



ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ НАУКИ И ОБЩЕСТВА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

**Сборник статей
Международной научно - практической конференции
1 марта 2016 г.**

Часть 2

Уфа
НИЦ АЭТЕРНА
2016

УДК 001.1

ББК 60

В 57

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ НАУКИ И ОБЩЕСТВА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ: сборник статей Международной научно - практической конференции (1 марта 2016 г, г. Уфа). В 4 ч. Ч.2 / - Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – 180 с.

ISBN 978-5-906849-45-8 Ч.2

ISBN 978-5-906849-48-9

Настоящий сборник составлен по итогам Международной научно - практической конференции «ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ НАУКИ И ОБЩЕСТВА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ», состоявшейся 1 марта 2016 г. в г. Уфа. В сборнике статей рассматриваются современные вопросы науки, образования и практики применения результатов научных исследований

Сборник предназначен для широкого круга читателей, интересующихся научными исследованиями и разработками, научных и педагогических работников, преподавателей, докторантов, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Статьи представлены в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а так же за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

При перепечатке материалов сборника статей Международной научно - практической конференции ссылка на сборник статей обязательна.

Сборник статей постатейно размещён в научной электронной библиотеке elibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 242 - 02 / 2014К от 7 февраля 2014г.

УДК 001.1

ББК 60

ISBN 978-5-906849-45-8 Ч.2

ISBN 978-5-906849-48-9

© ООО «АЭТЕРНА», 2016

© Коллектив авторов, 2016

Ответственный редактор:

Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук,
Башкирский государственный университет, РЭУ им. Г.В. Плеханова

В состав редакционной коллегии и организационного комитета входят:

Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук, доцент
Уральский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения РФ

Алейникова Елена Владимировна, профессор
Запорожский институт государственного и муниципального управления

Баишева Зилия Вагизовна, доктор филологических наук, профессор
Башкирский государственный университет

Ванесян Ашот Саркисович, доктор медицинских наук, профессор
Башкирский государственный университет

Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук, доцент,
Академия управления МВД России

Виневская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВПО ТГПИ имени А.П. Чехова

Вельчинская Елена Васильевна, кандидат химических наук, доцент
Национальный медицинский университет имени А.А. Богомольца

Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук, доцент
Московский педагогический государственный университет

Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук
Кубанский государственный университет

Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук, профессор
Институт менеджмента, экономики и инноваций

Иванова Нионила Ивановна, доктор сельскохозяйственных наук, профессор,
Технологический центр по животноводству

Калужина Светлана Анатольевна, доктор химических наук, профессор
Воронежский государственный университет

Курманова Лилия Рашидовна, доктор экономических наук, профессор
Уфимский государственный авиационный технический университет

Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, профессор
Казахский Национальный Аграрный Университет

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Новокузнецкий филиал - институт «Кемеровский государственный университет»

Конопацкова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук, профессор
Саратовский государственный медицинский университет

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, профессор
Казанский государственный технический университет

Мухамадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук, доцент
РЭУ им. Г.В. Плеханова, Башкирский государственный университет

Пономарева Лариса Николаевна, кандидат экономических наук, доцент
РЭУ им. Г.В. Плеханова, Башкирский государственный университет

Почивалов Александр Владимирович, доктор медицинских наук, профессор
Воронежская государственная медицинская академия им. Н.Н. Бурденко

Прошин Иван Александрович, доктор технических наук, доцент
Пензенский государственный технологический университет

Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук, профессор
Института психологии им. Л.С. Выготского РГГУ

Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук, профессор
Тюменский государственный архитектурно - строительный университет

Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук, профессор
Государственный аграрный университет Северного Зауралья

Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук, доцент
Южно - уральский государственный университет

Venelin Terziev DSc., PhD,
University of Agribusiness and Regional Development - Plovdiv, Bulgaria

Хромина Светлана Ивановна, кандидат биологических наук, доцент
Тюменский государственный архитектурно - строительный университет

Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук, профессор
Институт сферы обслуживания и предпринимательства

Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико - математических наук, профессор
Саратовский государственный технический университет им. Гагарина Ю.А.

Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук, доцент
Международный инновационный университет

Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук, профессор
Башкирский государственный университет

Янгиров Азат Вазирович, доктор экономических наук, профессор
Башкирский государственный университет

DIGITAL – MOBILE TOOLS ENHANCING LISTENING SKILLS

“Becoming a skillful listener requires a lot of learning”.

