точного определения того, какие результаты могут говорить о проявлении той или иной компетенции.

Примером применения атрибутивного подхода является исследование, проведенное в Самарском государственном университете, в котором разработан опросник для самооценки преподавателями вуза уровня своей методической компетентности [9]. Проведенная работа позволила оценить уровень развития методической компетенции преподавателей, а также показала, что среди начинающих преподавателей наибольшие трудности вызывают отбор и построение учебного материала; доценты с опытом работы до 10 лет ориентированы на методическую деятельность; около половины профессоров проявляют потребность делиться своим методическим опытом, но испытывают затруднения при его описании; часть профессоров находятся на системно-моделирующем уровне методической компетентности, так как для них ведущей является научная деятельность и т.д.

В Уральском федеральном университете для разработки компетентностной модели преподавателя [8] использовался результативный подход – оцениваемые показатели сформулированы в деятельностном формате. В модели учитывается методология преподавательской деятельности, в которой каждая конкретная компетенция имеет от четырех до семи индикаторов – основных признаков квалификации. Для оценки используется метод экспертной оценки результатов проектно-методической работы преподавателя. Например: подготовка методических указаний (рекомендаций), подготовка учебно-методического пособия, разработка / совершенствование рабочей программы дисциплины и т.п. Уровень развития компетенции определялся как среднее значение показателей индикаторов по каждой компетенции. В роли экспертов в 2015 г. выступали преподаватели той же кафедры, а также

другие компетентные лица, имеющие опыт в конкретной предметной области и научно-педагогической деятельности. Однако использование для оценки экспертных оценок может снижать объективность оценки, а привлечение в качестве экспертов преподавателей той же кафедры – привести к зависимости оценки от специфики рассматриваемой кафедры и межличностных отношений.

Снизить влияние экспертных оценок на результат оценки конкретного преподавателя может применение схемы работы, в которой экспертная оценка применяется не по отношению к деятельности конкретного преподавателя, а дается уровню методической компетенции, необходимому для выполнения той или иной работы, в то время как оценка полученных преподавателем результатов проводится по формализованным признакам. Это обеспечить применять ко всем преподавателям единые условия оценивания результатов деятельности, а анализ будет осуществляться в соответствии с проявленным уровнем развития методической компетенции.

Проверка предлагаемой схемы осуществлялась на данных, полученных в ходе мониторинга результативности деятельности педагогических работников Сургутского государственного университета в 2017 учебном году.

Каждому измеряемому в ходе мониторинга показателю был соотнесен уровень методической компетенции, необходимый для ее выполнения, полученный методом экспертной оценки. Применялись следующие критерии оценки уровня развития методической компетенции преподавателя:

- 1) базовый, ценностный – наличие методических знаний и умений; постановка и осознание целей методической деятельности, наличие мотивов достижения цели, повышения квалификации, осознание ценности методических знаний; удовлетворенность методической деятельностью;
- 2) когнитивный – наличие методических навыков, применение методических знаний и умений в новых условиях; умение классифицировать и систематизировать методические явления, выделять анализировать и решать методические проблемы; владение активными методами и формами образовательной деятельности и участие в ней;

- 3) операционный – овладение методическими умениями; применение на практике новых методик, педагогическое взаимодействие на уровне сотрудничества;
- 4) аналитико-рефлексивный – овладение аналитическими и оценочно-информационными умениями; методическая рефлексия, самокритичность, самоконтроль, самооценка;
- 5) мастерский – высококлассное владение технологиями, методами и способами организации и обеспечения учебной деятельности.

Уровень компетенции преподавателя K_{Π} определялся как средневзвешенное арифметическое значение уровней компетенций выполненных работ, т.е. как отношение суммы количества выполненных работ с учетом уровня развития методической компетенции, необходимой для их выполнения, к числу рассматриваемых уровней компетенции необходимой для выполнения всех работ:

$$K_{\Pi} = \frac{n_0 \cdot 0 + n_1 \cdot 1 + n_2 \cdot 2 + n_3 \cdot 3 + n_4 \cdot 4}{5}$$

где n_0, n_1, n_2, n_3, n_4 – количество выполненных работ, которые требуют базового, когнитивного, операционного, аналитико-рефлексивного и мастерского уровней развития методической компетенции соответственно.

Полученный результат округлялся до целого значения слева (в меньшую сторону) (рисунок 1).

Таким образом, были получены оценки уровня развития методической компетенции преподавателей.

В предложенном методе оценки методической компетенции преподавателя основой является список контролируемых показателей мониторинга его деятельности, характеризующих ожидаемые результаты и соотношенных с минимальным уровнем развития методической компетенции, необходимой для получения этих результатов. Оценивается не объем выполненной работы, а сам факт выполнения.

Метод позволяет оценить проявляемый в работе уровень методической компетенции преподавателя. Его применение требует проведения предварительной работы по экспертной оценке компетенции, необходимой для полу-

чения ожидаемого результата. Перенесение экспертной оценки с этапа оценки деятельности преподавателя на этап оценки необходимого уровня компетентности приводит к снижению влияния экспертной оценки на результаты.

Уровень развития компетенций	0	1	2	3	4
Уровни методической компетенции, необходимой для выполнения работ	***	***			
Средневзвешенное значение компетенций преподавателей	0,6→0				
Уровень развития компетенции преподавателя	*				

а) пример 1 – базовый уровень развития компетенции

Уровень развития компетенций	0	1	2	3	4
Уровни методической компетенции, необходимой для выполнения работ		*	**	*	*
Средневзвешенное значение компетенций преподавателей			2,4→2		
Уровень развития компетенции преподавателя			*		

б) пример 2 – операционный уровень развития компетенции

Уровень развития компетенций	0	1	2	3	4
Уровни методической компетенции, необходимой для выполнения работ			*	**	**
Средневзвешенное значение компетенций преподавателей				3,2→3	
Уровень развития компетенции преподавателя				*	

в) пример 3 – аналитико-рефлексивный уровень развития компетенции

Рис. 1. Примеры определения уровня развития методической компетенции, где 0 – базовый, 1 – когнитивный, 2 – операционный, 3 – аналитико-рефлексивный, 4 – мастерский уровни.

Возможная проблема представленного метода оценки уровня развития методической компетенции преподавателя заключается в том, что оценка производится на основе минимального необходимого для выполнения работ уровня развития методической компетенции. Выполнение преподавателем работ, для выполнения которых требуется более низкий уровень развития, чем тот, которым обладает преподаватель, приводит к снижению его общей оценки. Разрешить эту проблему можно изменением правила расчета уровня компетенции преподавателя K_n – например, учитывать при оценке только

половину выполненных работ имеющих максимальные оценки или использовать округление к ближайшему целому.

Список литературы:

1. Азбукина Е.Ю., Сивицкая Л.А. Развитие методической компетенции преподавателя высшей школы [Электронный ресурс] // Материалы научно-методической конференции «Уровневая подготовка специалистов: государственные и международные стандарты инженерного образования», 3-6 апреля 2012 г. – Режим доступа: www.lib.tpu.ru/fulltext/c/2012/C09/094.pdf (дата обращения: 24.02.2106).

2. Бойко Т.Н. Формирование компонентов методической компетентности в процессе специальной подготовки будущего учителя информатики на младших курсах / Т.Н. Бойко. – М.: Педагогика, 1999. – 34 с.

3. Гребенев И.В. Методическая компетентность преподавателя: формирование и способы оценки / И.В. Гребенев // Педагогика. – 2014. – № 1. – С. 69-74.

4. Гущина Т.Н. Формирование методической компетентности педагогических работников дополнительного образования детей в процессе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук. – Ярославль, 2001. – 252 с.

5. Киселев А.В. Сущность и содержание методического мастерства преподавателей [Электронный ресурс] // Вестник МГУ. – 2009. – № 3. – С. 130-137. – Режим доступа: <http://www.vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/6939> (дата обращения: 26.03.2017).

6. Козаева Г.Р. Эффективная методическая работа педагога как один из показателей инновационности образовательного учреждения / Г.Р. Козаева // Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 1. – С. 49.

7. Лойко В.И., Романов Д.А., Шапошников Л.Л., Кушнир А.В. Современные модели и методы диагностики методической компетентности преподавателя [Электронный ресурс] // Научный журнал КубГАУ. – 2016. – № 120 (06). – 28 с. – Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2016/06/pdf/53.pdf> (дата обращения: 12.01.2017).

8. Сертификация преподавателей университета на основе оценки научно-педагогических компетенций: Методическое пособие / А.П. Исаев, Л.В. Ва-

луева, Е.В. Мартынова, Л.В. Плотников, Ю.В. Плотников, Н.И. Фомин, Е.В. Черепанова / Под общей ред. А.П. Исаева. – Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2015. – 106 с.

9. Соловова Н.В. Методическая компетентность преподавателя вуза // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2010. – № 5. – С. 52-59.

10. Соловова Н.В. Управление методической работой вуза в условиях реализации инновационных методических задач: автореф. дисс. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Н.В. Соловова. – Самара, 2012. – 54 с.

11. Уматалиева К.Т. Развитие профессиональных и методических компетенций преподавателя колледжа в процессе повышения квалификации с применением современных технологий обучения // Молодой ученый. – 2012. – № 3. – С. 419-423.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

© Стоянова Д.Н.¹, Фахрутдинова Р.А.²

ЧОУ ВО Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова
(ИЭУП), г. Казань

Современное развитие общества, постоянно меняющаяся ситуация на рынке труда, внедрение инноваций и стремительный рост технического прогресса диктует новые требования к подготовке специалистов во всех сферах профессиональной деятельности и совершенствование системы высшего профессионального образования. Поэтому, в связи с этим наиболее актуальной проблемой в сфере образования остается идея создание системы непрерывного образования и переход от традиционного подхода к компетентностному, т.к. именно такой подход является основной характерной чертой современного, информационного

¹ Ассистент кафедры Педагогической психологии и педагогики.

² Профессор, доктор педагогических наук.

общества. Данная статья направлена на раскрытие основных принципов системы непрерывного образования, а также раскрывает понятие о компетентностном подходе, как основы для создания этой системы. В статье проанализированы основные положения, лежащие в основе компетентностного подхода, а также его основные характеристики. В статье рассмотрены основные компетенции, которые должны быть освоены в процессе обучения, что в результате поможет будущему специалисту решать как стандартные, так и не типичные проблемы, возникающие в ходе его профессиональной деятельности. В заключение статьи обосновывается мысль о том, что при правильной реализации системы непрерывного образования и компетентностного подхода зависит, то насколько будущие специалисты будут способны применять усвоенную программу обучения на практике, в своей профессиональной деятельности, и то насколько это сможет удовлетворить современные запросы рынка и общества. Также делается вывод о том, что реализация компетентностного подхода и введение основных компетенций позволит разрешить противоречия между требованиями к образованию, которые выдвигает государство и его конечными результатами.

Ключевые слова: непрерывное образование, профессиональная компетенция, общая компетенция, компетентностный подход, образовательный стандарт, профессиональное образование.

Новая система образования характеризуется множественностью путей и средств решения проблем обучения и социокультурного развития людей разных возрастов, которые вырисовываются в результате ряда преобразований, происходящих в экономической, социальной и политических сферах. В ответ на динамичные изменения в науке и производстве возникла идея непрерывного образования. Под непрерывным образованием понимается процесс роста образовательного потенциала личности в течение жизни, обеспеченный системой государственных и общественных институтов, соответствующий потребностям личности и общества. Непрерывное образование мыслится как поэтапный процесс, который обеспечивает пополнение и расширение знаний у людей разного возраста и включающий в себя этапы обучения, воспитания и развития человека, предшествующие его вступлению в самостоятельную жизнь, а также включает учебную деятельность в

период взрослой жизни, которая сочетается с различными видами практической деятельности [1, с. 60].

Термин «непрерывное образование» многозначен. Оно может обозначать некое постоянство, непрерывное совершенствование знаний, умений и навыков, а во – вторых под этим понятием понимается система взглядов на образовательный процесс в целом. Именно эта система рассматривает учебную деятельность как неотъемлемую и основную составляющую образа жизни человека и предполагает необходимость построения образовательной лестницы новыми этапами, которые рассчитаны на все периоды жизни человека. Также непрерывное образование учитывает постоянное обогащение интеллектуального и творческого потенциала личности [2, с. 2-3; 3, с. 38].

Непрерывное образование может рассматриваться в двух аспектах. Его можно рассматривать как систему и как процесс. Различаются они по предмету направленности действия. Под системой непрерывного образования понимают совокупность образовательных программ разного уровня и направленности вместе с образовательными учреждениями, которые их реализуют. Под процессом непрерывного образования понимают рост личностного, общекультурного и профессионального потенциала личности в течение всего жизненного пути человека [4, с. 106].

Развитие системы непрерывного образования является одним из важных направлений инновационной образовательной деятельности. Инновационность программ непрерывного образования проявляется, прежде всего, в опережающем характере обучения, соответствие потребностям рынка. Таким образом, содержание и технологии непрерывного образования направлены на подготовку инновационно-ориентированной личности. В основе системы непрерывного образования заложены такие принципы как системность, модульная структура программ, компетентностный подход, применение современных образовательных и информационных технологий, а также принцип накопительной системы обучения [5, с. 121].

Появление на рынке труда новых профессий и не готовность высших учебных заведений готовить высококвалифицированных специалистов и невостребованность большинства специальностей стало причиной обновления образовательных стандартов. Новый государственный федеральный

стандарт выдвигает большие требования к результатам освоения профессиональных образовательных программ. Это способствовало введению таких понятий как общая и профессиональная компетенция и реализации компетентностного подхода в образовании [6, с. 24].

Понятие компетентности включает в себя способность обучающего применять знания, умения и практические навыки для успешной деятельности в выбранной им области. На основе этого под общей компетентностью понимается применение этих способностей для разрешения задач общих видов деятельности, а под профессиональной компетентностью решение вопросов в профессиональной деятельности. Понятие компетентности является критерием эффективности педагогической деятельности. В отличие от традиционного подхода к образованию, который ориентировался исключительно на накопление знаний, умений и навыков, компетентностный подход призван ориентироваться на умение обучающегося использовать свои знания и внедрять их в свою практическую деятельность [7, с. 23; 8, с. 171].

В профессиональном образовании выделяют несколько образовательных компетенций. Первая – это ценностно-смысловая компетенция. Данная компетенция связана с ценностными представлениями обучающегося, способность видеть и понимать окружающий мир, выбирать ценностные установки. От ценностно-смысловых компетенций зависит индивидуальный образовательный путь, а также его жизнедеятельность в целом. Второй вид компетенций – это общекультурные компетенции, т.е. осведомленность обучающегося с особенностями общечеловеческой культуры и обладание познаниями и опытом деятельности. Еще выделяют учебно-познавательные компетенции, куда относят знания и умения целеполагания, планирования и анализа. Четвертый тип компетенций – это информационные, которые обеспечивают навыки деятельности обучающегося с информацией. Коммуникативные компетенции включают в себя знания необходимых языков, способы общения и взаимоотношений с окружающими. Социально-трудовые компетентности подразумевают владение знаниями и опытом гражданско-общественной деятельности. И к последнему виду относятся компетенции личностного самосовершенствования, которые направлены на физическое, духовное и интеллектуальное саморазвитие [9, с. 13; 10, с. 14].

Компетентностный подход в профессиональном образовании заключается в привитии и развитии у обучающегося ключевых компетенций, которые определяют его успешную адаптацию в обществе и в профессиональной сфере. Компетенции помимо профессиональных знаний характеризуются еще такими личностными качествами как инициативность, сотрудничество, способность к работе в коллективе, коммуникативность, умение учиться, оценивать, логически мыслить, правильно отбирать и обрабатывать информацию. Исходя из этого, компетенцию можно определить, как стремление применять личные качества, знания, умения и навыки для успешной деятельности в определенной области [11, с. 36-38; 12, с. 9].

В психолого-педагогической литературе понятие компетентностного подхода определяется как совокупность общих принципов реализации целей профессионального образования, отбора содержания, организации образовательного процесса и оценки его результативности. Это понятие подкрепляется основными направлениями определяющими смысл и содержание образования. Это развитие у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы, используя свой социальный опыт, решение познавательных проблем, создание условий для получения опыта и определение уровня образованности [13, с. 69; 14, с. 20].

В основе компетентностного подхода заложено представление о том, что для эффективной подготовки будущего специалиста учебное заведение должно обеспечивать не только знаниями, но и максимально подготовить выпускника к реальной жизни. Реализация компетентностного подхода должна осуществляться не только в системе высшего профессионального образования, подход должен применяться уже с первых этапов школьного обучения. Это позволит наделить ребенка всеми знаниями о современном обществе, научит ребенка ставить цели и достигать их, а также научит жить в современном информационном и поликультурном обществе и нести ответственность за все свои действия. В отличие от традиционного образовательного подхода, компетентностный подход призван ориентировать человека на практическую составляющую образования. Выпускник не только должен получить теоретическую образовательную подготовку, но и знать, как ее применить в своей будущей работе и в реальной жизни. Таким образом, основной

акцент в компетентностном подходе делается на практической и самостоятельной научно-исследовательской деятельности [15, с. 9-8].

В настоящее время компетентностный подход определяет инновационные процессы в образовании, а также соответствует общей концепции образовательного стандарта, связанный с переходом в конструировании содержания образования на систему компетентностей. Компетентностный подход имеет возможности актуализировать у общества спрос на образование, а также обеспечить высокое качество подготовки специалистов в условиях непрерывного образования. С точки зрения отечественных исследователей компетентностный подход определяет изменения образовательного процесса, приоритеты и содержательный ресурс развития. Отличие компетентностного специалиста от квалифицированного заключается в том, что он способен реализовать и постоянно реализует свои определенные знания, умения и навыки в своей работе [16, с. 2].

В профессиональном образовании основу компетентностного подхода составляет культура самоопределения, под которой понимается способность и готовность самоопределяться, самореализоваться и саморазвиваться. Именно в таких условиях специалист создает нечто новое в своей профессии и несет самостоятельную ответственность за принятое решение, определяет цели, в соответствии с собственными ценностными ориентациями [17, с. 215].

Компетентностный подход базируется на ряде принципов. К этим принципам относятся некоторые положения. Первое положение говорит о том, что смысл образования заключается в развитии у обучающихся способности самостоятельно решать проблемы в разных сферах и видах деятельности, используя при этом свой социальный и собственный опыт. Второй принцип относится к требованиям к содержанию образования, которое должно представлять собой адаптированный социальный опыт решения познавательных, нравственных, политических, социальных и др. проблем. Следующее положение говорит о том, что смысл организации образовательного процесса заключается в создании таких условий, при которых у обучающихся будет формироваться опыт решения современных проблем. И заключительное положение говорит о том, что в рамках компетентностного подхода оценка образовательных результатов должна основываться на

анализе уровня образованности, достигнутого на каждом образовательном этапе [15, с. 12].

В новых образовательных стандартах предлагается закрепить одинаковые наборы общих компетенций для одного направления образования, при этом число компетенций должно возрасти при переходе на более высокий уровень образования. При этом формирование каждой компетенции должно обеспечиваться определенным набором дисциплин, объединенных в соответствующие модули, а содержание модулей дисциплин должно полностью соответствовать уровню этих компетенций. Ориентируясь на позиции компетентностного подхода, можно сказать, что необходимы изменения также в предметных программах, т.к. действующие программы определяют последовательность изучения определенного содержания, а также меру конкретизации этого содержания. Они ориентированы на традиционный подход в образовании, на усвоение определенного объема знаний, а не на качество этих знаний и умение применять их на практике [18, с. 2].

Существует несколько моделей формирования общих и профессиональных компетенций. Одна из них была предложена Л.Д. Давыдовым и включает в себя содержательный, процессуальный и результативный блок. В содержательный блок входит определение требований к будущему специалисту, к содержанию знаний, умений и навыков, конструирование учебных планов и программ, определение технологий формирования компетенций, а также разработку мониторинга образовательного процесса. Происходит отбор учебного материала, выделяются базовые компоненты знаний, умений и навыков, а потом происходит уточнение и корректировка учебных и рабочих программ. В свою очередь процессуальный блок ориентируется на осуществление педагогической деятельности по формированию компетенций обучающихся. В этом блоке также реализуются принципы, педагогические условия, используются разные подходы в обучении, которые обеспечивают реализацию намеченной цели обучения. Здесь важно разработать деятельность составляющую и обеспечить методами контроля сформированности компонентов профессиональной компетентности. И последний, диагностический блок, включает в себя мониторинг динамики формирования профессиональной компетенции обучающихся. Здесь важно определение ос-

новых критериев по всем видам компетенций и установление уровней сформированности компетенций обучающихся [19, с. 8].