Rose, D., & Dalton, B.

With the intensification of affluent scholastic examination requirements both educators and learners face to the utmost necessity of better perception of variety of accents covering a wide range of topics. The communication gap between interlocutors and listeners needs to be reduced to ultimately lowest degree, thus stimulating better interaction with boosted results. Without effective listening skills, we are impaired in our ability to recognize what is important in what is being said, but also we are impaired in our ability to establish a priority for listening, to focus attention appropriately, to select what is of value and to remember what is important.

In our era, new technologies are again challenging traditional literacy. Many fear that these new digital – mobile modes will weaken reading and writing literacies, which have been central to our culture. *We now live in a media - saturated age where these traditional forms of literacy are being blended, redefined and replaced by dynamically evolving media and communication technologies that seem to emerge daily. Whereas reading and writing used to take priority, these new communication technologies increasingly dominate our culture, especially for young learners who grew up using personal digital technologies.*

Hence, it is necessary to prove that the abundance of new technologies will not diminish literacy but rather expand it. In particular, new technologies have revived the importance of listening; therefore listening and oral literacy regain an important role. It is worth addressing how new technologies are changing our view of what listening is, what the relationship between listening and literacy is, and what listening program should be implemented in language teaching. We will conclude with recommendations for enhancing the role and practice of listening in today's classrooms.

New imaging technologies have radically altered our understanding of how the brain absorbs the oral intercourse in a target language. Naturally, in this case listening is much more complex than most people had imagined. The brain's ability to quickly recognize the auditory pattern of a word, the syntax of a sentence and the pattern of meaning in speech is critical to listening. But it is not enough. Listening is qualitatively different from hearing. Hearing seems effortless, automatic and nonselective. Our brains recognize and categorize sounds even when we are sleeping (i.e. an unexpected noise can interrupt our night peaceful sleep). On the other hand, listening feels intentional; it is effortful, focused and selective. We need to be awake to listen. Hearing is reactive, while listening is strategic. Modern imaging technologies show that when we really listen, we are strategic and effortful in what we hear.

It is worth mentioning that effective listening comprises the following stages:

1) *Planning and organizing, which are essential features of listening.* Effective listening involves setting priorities (e.g. attending to a student's voice in a telephone conversation on a general and social theme), being purposeful and strategic (e.g. listening to find out the missing information), and sustaining effort and monitoring progress (e.g. continuing to selectively listen until you have understood the correct data).

2) *Holding the information in memory by extracting meaning from speech and comparing it to background knowledge.*

3) *Predicting what is ahead and sustaining attention.* This is what we call active listening.

In the process of deliberate and selective listening an effective listener knows what is important to listen to; he or she cares about what is being said. Identifying what is important to listen to is no simple task. Individuals with strong strategic listening skills can compensate to an extent for problems with speech recognition by predicting, hypothesizing and filling gaps in what they hear. Thus, strengths and weaknesses in an individual's strategic networks impact how well he or she is able to listen to and understand speech. The speaker's tone and emotion bear directly on the importance of the content to the speaker and to us. Speech and music carry emotional content that is separable from the words or syntax, and understanding the meaning, the importance, of that emotional content requires its own processing. Therefore, individuals clearly differ in their abilities to employ and interpret emotional cues when they are listening, just as they differ in their abilities to understand semantic content or to apply strategies for listening and remembering. In particular, many individuals with emotional disabilities have difficulty in social situations because they fail to recognize the emotional cues in what is being said.

Skillful listening involves a very complex and varied set of activities. The fact that many areas of the brain are involved in listening is one of the dramatic findings of modern neuroscience. Not surprisingly, when listening is understood in its full complexity, it is clear that becoming a skillful listener requires a lot of learning. Thus, it is vital to highlight the kinds of learning that successful listeners must undertake.

First, successful listeners must learn to recognize the sounds of the second language environment. As one example, they must learn to recognize the sounds from which the foreign language is constructed. Later they will learn to recognize the words and syntax, the forms of emphasis and the narrative schemas from which meaning can be derived. This kind of *learning continues throughout their language acquisition, as well as implementation process.*

Second, individuals must learn how to listen actively rather than passively hear. They must learn the tactics and strategies needed to comprehend, review, and remember a variety of sounds, from simple language streams to complex soundtracks with sound effects, music, and human speech. These active listening skills require practice and effort: they need to be learned.