В понятие компетенции также входят такие понятия как когнитивный, социальный и рефлексивный опыт. Когнитивный опыт призван обеспечить усвоение, хранение и использование поступающей информации, способствующей воспроизведению окружающей действительности. Социальный опыт обеспечивает продуктивность совместной деятельности и общения в условиях социальной действительности. В свою очередь рефлексивный опыт обеспечивает способность быть субъектом своей деятельности и успешно управлять ею на основе осознания и анализа уже ранее выполненных деятельностей. Таким образом, можно сказать, что результатом непрерывного образования должно стать освоение целостной деятельностью, а механизмом формирования данного результата должна стать организация учебно-воспитательного процесса, в котором произойдет овладение тех компетенций, которые подразумевают совокупность трех видов опыта. Исходя из этого, можно сказать, что компетентностный подход определяет цели, содержание, формы и методы обучения в системе непрерывного образования [20, с. 3-4].

Таким образом, компетентностный подход в системе непрерывного образования соответствует как ожиданиям общества в сфере образования, так и интересам участников образовательного процесса. Реализация компетентностного подхода позволит разрешить противоречия между требованиями к качеству образования, предъявляемые государством и его образовательными результатами. Новые образовательные стандарты направлены на подготовку специалистов, на основе системы непрерывного образования и реализации компетентностного подхода. Именно от правильной реализации этой системы и подхода в образовании зависит подготовка специалистов, которые в дальнейшем будут способны удовлетворить требования рынка и общества. Основной целью современной образовательной системы является не только наделение выпускника необходимыми теоретическими знаниями, но и развитие способности применять эти знания на практике, выполнять самостоятельную научно-исследовательскую работу, решать как стандартные, так и

нетипичные проблемы, возникающие в любой сфере профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Бегарисева Г.Г. Компетентностный подход в системе современного непрерывного образования // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2012. – № 1. – С. 60-64.

2. Колесникова И.Н. Непрерывное образование как феномен XXI века: новые ракурсы исследования // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – № 1. – С. 2-18.

3. Пережовская А.Н. Непрерывное образование: цели, задачи, содержание, функции, перспективы развития // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI международной научной конференции (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь: Меркурий. 2015. – С. 38-41.

4. Зайцева О.В. Непрерывное образование: основные понятия и определения // Вестник ТГПУ. – 2009. – № 7. – С. 106-108.

5. Можаяева Г.В. Философско-антропологические аспекты информатизации образования. – Томск.: ТГУ, 2007. – 180 с.

6. Гайсина Г.И. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Педагогика высшей школы». – Уфа.: Баш. ГПИ, 2009. – 178 с.

7. Привезенцев М.В. Профессиональные стандарты как основа подготовки конкурентоспособных работников. – М.: Альфа-М, 2007. – 150 с.

8. Налеткина О.В. Компетентностный подход как основа новой парадигмы образования // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 94. – С. 170-174.

9. Беляева В. Проектирование внедрения компетентностного подхода в образовательный процесс // Школьное планирование. – 2010. – № 3. – С. 13-18.

10. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательным программам // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.

11. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

12. Ермаков Д.С. Компетентностный подход в образовании // Педагогика. – 2011. – № 4. – С. 8-15.

13. Коняхина И.В. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании (теоретический аспект) // Вестник ТГПУ. – 2012. – № 11. – С. 68-70.

14. Мазипов В.А. Теоретический анализ компетентностей в области образования // Подготовка научных кадров и формирование научно-исследовательских компетентностей: моногр. / Под науч. ред. М.В. Новикова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2009. – С. 15-33.

15. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12.

16. Стешин А.И. Основные формы реализации компетентностного подхода в образовании // Компетентностный подход в образовании: тенденции и проблемы. – 2012. – № 1. – С. 1-6.

17. Мединцева И.П. Компетентностный подход в образовании // Педагогическое мастерство: матер. II междунар. Науч. конференции (г. Москва, дек. 2012). – М.: Буки-Веди. – 276 с.

18. Ибрагимова Л.А. Компетентностный подход. Методологическая основа современного образования // Вестник НГУ. – 2010. – № 1. – С. 2-11.

19. Долгова В.И., Гольева Г.Ю., Аркаева М.Ю. Реализация компетентностного подхода в системе высшего профессионального образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 6-10.

20. Рыбакина Н.А. Компетентностный подход как основа реализации непрерывного образования // Вестник ВГУ. – 2013. – № 3, Т. 9. – С. 2-6.

Секция 6

***СОВРЕМЕННЫЕ
МЕТОДЫ И МОДЕЛИ
В ПРЕПОДАВАНИИ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
И КУЛЬТУР***

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ И ПОДХОДОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

© Смирных Е.В.¹

Московский государственный технический университет
гражданской авиации, г. Москва

В статье рассмотрены особенности использования современных подходов при обучении иностранному (целевому) языку. Каждый подход обучения основан на конкретном видении понимания языка или учебного процесса, часто с использованием конкретных методов и материалов.

Ключевые слова: принципиальный эклектизм, аудио-речевой метод, грамматический перевод, гуманистический подход, суггестопедический метод, коммуникативный метод.

Педагогические тенденции, которые характеризовали преподавание иностранного языка, были обильными и разнообразными. Концептуализация преподавания языка имеет долгую, увлекательную, но довольно извилистую историю (Х. Стерн) [7]. Эта история была сформулирована главным образом с точки зрения разнообразных методов обучения, каждая из которых пыталась найти более эффективные способы обучения языкам, и каждая из них была основана на разных взглядах – как лучше всего научить. Существует множество обстоятельств и факторов, которые определяют или изменяют учебный процесс, но хорошая теоретическая основа имеет фундаментальное значение, чтобы смягчить каждый фактор и достичь общей цели. Не всегда возможно или целесообразно применять одну и ту же методологию для всех студентов, у которых есть разные цели, условия и потребности в обучении.

Опытный профессиональный преподаватель иностранного языка всегда будет применять наиболее подходящую методологию для конкретных целей студента, стиля обучения и контекста.

¹ Старший преподаватель кафедры Специальной языковой подготовки.

Каждый метод обучения основан на конкретном видении понимания языка или учебного процесса, часто с использованием конкретных методов и материалов, используемых в заданной последовательности.

Тейлор А. расположил основные методологии в хронологическом порядке их развития [8]:

Грамматический перевод – классический метод.

Прямой метод – выявление важности говорения.

Аудио-речевой метод – первая современная методология.

Гуманистические подходы – целый ряд целостных методов, применяемых для изучения языка.

Преподавание коммуникативного языка – современный стандартный метод.

Принципиальный эклектизм – подборка соответствующего метода к студенту, а не наоборот.

Каждый метод имеет различную направленность или приоритет.

Грамматический перевод (The Grammar-Translation Approach) – этот подход исторически использовался в преподавании греческого и латинского языков. Позднее он стал применяться для обучения современным языкам.

Занятия преподаются на родном языке студентов, при этом недостаточно активно используется иностранный (целевой) язык. Словарь преподается в виде отдельных списков слов. Предоставляются разнообразные объяснения грамматики. Инструкция по грамматике содержит правила для объединения слов; инструкция часто фокусируется на форме и перегибе слов. Чтение сложных текстов начинается в начале обучения. Мало внимания уделяется содержанию текстов, которые рассматриваются как упражнения в грамматическом анализе. Часто единственными упражнениями являются упражнения по переводу несвязанных предложений с целевого языка на родной язык и наоборот. Мало или не уделяется внимания произношению.

Прямой метод (The Direct Approach) – этот подход был первоначально разработан как реакция на подход, основанный на грамматическом переводе, в попытке интегрировать большее использование иностранного (целевого) языка в обучении. Занятия начинаются с диалога, использующего современный разговорный стиль на целевом языке. Материал впервые пред-

ставлен устно с действиями или изображениями. Родной язык никогда не используется. Нет перевода. Предпочтительным типом упражнений является серия вопросов на целевом языке на основе диалога или повествования. На вопросы отвечают на целевом языке. Грамматика преподается индуктивно – правила обобщаются из практики и опыта на целевом языке. Литературные тексты не анализируются грамматически. Культура, связанная с целевым языком, также преподается индуктивно и считается важным аспектом в изучении языка.

Аудио-речевой метод (The Audiolingual Method) – этот метод основан на принципах психологии поведения. Он адаптировал многие принципы и процедуры прямого метода.

Новый материал представлен в форме диалога. Основываясь на принципе, что изучение языка – это формирование привычки, метод способствует зависимости от мимикрии, запоминания множества фраз и чрезмерного обучения. Структурные модели преподаются с использованием повторяющихся упражнений. Предоставляются небольшие или никакие грамматические объяснения; грамматика преподается индуктивно. Навыки секвенированы: слушание, говорение, чтение и письмо разрабатываются в определенном порядке. Словарь строго ограничен и изучается в контексте. В начале курса есть расширенный период предварительного чтения. Большое значение придается точному произношению на родном языке. Использование родного языка преподавателем разрешено, но не рекомендуется учащимся. Успешные ответы усиливаются; для предотвращения ошибок учащегося необходимо проявлять большую осторожность. Существует тенденция сосредоточиться на манипулировании целевым языком и игнорировать содержание и смысл.

Взрыв новых и радикальных подходов к изучению языка появился в 1970-х годах. Эти подходы часто группируются под названием «*Гуманистические подходы*» из-за их метода опоры на врожденные способности и потенциал, которыми, как предполагается, обладают все обучающиеся. Одним из примеров метода, классифицированного в рамках гуманистических подходов, должен быть практически безмолвный преподаватель – отсюда и название метода – метод *Тихого обучения* (The Silent Way).

Этот метод основан на подходе к изучению проблем, при котором обучение студентов становится автономным и кооперативным.

Автором данного метода является К. Гаттенъ [6]. Он перенес свой опыт образования программ по обучению математике и чтению на родном языке на методику преподавания иностранных языков. Автор считает, что инициатива на занятиях должна исходить от студента, речь которых занимает большую часть учебного времени, а преподаватель должен говорить как можно меньше. Обучение в тишине является приемом, который способствует мыслительной деятельности и концентрации студентов при выполнении задания.

Суггестопедический метод основан на идее, что ум обладает большим потенциалом и может сохранять информацию. Этот метод обучения использует релаксацию как средство сохранения новых знаний. Важной чертой данного метода является активация резервов памяти, повышение интеллектуальной активности студентов, использование внушения. На своих первоначальных занятиях студенты получают большое количество информации на иностранном языке.

Сфера охвата заключается в обеспечении атмосферы полного расслабления, когда понимание чисто случайное и подсознательное. Использование большого количества лингвистического материала предполагает идею о том, что понимание языка является простым и естественным. Оригинальные методы обучения и теория, разработанные Георгием Лозановым, с тех пор превратились в ускоренное учебное движение [2].

Понятие метода «*общины*» (метода «советника») было введено американским психологом Ч. Курраном, в основе которого лежит гуманистический подход к обучению и психологическая теория «советника» [5].

Эта методология основана на методах консультирования и адаптирована к личным и языковым проблемам, с которыми человек сталкивается при изучении иностранных языков. Преподаватель выполняет роль «советника», который подсказывает студенту фразы, необходимые им для проведения бесед на иностранном языке [1]. Преподаватель не должен быть лидером или руководителем учебного процесса, а также не должен заставлять сту-

дентов принимать активное участие в процессе общения, если они этого не желают. Он должен стремиться дать студентам возможность достичь своей независимой языковой адекватности. Используя многие из тех же принципов, что и *Метод тишины* (Silent Way), этот метод был относительно недолговечным.

Психолог Дж. Ашер разработал метод *опоры на физические действия* (Total physical response), который объединяет информацию и навыки с помощью кинестетической сенсорной системы [4]. Такое сочетание навыков позволяет студенту достаточно быстро ассимилировать информацию и навыки. В результате это приводит к высокой степени мотивации. Основные принципы этого метода:

- понимание разговорного языка до развития навыков говорения;
- императивы являются основными структурами для передачи или сообщения информации;
- студента не вынуждают говорить, ему разрешен индивидуальный период готовности, а позволяют спонтанно начинать говорить, когда он чувствует себя комфортно и уверенно в понимании и произнесении высказываний.

Коммуникативный метод – в действительности, это обобщающее понятие широкого подхода, а не конкретной методики преподавания. Теперь он стал общепринятым «стандартом» в преподавании английского языка. Обучение коммуникативному языку является естественным продолжением реакции в 70-е годы на предыдущие методы, которые чрезмерно фокусировались на обучении грамматическим структурам и шаблонным предложениям, и которые не придавали важного значения, как на самом деле должен использоваться язык на практике. Коммуникативный подход подчеркивает способность передавать сообщение с точки зрения его значения, а не концентрироваться исключительно на грамматическом совершенстве или фонетике. Поэтому понимание целевого языка оценивается с точки зрения того, насколько студенты разработали свои коммуникативные способности и компетенции. По сути, он считает использование языка столь же важным, как и изучение языка. Понимание происходит посредством активного взаимодействия студентов на иностранном языке:

- обучение происходит с использованием аутентичных английских текстов;
- студенты не только изучают второй язык, но также изучают стратегии для понимания;
- важность придается личному опыту и ситуациям студентов, которые рассматриваются как неоценимый вклад в содержание занятий.

Изучение языка является интерактивным, совместным, ориентированным на студента и основанным на содержании, но этот подход не означает, что изучение целевого языка предполагает просто «разговор».

Наиболее распространенной образовательной моделью, применяемой в контексте Коммуникативного метода, является *Функционально-условный* подход, который подчеркивает организацию учебной программы.

Он разбивает использование языка на 5 функциональных категорий, которые легче анализировать:

- личное (чувства и т.д.);
- межличностное (социальные и рабочие отношения);
- директивное (влияющее на других);
- референтное (сообщающее о вещах, событиях);
- образное (креативность и художественное выражение).

Эти категории затем предоставляются преподавателем на занятиях с использованием модели обучения «3 П» («3 Ps») – Презентация, Практика и Производство.

Сегодня профессиональный преподаватель иностранного языка имеет хорошую основу для использования различных методов и новых подходов, а также знает и понимает историю и эволюцию методик обучения. Выбирая из множества методологий и подходов наиболее эффективные, современный преподаватель должен применять их в соответствии с контекстом обучения и целями. Необходимо выстраивать свои занятия таким образом, чтобы облегчить понимание нового изучаемого (целевого) языка и не полагаться на какой-либо один конкретный «лучший метод».

Список литературы:

1. Алигаджиева А.Р. Современные методы преподавания иностранных языков в вузе [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный

журнал «Концепт». – 2015. – №15. – С. 6-10. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/75211.htm>.

2. Лозанов Г. Суггестология / Г. Лозанов. – София: Наука и искусство, 1971. – 237 с.

3. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX-XX / под редакцией И.В. Рахманинова. – М.: «Педагогика», 2013.

4. Asher, J.: Learning Another Language through Actions: The Complete Teacher's Guidebook. Los Gatos, CA.: Sky Oaks Productions, 1977.

5. Curran, Ch.: Counseling Learning: A Whole Person Model for Education. New York: Grune y Stratton, 1976.

6. Gattegno, C. Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way. New York: Educational Solutions, Inc., 1972.

7. Stern, H.H.: Fundamental Concepts of Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 1983.

8. <http://blog.tjtaylor.net/method-humanistic>.

Секция 7

***ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ,
СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ,
ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ
И АДАПТИВНОЙ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ***

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ СОРЕВНОВАНИЙ ПО ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

© Мамаева А.И.¹

ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», г. Ижевск

При анализе процесса организации и проведения соревнований по художественной гимнастике на современном этапе автором отмечена его высокая трудоемкость, требующая максимальной концентрации и учета всех факторов. В статье дается краткое описание возможностей применения программы Gym Organiser с целью повышения эффективности проведения соревнований по художественной гимнастике.

Ключевые слова: информационные технологии, соревнования по художественной гимнастике, специализированное программное обеспечение, программа Gym Organiser.

На сегодняшний день Россия стоит на пути глобальных инновационных изменений. Эти изменения затронули все стороны человеческой жизни. Не обошли инновации и спортивную деятельность.

Художественная гимнастика является сложнокоординационным видом спорта, который раскрывает такие качества спортсменов как гибкость, координацию, музыкальность, выразительность, артистизм. Современная художественная гимнастика характеризуется напряженностью соревновательной деятельности и тренировочного процесса, постоянно повышающейся координационной сложностью выполняемых упражнений, необходимостью формирования стабильных и надежных технических навыков.

Требования к программам гимнасток постоянно усложняются, и выявить победителя соревнований порой бывает очень трудно. Поэтому наи-

¹ Магистрант Института физической культуры и спорта.

более значимой для соревнований является объективная и квалифицированная работа бригады арбитров, оценки которых должны соответствовать действительному уровню мастерства спортсменов. Этот процесс является важнейшим в системе соревнований, поэтому вопросам судейства всегда уделялось особое внимание.

Организация и проведение соревнований представляют значительную трудность для их организаторов из-за большой подготовительной работы и довольно сложного процесса их проведения. Успех проведения соревнований напрямую зависит от четкой и своевременной подготовки, от грамотного и лаконичного подхода к подготовке соревнований.

Использование при подготовке и проведении соревнований по художественной гимнастике современных информационных технологий приобретает особую актуальность, требует постоянного обобщения и обмена опытом.

Именно на этапе организации появляется много вопросов с отбором, жеребьевкой участниц, формированием потоков и т.д. Наличие специализированного программного обеспечения позволило бы облегчить работу не только секретариата на этапе выведения итоговых протоколов, но и обеспечить четкую организацию соревнований.

В случаях, если организация соревнований проходила без применения каких либо электронно-вычислительных средств, то график соревнований разрабатывался и составлялся судейской коллегией. Процесс формирования потоков и подготовки соревновательной базы занимал много времени. Основной проблемой были процессы формирования потоков, расчета времени соревнований. Данные трудности иногда приводили к погрешностям при проведении самих соревнований, например, неправильный расчет времени соревнований может привести не только к накладкам на дополнительной площадке подготовки перед выступлениями, но и к путанице заполнения карточек гимнасток и т.д.

Анализ специальной литературы и программ детских спортивных школ по художественной гимнастике показал, что в настоящее время тренеры являются достаточно информированными, а школы хорошо снабжены ресурсами, которые позволяют проводить соревнования на высоком уровне. Однако отсутствие специализированного программного обеспечения зачастую

не позволяет эффективно использовать имеющиеся вычислительные ресурсы [1, 2].

В России на сегодняшний день разработана программа Gym Organiser, позволяющая проводить организацию и разработку соревнований по художественной гимнастике. Данная программа только начинает использоваться на соревнованиях многими спортивными школами Российской Федерации.

На территории Удмуртской Республики данная программа успешно используется при организации и проведении соревнований детско-юношеской спортивной школой «Металлист» (город Ижевск) с 2015 года. Применение программы Gym Organiser позволило ДЮСШ «Металлист» решить ряд проблем как на начальном этапе формирования графика соревнований, так и при подведении итогов выступлений гимнасток. Программа применяется при проведении, как внутриклубных соревнований, так и всероссийских турниров. С целью своевременного исправления обнаруженных ошибок в работе программы с разработчиками ведется постоянный диалог. Поэтому программа Gym Organiser постоянно совершенствуется и обновляется.

Gym Organiser – это автоматизированная система, позволяющая составлять график соревнований, формировать списки участниц, проводить жеребьевку, распределять участниц по группам и потокам, выставлять оценки за выступления с подсчетом окончательной суммы баллов и распределением по местам [3].

После вступления в силу новых правил судейства по художественной гимнастике работа секретариата, связанная с подсчетом итоговых оценок и выведением итоговых протоколов, стала весьма сложной и связанной со многими вычислениями. У ручного способа подсчета оценок существует ряд проблем:

- 1) замедленный процесс выставления оценок связанный с необходимостью их ручного подсчета;
- 2) замедленный процесс обработки оценок, связанный с необходимостью их последовательного подсчета.

Таким образом, необходимо совершенствование системы обработки критериев и судейских оценок в художественной гимнастике, влияющих на подсчет итоговых оценок и выведение итоговых протоколов.

Помимо формирования самих соревнований в программе предусмотрена возможность учета ряда событий вне соревнований. В данном случае под событием подразумевается любое действие не связанное с выступлением гимнасток, но оказывающее влияние на продолжительность проведения соревнований. К ним относятся перерывы, награждения, показательные выступления. Для внесения событий в ленту соревнований необходимо задать в программе продолжительность данных событий.

Важной особенностью программы является возможность расчета времени, необходимого для выступления каждой группы. Таким образом, можно подсчитать время, необходимое для проведения турнира.

Для удобства обработки данных, программа предоставляет возможность выводить необходимые документы в форматах Word, Excel и PDF, такие как стартовый протокол, итоговый протокол, программу соревнований и т.д. Как и в любом программном продукте в Gym Organiser присутствуют формы обязательные для заполнения и второстепенные, которые при желании можно заполнить информацией позже (например, список судейской коллегии).

Программа имеет достаточно дружелюбный, интуитивно-понятный интерфейс и не требует от пользователя каких-либо углубленных знаний и навыков в части компьютерной грамотности. Главное окно интерфейса программы представлено на рисунке 1.

Особенностью программы является возможность одновременной разработки нескольких соревнований, каждое из которых будет являться независимым от других.

Разбивка гимнасток по потокам в программе происходит автоматически, при этом пользователю предоставляется возможность вариации минимального и максимального количества гимнасток в потоках. После формирования потоков автоматически рассчитывается время выступления группы: количество гимнасток умножается на количество видов и на время одного выступления. Полученное время округляется до 5 минут. Продолжительность всех потоков складывается и получается время выступления группы. По завершению формирования потоков есть возможность осуществления жеребьевки в случайном порядке.

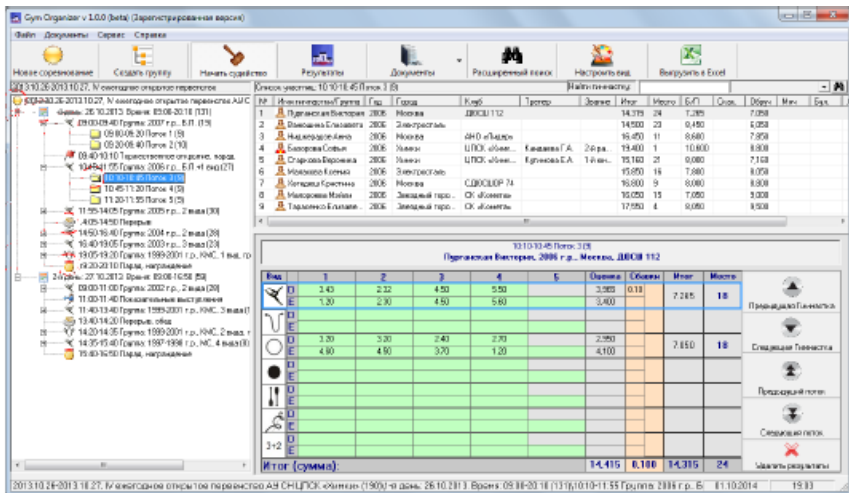


Рис. 1. Главное окно интерфейса программы Gym Organizer

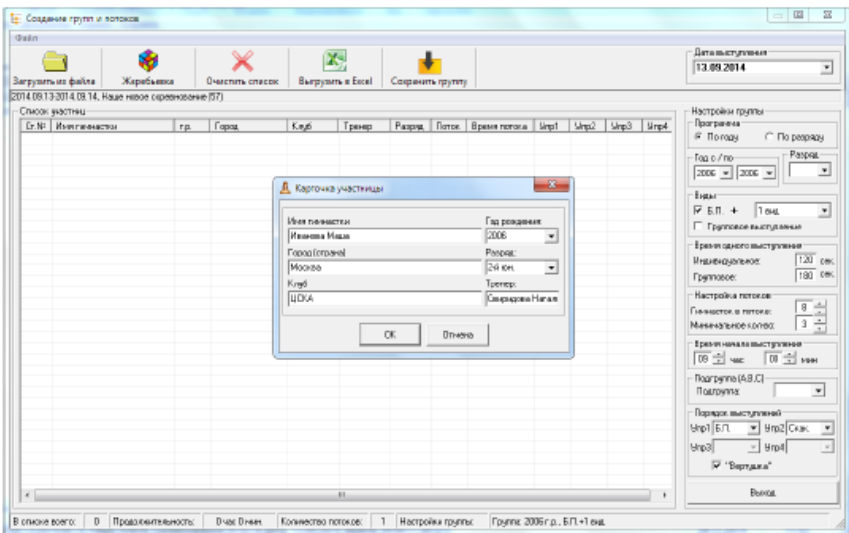


Рис. 2. Ручной ввод участниц соревнований в базу

При формировании ввода участниц в программу предусматривается две возможности:

1. Ручной ввод. Ввод с клавиатуры участниц в программу (рисунок 2). Поскольку количество участников соревнований может исчисляться сотнями, то ручной ввод не является наиболее удобным способом.
2. Автоматическая выгрузка. Автоматическая выгрузка является наиболее удобной. Осуществляется из файла Excel (рисунок 3).

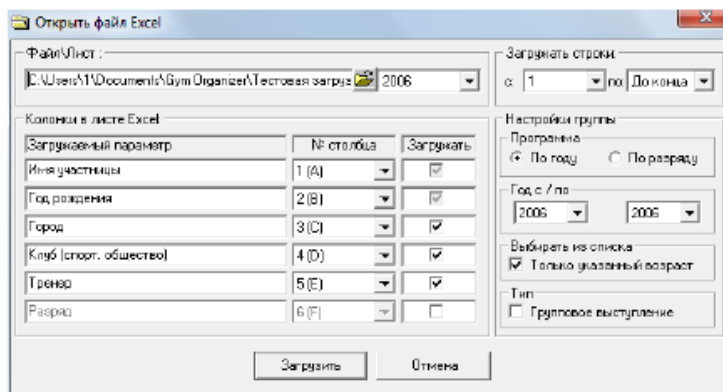


Рис. 3. Выгрузка данных из файла Excel

После завершения подготовки всех необходимых файлов программа GYM Organizer позволяет вывести на печать все документы, представленные в соревновании.

Процесс проведения соревнований по художественной гимнастике является весьма трудоемким и требующим максимальной концентрации и учета всех факторов. Несмотря на определенные трудности, связанные с организационными, материально-техническими, научно-методическими аспектами разработки и внедрения современных информационных технологий в художественную гимнастику, они вызывают определенный интерес. В настоящее время назрела необходимость перехода от традиционных средств к использованию современных информационных и коммуникационных технологий, позволяющих значительно эффективнее составлять график соревнований, формировать списки участниц, проводить жеребьевку, распределять потоки, выводить оценки и итоговые протоколы и т.д. Таким образом, потребность в создании эффективной программы для организации и проведе-

ния соревнований обусловлена комплексом социально-экономических, педагогических, информационных факторов.

Список литературы:

1. Трощенко О.Н., Шлемова М.В., Чернышева И.В. Использование информационных технологий при проведении спортивных мероприятий [Электронный ресурс] // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10. – С. 191-192. – Режим доступа: <https://www.natural-sciences.ru/ru/article/view?id=33074> (дата обращения: 19.10.17).

2. Методическое пособие по проведению соревнований [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vfrg.ru/about/> (дата обращения: 20.10.17).

3. О программе SYMBOLES [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.symboles.ru/o-programme-gym-organizer (дата обращения: 24.10.17).

ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ МИНИ-ФУТБОЛА НА РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА

© Новичков К.А.

Академия строительства и архитектуры ДГТУ, г. Ростов-на-Дону

В статье рассматривается и обосновывается целесообразность занятий студентов высших учебных заведений мини-футболом с целью гармоничного развития.

Ключевые слова: мини-футбол, координационные способности, ловкость, футзал.

Существует мнение, что занятия спортом сильно мешают учебной деятельности студента высшего учебного заведения. Конечно, обучение в вузе требует от человека значительных затрат имеющегося времени. Особенно тяжело, как известно, учиться первокурсникам, поскольку обучение в вузе сильно отличается от обучения в школе:

- по одному и тому же предмету может быть несколько преподавателей (лектор, преподаватель по лабораторному практикуму, преподаватель по практическим занятиям);
- гораздо выше интенсивность занятий;
- не весь лекционный материал сразу же рассматривается на практических занятиях;
- много времени требует самостоятельная работа студента;
- требуется адаптация в связи с новым коллективом (студенческой группой)
- и многие другие особенности.

На наш взгляд, занятия мини-футбола, как и занятия спортом вообще, не могут помешать организованному и ответственному человеку, поскольку занятия спортом способствуют укреплению здоровья и физических качеств. Главное в достижении успехов как в учёбе, так и в спорте: рационально планировать своё личное время, чтобы успешно совмещать учёбу в вузе со своими спортивными занятиями.

Занятия мини-футболом, на наш взгляд, особенно полезны для всестороннего развития.

Рассмотрим основные особенности этого вида спорта и то, как он влияет на совершенствование координационных способностей студента высшего учебного заведения.

Координационные способности человека являются одним из критериев ловкости, которая с психологической точки зрения зависит от полноценного восприятия собственных движений, от окружающей обстановки и инициативности. Большое значение для развития этого качества имеет способность студентов управлять движениями во времени и пространстве, а также умение контролировать мышечные усилия. Умения различать микроинтервалы времени (5, 10, 15, 20 с), совершенствовать мышечное чувство, различать мышечные усилия и пространственную точность необходимы для освоения практического большинства движений в трудовых и жизненных ситуациях [4].

Под сами же координационными способностями понимаются навыки, при которых быстро, точно, целесообразно, экономично и находчиво, т.е.

наиболее совершенно, решаются двигательные задачи (особенно сложные и возникающие неожиданно).

Объединяя целый ряд способностей, относящихся к координации движения, можно выделить следующие две группы.

Первая группа. Способности точно соизмерять и регулировать пространственные, временные и динамические параметры движений. Такие способности зависят, в частности, от «чувства пространства», «чувства времени» и «мышечного чувства», т.е. чувства прилагаемого усилия.

Вторая группа. Способности выполнять двигательные действия без излишней мышечной напряжённости (скованности). Их можно разделить на управление тонической напряжённостью и координационной напряжённостью. Первая характеризуется чрезмерным напряжением мышц, обеспечивающих поддержание той или иной позы. Вторая выражается в скованности, закрепощенности движений, связанных с излишней активностью мышечных сокращений, излишним включением в действие различных мышечных групп, в большинстве случаев мышц-антагонистов, неполным выходом мышц из фазы сокращения в фазу расслабления, что препятствует совершенной технике.

Проявление координационных способностей зависит от целого ряда факторов, а именно:

- способности человека к точному анализу движений;
- деятельности двигательного анализатора;
- сложности двигательного задания;
- уровня развития других физических способностей (скоростные способности, динамическая сила, гибкость и т.д.);
- смелости и решительности;
- возраста;
- общей подготовленности занимающихся (т.е. запаса разнообразных, преимущественно вариативных двигательных умений и навыков) [5].

Занятия мини-футболом (или футзалом) требуют от человека наличие всех данных навыков, относящихся к координационным способностям. С возрастом мини-футболисты повышают свою квалификацию, в результате

меняется и сам характер игры: усложняются тактики атаки на ворота соперников и обороны собственных ворот, увеличивается число игровых движений за матч и повышается их динамичность [1]. Поэтому студенческие годы можно охарактеризовать как самые сложные, требующие от спортсмена максимально развитые физические качества, в том числе координационные способности, необходимые для достижения побед и высоких результатов. Рассмотрим, как мини-футбол влияет на развитие данных способностей человека.

Обучающийся ВУЗа должен понимать, что уровень координационных способностей в его возрасте достигает отметки взрослого человека. Это даёт больше возможностей для изучения тех или иных технико-тактических движений при игре в мини-футбол.

По сравнению с обычным футболом, мини-футбол имеет свои особенности, к которым обычные футболисты могут не сразу адаптироваться. Первое, на что нужно обратить внимание, это размеры поля. В футзале оно значительно меньше (боковые линии – 25-42 метра, линии ворот – 16-25 метров) [3] в отличие от футбольного поля, размеры которого определяются по стандартам FIFA (боковые линии – 90-120 метров, линии ворот – 45-90 метров) [2]. Главное в этих геометрических характеристиках – расстояние между воротами. Чем оно короче, тем меньше времени обдумать ту или иную тактику атаки или защиты. Здесь необходимо скоординировать свои действия, согласовать их со своей командой для быстрого отклика в определённой ситуации. Примером можно назвать оценку расстояния и расчёт силы удара по мячу для удачного паса игроку своей команды. Можно сделать вывод о том, что в более узких условиях игры требуется наиболее сложная и продуманная в плане координации движений игровая тактика. Это, несомненно, способствует развитию координационных способностей студента.

Следующим важным отличием является роль полевого игрока в игре. Если в футболе идёт разделение на защитников и нападающих, то в мини-футболе полевой игрок может быть и тем, и тем. Двойная роль на игровом поле требует своевременной адаптации к смене обстановки в процессе игры. От этого зависит то или иное забитие мяча в ворота. Это также является объяснением тому, что обычным футболистам тяжело приходится привы-

кать к координационным особенностям мини-футбола. Ведь бывший защитник может пропустить момент эффективной или даже решающей атаки, а бывший нападающий может неаккуратным и безуспешным нападением оставить свою часть поля, открывая при этом соперникам свободный путь к воротам, и давая им шанс провести успешную атаку.

Конечно, нельзя сказать однозначно, что футбол превосходит обычный футбол в плане эффективности развития физических качеств. Просто эти два вида спорта ориентированы на развитие разных направлений. Например, обычный футбол влияет на развитие выносливости больше, чем мини-футбол, вследствие размеров игрового поля (увеличивается длина перемещения игроков в ходе матча). Таким образом, на наш взгляд, мини-футбол влияет на развитие координационных способностей в большей степени, чем обыкновенный футбол.

Одна из тактик атаки в мини-футболе – это розыгрыш соперника. Во время розыгрыша от игроков требуется чёткая координация своих действий, а также их согласованность. Целью является либо вынуждение соперника сделать ошибку (или просто обмануть), либо ловко обойти его и получить открытый доступ к воротам. Главную роль здесь имеет позиция игроков в процессе розыгрыша. Неверное положение, несогласованность действий могут дать возможность оппоненту отобрать мяч и контратаковать.

Иногда не требуется выполнять специальные манёвры, чтобы обмануть соперника. Достаточно лишь за ним понаблюдать, чтобы понять его тактику, насколько он быстрый и, самое главное, выявить его слабые стороны. Как и в любой другой тактической игре, командные ошибки по своей величине постепенно ведут к поражению в матче. Особенно, если этими ошибками начинают пользоваться игроки противоположной команды. Поэтому здесь важно умение вовремя скоординировать свои действия и не дать противнику выкрутиться из невыгодного для него положения.

Одним из ключевых моментов, направленных на победу в игре, является общение со своей командой. Как известно, мини-футбол – это командная игра, поэтому здесь важно наличие взаимной согласованности действий между сокомандниками. Помимо оговора тактики перед матчем необходимо

иметь возможность её реализовывать. Это означает то, что нужно следить за действиями собственной команды, совершать действия, соответствующие выбранной стратегии, а также уметь адаптироваться к ситуации или быстро находить выход из неё в случае, если в какой-то момент тактика будет нарушена по непредвиденным обстоятельствам.

Следуя вышесказанному о раскрытии тактики противника и командной игре, можно сделать вывод о том, что игрокам необходимо координировать свои действия особым образом, а именно так, чтобы противники не смогли даже осознать, как их смогли эффективно обойти и забить мяч в ворота. В этом мини-футболистам поможет язык жестов. Он даёт возможность игрокам переговариваться между собой о том или ином движении, передавать информацию о характере действия (к примеру, действие – пас, характер – на дальний фланг). Жесты могут представлять собой движения руками, особый взгляд и многое другое, лишь бы это эффективно вписывалось в тактику и в игру в целом. Данная техника помогает согласовать действия команды, правильно их скоординировать, не привлекая при этом много внимания со стороны противника.

Итак, на наш взгляд, занятия студентов высших учебных заведений мини-футболом, как и занятия спортом вообще, являются очень полезными, поскольку способствуют развитию таких качеств, как:

- умение чётко и быстро оценить сложившуюся ситуацию;
- умение быстро принимать самое оптимальное решение возникшей задачи;
- способность поддерживать отношения в коллективе, направленные на решение какой-то групповой задачи
- и многое другое.

Очевидно, что такие качества помогут студенту стать в будущем хорошим специалистом в его профессиональной деятельности и успешно работать в коллективе.

Список литературы:

1. Полозов А.А. Мини-футбол. Новые технологии в подготовке команд. – М., 2007. – 185 с.

2. Правила игры футбол. Издание Международной федерации футбола Fédération Internationale de Football Association FIFA-Strasse 20, 8044 Zurich, Switzerland: 2015-2016. – 138 с.

3. Футзал Правила игры. Опубликовано Federation Internationale de Football Association FIFA-Strasse 20, 8044 Цюрих, Швейцария: 2014-2015. – 156 с.

4. Профессионально-оздоровительная физическая культура студента: учебное пособие / А.А. Бишаева. – М.: КНОРУС, 2013. – 304 с. – (Бакалавриат).

5. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ж.К. Холодов В.С. Кузнецов. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 480 с.

ТЕХНИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ВОЛЕЙБОЛИСТОВ И ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Олейников Р.В.¹, Беспалов О.А.¹

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники», г. Москва

Ключевые слова: волейбол, техника, стойки, перемещения, тактика.

В волейболе техника приобретает ведущее значение, так как её оценивают судьи и тем самым непосредственно влияет на результат игры.

Высокий уровень технической подготовленности волейболиста характеризуется следующими критериями:

- надежностью – стабильное выполнение технических приемов, несмотря на сбивающие факторы;

¹ Старший преподаватель кафедры Физического воспитания.

- разносторонностью – владение всеми техническими приемами и умение выполнять их совершенными способами;
- приспособляемостью – умение использовать арсенал технических приемов и способов в различных игровых ситуациях при активном противодействии соперника;
- специализацией – владение в совершенстве комплексом приемов при выполнении определенных функций в команде;
- координированностью.

Понятие «подготовка спортсменов» характерно для спорта высших достижений и подготовки спортивных резервов. Это комплекс мероприятий, обеспечивающий высокий уровень готовности к соревнованиям и максимальную реализацию наличных возможностей спортсмена в ходе соревновательного противоборства. Для всего периода «жизни в спорте» характерно многократное чередование участия в соревнованиях и специальной подготовки к ним.

Подготовка спортсменов охватывает период от начала специализированных занятий спортом до перехода в сферу спорта высших достижений. В спорте высших достижений спортсмен находится от 4 до 10 лет в зависимости от вида спорта. Многолетний период спортивной подготовки делится на этапы, которые связаны, с одной стороны, с возрастом занимающихся, с другой – со спецификой вида спорта. В качестве примера приведём этапы многолетней подготовки в спортивных играх.

В соответствии с соревновательной направленностью этапов определяются задачи, осуществляется подбор средств, методов, тренировочных и соревновательных режимов и так далее.

Тренировка является важнейшей частью спортивной подготовки. Только в ней осуществляется формирование специальных знаний, навыков и умений, воспитание физических качеств и повышение функциональных возможностей организма спортсменов, воспитание требуемых качеств личности и сторон подготовки. Это педагогический процесс с многообразными воспитательными, оздоровительными и образовательными задачами.

Основное содержание тренировки отражается в программах по видам спорта для различных организационных форм занятий: для ДЮСШ и СДЮШОР, для спортсменов высших разрядов.

К принципам тренировки, наиболее важным для технической подготовки можно отнести:

Единство общей и специальной подготовки. Общая (всесторонняя) подготовка (физическая, техническая) предшествует углубленной спортивной специализации и сопутствует ей на всём протяжении многолетних занятий, создавая предпосылки для специализации.

Также сюда можно отнести принцип постепенности и цикличности, в процессе которых происходит лучшее освоение технических действий и все шероховатости, возникшие в процессе обучения, сглаживаются.

Непрерывность тренировочного процесса, то есть многолетняя и круглогодичная тренировка при регулярности тренировочных занятий, а также его содержание, характер нагрузки должны обеспечивать рост мастерства спортсменов.

В данной курсовой нас будет интересовать только техническая сторона тренировки, как части технической подготовки спортсменов.

Понятия «техника» и «техническая подготовка» неразрывно связаны друг с другом, так как для того, чтобы дать определение технической подготовки, сначала необходимо понять, что такое техника.

Техника [5] – наиболее рациональный и эффективный способ решения двигательных и соревновательных задач (Б.И. Туркунов).

Техническая подготовка является не только одной из важнейших составляющих подготовки спортсменов к участию в соревнованиях, но также и одним из важнейших определяющих факторов победы.

Техническая подготовка [6] – это педагогический процесс, направленный на совершенное овладение приёмами игры и обеспечивающий надёжность игровых действий спортсмена в соревнованиях.

Чтобы обучение технике на начальном этапе проходило успешно, необходимо учитывать следующее. Во-первых, обучаемые должны овладеть рациональной, наиболее целесообразной техникой, во-вторых, эту техни-

ку надо сделать для них доступной. Первое условие успешного обучения – развитие специальных физических способностей, от которых зависит овладение техникой, второе – умелое использование подводящих упражнений. Подводящие упражнения делают сложную технику доступной для новичков, не искажая при этом ее сущности.

В процессе совершенствования техники добиваются прочного овладения приемами игры. При этом очень важно обеспечить надежность навыков выполнения технических приемов как в обычных, так и в сложных условиях игры и соревнований. Совершенствование техники осуществляется с учетом индивидуальных морфофункциональных особенностей спортсменов, а также той игровой функции, какую они выполняют в своей команде.

Обучение приему игры происходит в такой последовательности:

1. Развитие специальных физических способностей, звеньев опорно-двигательного аппарата и тех групп мышц, которые несут основную нагрузку при выполнении изучаемого приема игры (подготовительные и общеразвивающие упражнения).
2. Овладение движениями, составляющими прием игры (подводящие упражнения).
3. Соединение «частей» (движений) в целостный акт приема игры (упражнения по технике).
4. Совершенное овладение способами реализации приема игры и умение полностью использовать высокий уровень специальных физических способностей (упражнения по технике и тактике).
5. Умение эффективно и надежно применять технические приемы и их способы в игре с учетом конкретной игровой обстановки (двусторонние игры и соревнования).
6. Владение специальными знаниями.

Указанной последовательности обучения придерживаются, используя специальные – подготовительные и подводящие – упражнения, а также упражнения по технике и тактике. В конечном счете объединению всех компонентов способствуют специальные задания, которые ставятся перед обучаемыми в игре (соревнованиях).

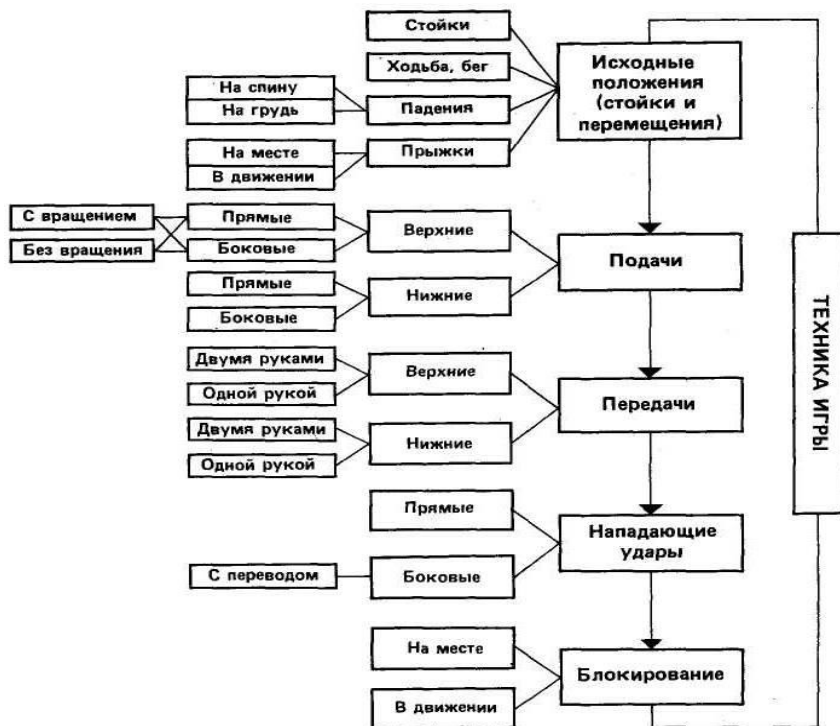


Рис. 1. Базовые элементы техники

На начальном этапе все обучаемые должны прочно освоить рациональную технику приемов игры. Средства и методы здесь универсальны для всех занимающихся.

Совершенствование (индивидуализация) техники происходит с учетом индивидуальных особенностей каждого обучаемого и его игровой функции в команде.

В конечном счете следует стремиться к высокому уровню всесторонней технической подготовленности спортсменов. Это предполагает формирование у обучаемых прочной основы технических приемов, устойчивой к сбивающим факторам, высокую надежность при применении основных приемов игры и, наконец, техническое мастерство применительно к игровой функции спортсмена в команде.

Техническая подготовка спортсменов начинается с изучения базовых элементов техники.

Рассмотрим базовые элементы техники, изложенные в методических рекомендациях Б.И. Туркунова.

Техника [3] волейбола состоит из стоек, перемещений, передач, нападающих ударов, блокирования и подач. Исходные положения, которые игрок принимает в стойке, являются основой для выполнения всех игровых действий с мячом. Особенностью техники волейбола является то, что между игровыми приемами существует определенная зависимость. Чтобы передать мяч, надо ввести его в игру подачей, чтобы выполнить нападающий удар, необходима точная передача и т.д.

Стойки и перемещения

Базовыми элементами стоек и перемещений являются устойчивое положение на полусогнутых ногах и сохранение равновесия в стойке. Это создает возможность перемещаться шагом, бегом, делать скачок или выпад в любом направлении.

Упражнения для обучения:

1. Принять положение стойки с выставленной вперед левой ногой. Выполнить в стойке выпад влево, вправо, шаг вперед, назад. Руки перед грудью, согнуты в локтях и готовы выполнить действия с мячом.
2. В стойке выполнять перемещения бегом в стороны, вперед, назад на дистанцию в 3-5 метров. Имитировать передачу после остановки.
3. В стойке выполнить перемещение скачками и выпадами. Имитировать передачу после остановки.

Верхняя передача

Базовыми элементами верхней передачи являются положение рук перед лицом, когда кисти образуют форму мяча на уровне глаз или лба, а также последовательность движений при выполнении передачи. Движение начинается разгибанием ног и заканчивается сопровождением мяча

кистями рук. Необходимым условием выполнения верхней передачи является выход игрока к мячу за счет своевременного перемещения так, чтобы мяч находился над игроком.

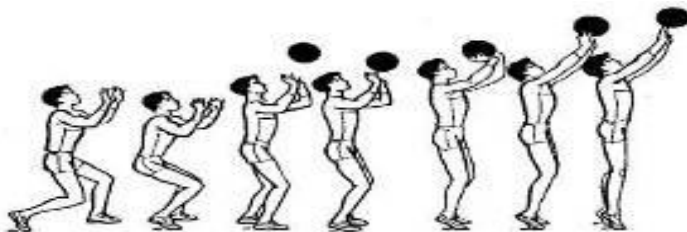


Рис. 2. Верхняя передача

Упражнения для обучения:

1. В стойке волейболиста подбросить мяч левой рукой над собой и поймать его двумя руками на уровне лица. Руки принимают форму мяча перед ловлей.
2. В стойке волейболиста подбросить мяч левой рукой над собой, поймать его двумя руками и одновременно начать разгибание ног, затем рук, имитируя передачу.
3. В парах. Один набрасывает мяч в удобное для выполнения передачи положение, другой ловит мяч в стойке и имитирует передачу, последовательно разгибая ноги и руки.

Нижняя передача

Базовыми элементами нижней передачи являются исходное положение рук и разгибание ног, которые обеспечивают передачу. Руки перед собой, одну кисть вложить в другую, предплечья развернуты для передачи.

Упражнения для обучения:

1. Принять стойку, руки перед собой в готовности для нижней передачи, разгибать и сгибать ноги, имитируя нижнюю передачу.
2. В парах один набрасывает мяч в положение, удобное для нижней передачи, другой возвращает мяч нижней передачей.

3. В парах один набрасывает мяч перед игроком и в стороны от него, другой перемещается к мячу и возвращает его нижней передачей.

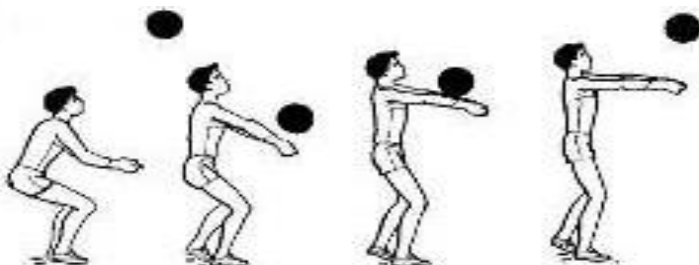


Рис. 3. Нижняя передача

Верхние подачи

Базовым элементом прямой верхней подачи является согласование движения подбрасывания мяча одной и ударного движения другой рукой, а также «навал» (поступательное движение) туловища на мяч в момент удара. В ударном движении принимают участие все части тела, начиная с тазобедренного сустава.

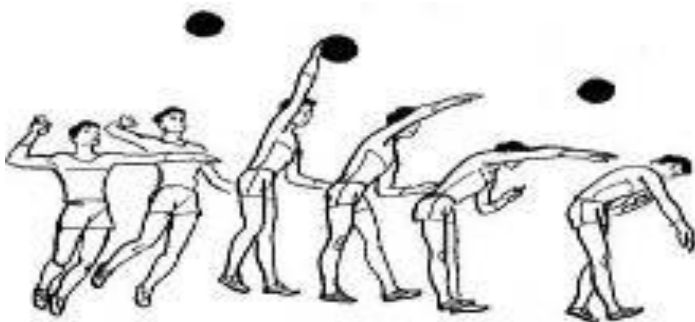


Рис. 4. Верхняя подача

Упражнения для обучения:

1. Имитация подбрасывания и ударного движения в верхней прямой подаче из положения, когда бьющая рука находится вверху в положении замаха.

2. Имитация составных частей подачи: из стойки перевести руку над плечом в положение замаха на счет «раз», на счет «два» – подбросить мяч, на счет «три» – выполнить ударное движение.
3. Поддача в направлении партнера, соблюдая последовательность: замах, подбрасывание, ударное движение.

Нападающие удары

Основным приемом, завершающим атаку, является прямой или боковой нападающий удар. Базовыми элементами нападающего удара являются напрыгивание и ударное движение. Напрыгивание состоит из ряда сложных двигательных действий: разбег, постановка ног для прыжка и сам прыжок. Погасив энергию разбега и напрыгивания, игрок толчком ног и круговым движением рук «тянет» тело вверх, готовясь к ударному действию. Удар по мячу производится из положения, когда рука вверху и кисть находится над плечом. Активно сгибая туловище вокруг горизонтальной оси, игрок всей массой тела вкладывается в ударное движение.



Рис. 5. Нападающие удары

Упражнения для обучения:

1. Сделать шаг левой ногой, выполнить напрыгивание на правую с последующим толчком двумя ногами. Руки выполняют круговые движения, и в момент отталкивания выполняется движение через

стороны вверх. Игрок начинает приземляться в положении, когда обе руки находятся сверху.

2. Выполнить разбег с трех шагов, начиная движение с шага левой ногой. Выполнить второй шаг правой и прыгивание на две ноги.
3. Доставание двумя руками предметов после разбега и прыгивания.

Вывод:

Техническая и тактическая подготовка волейболиста в соревновательной деятельности в целом в спортивных играх, имеет большое значение. И, тем не менее, каждая игра имеет существенные отличия, связанные с характером двигательной активности, способами взаимодействия с мячом, интенсивностью и продолжительностью нагрузок, а также с критериями оценки спортивного результата.

Общим же признаком, находящим свое выражение в любой спортивной игре, является высокая психическая напряженность соревновательной борьбы, которая при равных силах соперников проявляется с особым драматизмом в кульминационные моменты спортивного противоборства.

Процесс совершенствования техники сугубо индивидуален. В нем классическая техника должна быть целесообразно приспособлена к индивидуальным особенностям игрока; его телосложению, уровню физической подготовленности и так далее, но основная направленность тренировок для всех волейболистов такова, чтобы посредством различных упражнений и методических приемов выработать у игроков надежность, разносторонность и помехоустойчивость технических действий в процессе соревнований.

Этого совершенства можно добиться только многократными повторениями упражнений, создавая определенные трудности при выполнении технических приемов. К ним можно отнести: дополнительные физические нагрузки, психическая нагрузка, а так же тренировки в залах с недостаточным освещением или неидеальными мячами. Так же существуют сбивающие факторы действующие не благоприятно при настрое на игру (или тренировку) к ним можно отнести: покрытие площадки, игра в день приезда, настрой на игру, реплики тренера, обстановка внутри коллектива, предвзятое судейство и т.д.

Список литературы:

1. Железняк Ю.Д. Юный волейболист. Учебное пособие для тренеров. – М., 1988.
2. Ивойлов А.В. Волейбол для всех. – М., 1987.
3. Спортивные игры: Техника, тактика, методика обучения: учеб. для студ. высш. пед. учебн. заведений / Под ред. Ю.Д. Железняк, Ю.М. Портнова. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 520 с.
4. Спортивные игры: учебник для студентов педагогических ин-тов / Под ред. В.Д. Ковалева. – М.: Просвещение, 1988. – 304 с.: ил.
5. Туркунов Б.И. Базовые элементы техники спортивных игр. – Коломна, 1997. – 38 с.
6. Беляев А.В., Савин М.В. Волейбол. – 1996. – С. 48.

ЗАБОЛЕВАНИЯ ОРГАНОВ ЖКТ И ПРИМЕРЫ УПРАЖНЕНИЙ ЛФК ДЛЯ ЛЕЧЕНИЯ ПАНКРЕАТИТА

© Павлова С.Ю.¹, Медведева П.А.², Рытченко Д.А.²

ФГБОУ ВПО «Астраханский Государственный Технический Университет»,
г. Астрахань

В статье кратко описывается система ЖКТ, раскрывается понятие панкреатита, описывается его симптоматика и приводятся некоторые упражнения ЛФК для его лечения.

Ключевые слова: желудочно-кишечный тракт, панкреатит, лечебная физическая культура.

The article briefly describes the system of the gastrointestinal tract, the notion of pancreatitis, describing its symptoms and describes some of the exercises physical therapy for its treatment.

Key words: gastrointestinal tract, pancreatitis, therapeutic physical culture.

¹ Ассистент.

² Студент.

Для того чтобы поддерживать все процессы жизнедеятельности, человеку необходима энергия. Мы берем ее из пищи. Чтобы еда превратилась в энергию и дала организму все необходимые вещества, существует желудочно-кишечный тракт.

Пищеварительный тракт, желудочно-кишечный тракт (ЖКТ), пищевая трубка – пищеварительная система органов человека, предназначенная для переработки и извлечения из пищи питательных веществ, всасывания их в кровь и выведения из организма не переваренных остатков.

Стоит ли говорить, что любые болезни желудочно-кишечного тракта способны сильно испортить человеку жизнь. В него входит множество органов и компонентов, а потому любое нарушение способно серьезно повлиять на процессы пищеварения и серьезно навредить здоровью. Нарушения могут проявляться в силу разных причин: наследственных изменений, механических повреждений, отравлений, а также вследствие тяжелых физических нагрузок.

Известно, что силовые упражнения приводят к повышению давления внутри двенадцатиперстной кишки, в результате чего может возникнуть обратный ток желчи и ее попадание в панкреатический проток. В результате этого панкреатические протоки воспаляются, причем этот процесс может распространиться на все поджелудочную железу, приобретая хронический характер.

В то же время, многие специалисты рекомендуют специализированные лечебные физкультурные комплексы (ЛФК) для лечения и профилактики панкреатита. Никакого противоречия здесь нет, все дело в том, что упражнения лечебной физкультуры должны быть подобраны в соответствии с индивидуальными особенностями и состоянием конкретного организма, а также проводиться исключительно грамотно, в тяжелых случаях панкреатита – под присмотром специалиста. При таком подходе лечебная физкультура стимулирует деятельность поджелудочной железы, усиливает кровообращение вокруг органа, благодаря чему обеспечивается снабжение питательными веществами и интенсивно выводятся токсины.

Лечебная физкультура включает в себя дыхательные упражнения, массаж мышц и позвонков в поясничном отделе спины, а также упражнения,

которые задействуют брюшной пресс. Если заболевание протекает в хронической форме, нужно быть более осторожным при обострениях, а также немедленно прекращать выполнение упражнений или снижать нагрузку при появлении резких болей.

Ниже приведено одно из самых популярных дыхательных упражнений.

1. Вдох, выдох, задержать дыхание, плавно втянуть живот, сосчитать до 3-х и расслабить мышцы брюшного пресса.
2. Вдох, выдох, задержать дыхание. При этом как можно сильнее «надуть» живот, сосчитать до 3-х и расслабиться.
3. На середине вдоха сделать паузу на 1-2 секунды (для того, чтобы напряглась диафрагма) и продолжить вдох, слегка выпячивая брюшную стенку, будто направляя воздух «в живот». Снова пауза, сосчитать до 3-х, надувая живот, затем быстро расслабить мышцы и продолжить счет до 6, медленно втягивая брюшную стенку. Выдохнуть и расслабить мышцы живота.
4. Немного усложняем задачу. Сильно втянуть живот на выдохе. Задержать дыхание на несколько секунд и расслабить мышцы брюшного пресса. Затем активно надуть живот на вдохе и снова втянуть его на выдохе. Сначала это покажется невыполнимым из-за парадоксальности дыхательных движений брюшного пресса, однако именно за счет них меняется давление в брюшной полости и «массируется» поджелудочная железа и другие органы.

К наиболее эффективным упражнениям, тренирующим брюшной пресс, помимо классических скручиваний можно отнести «лодочку». Выполняется она так:

1. Принять позу лежа исключительно на полу и опереться на ладони, верхнюю часть поднимают вверх и прогибаются назад с откинутой к спине головой.
2. Далее нужно опуститься назад и повторять так несколько раз.

Массаж при панкреатите можно выполнять только с помощью дыхательной гимнастики.

Упражнения можно выполнять из исходного положения, стоя или сидя на стуле. Если вы делаете ее из положения, стоя – ноги устанавливаются на ширину плеч, из положения, сидя – ноги разведены, согнуты в коленных

суставах, ступни упираются в пол. Руки выпрямлены в локтевых суставах, упираются в колени (чуть выше колен).

Спина прямая, немного наклонена вперед. 1 этап. Делаем глубокий вдох. Вдох разделяем на четыре этапа – вначале наполняется низ живота, далее средняя часть, далее область подреберий диафрагмы, далее грудная клетка. Полностью вдохнув (но не сверхсильно, чтобы не было чувства «разрывания грудной клетки», стремитесь к комфорту), задержите на 1-2 секунды дыхание. В этот момент попытайтесь полностью расслабиться, отпустить все мышечные напряжения по брюшной стенке.

Прямые руки на коленях позволяют вам держать позвоночник и каркасность грудной клетки, не тратя на эту работу мышечных усилий диафрагмы.

Таким образом, на примере панкреатита мы видим, что не все виды нагрузки вредны при заболеваниях ЖКТ, существует множество упражнений для оздоровления организма в целом и борьбы с конкретными болезнями.

Список литературы:

1. Барчуков И.С. Физическая культура и спорт: методология, теория, практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.С. Барчуков, А.А. Нестеров; под общ. ред. Н.Н. Маликова. – 3-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 528 с.

2. Барчуков И.С. Физическая культура: учебник для студентов вузов / И.С. Барчуков; под ред. Н.Н. Маликова. – 7-е изд., стер. – М.: Академия, 2013. – 528 с. – (Высш. проф. образование. Бакалавриат).

3. Медведева Е.Н. Теория и методика обучения базовым видам спорта (Гимнастика): учеб.-метод. пособие для студентов вузов физ. культуры, по направлениям 034300 (Физ. культура) и 034400 (Физ. культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптив. физ. культура)) заоч. и индивид. формы обучения / Е.Н. Медведева, А.А. Манойлов; Великолукская гос. акад. физ. культуры и спорта. – Великие Луки: [б. и.], 2013. – 207 с.

4. Белоусов А.С., Водолагин В.Д., Жаков В.П. Диагностика, дифференциальная диагностика и лечение болезней органов пищеварения. – М.: Медицина, 2014. – 424 с.

**РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

I Всероссийской научно-практической конференции

г. Новосибирск, 28 сентября, 3 ноября 2017 г.

Под общей редакцией С.С. Чернова

Подписано в печать 05.11.2017. Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная.
Тираж 500 экз. Уч.-изд. л. 10,11 Печ. л. 10,88 Заказ

Отпечатано в типографии
ООО Издательство «СИБПРИНТ»
630099, г. Новосибирск, ул. Максима Горького, 39