Third, to be successful, learners must learn what is important to listen to. From among the many things that they will hear at any moment, successful listeners must learn what to select for further attention and what to ignore. Moreover, a listener must learn signs and symbols of significance in language—the ways in which sound and language convey value and importance, highlight critical features, manipulate mood and affect, and generate appeal or excitement. There are at least these three kinds of learning that are

important to becoming a good listener. Learning to listen is critical, since it is by listening that we are able to learn and to communicate with one another.

Consequently, as a result of new media and technologies, a much broader space for literacy is now available, one that extends beyond reading and writing to include aural (and oral) literacy, as well as visual ones. This is especially true for young people. Today's students have never known a world without computers, digital media or the Internet. Described as *digital natives*, they view the world of information and communication technology differently from most of the adults in their lives, who in contrast, are considered digital immigrants. Students spend six hours per day on average using some form of technology - based media much of it geared more toward listening and viewing than reading and writing. They are usually far more keen - witted than their teachers about how these new digital means can work to their advantage. Moreover, technology has raised the importance of listening, as students live now in the environment of oral language and sound. Digital natives listen to learn. Consequently, in teaching listening we need to direct all these activities to advance their listening skills meeting academic requirements to complete scholastic tests effectively.

Therefore, in scholastic listening tasks, which like the reading component are weighted, learners need to develop extra skills and follow some golden rules given below to be successful.

- According to the demands of listening module which involves listening, reading, hearing and writing, they need to learn to use all these skills simultaneously.
- It is required to develop organizational and prediction skills, as well as concentration.
- It is helpful to practice listening to a wide range of accents via the Internet using diverse digital means. Mobile modes provide them with an excessive chance to access a large variety of videos, podcasts, authentic programs and audio books to foster their listening skills.
- Concentrating on the question one at a time, but looking ahead to be prepared for the next question is a necessary strategic skill.

Technology now allows us to store and manipulate language in ways previously not possible. Once speech is captured in digital format, it can be transformed in multiple ways to support students' learning, without loss of the original representation. In doing so, listening experiences can be designed to productively engage diverse learners by providing alternative learning opportunities for reaching common academic standards.

References:

1. David Rose and Bridget Dalton, *Plato Revisited: Learning Through Listening in the Digital World*, Originally published as: Rose, D., & Dalton, B. (2006). *Plato revisited: Learning through listening in the digital world*, www.udlcenter.org
2. Edyburn, 2002; Strangman & Dalton, 2005, *Technology - enhanced reading performance: Defining a research agenda*, *Reading Research Quarterly* January / February / March 2007 42 / 1.
3. Maslova E.G., 2016, *Teacher Talking Time as a Counterproductive way of Classroom Management*, *Humanities Education in a University of Economics*, pp.248 - 251, Moscow, PF.

4. Minasyan E. T., Video Materials as a Tool to Overcome Crosscultural Boundaries in ESP Classrooms, The Way of Science, 2014, Vol. II, № 9 (9), pp. 73 - 74, Moscow, PF.

© E. T. MINASYAN, 2016

УДК 37

Э.А. Алиева

Магистр кафедры теории и методики
профессионального образования
ФГБОУ ВО «ДГПУ»

г.Махачкала, Российская Федерация

Л.Ш.Максудова

Магистр кафедры теории и
методики профессионального
образования ФГБОУ ВО «ДГПУ»

г.Махачкала, Российская Федерация

Х.М. Магомедов

Магистр кафедры теории и методики
профессионального образования
ФГБОУ ВО «ДГПУ»

г.Махачкала, Российская Федерация

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ, ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Рубеж столетий— зримо символизирует переходный характер нынешней эпохи. Человечество сегодня претерпевает ряд глубинных трансформаций, меняющих облик цивилизации в целом, что связано с динамично идущим переходом от индустриального общества к обществу постиндустриальному и информационному, в котором процессы создания и распространения знания становятся ключевыми. [1, с 45].

Современному человеку теперь недостаточны только предметные знания, им необходимы метапредметные знания и умения. Человек, обладающий способностями осуществлять сложные культуросообразные виды действий, должен уметь отвечать на следующие вопросы: «Что я хочу?», «Что я могу?», «Кто я такой?». В описанной ситуации принципиально меняются *цели образования*. Теоретические по сути и энциклопедические по широте знания, которые долгое время были главной целью образовательного процесса, теперь становятся средством. Другими словами, отечественная школа нуждается в *сместении акцентов со знаниевого на компетентностный подход к образованию*. Компетентностный подход ориентирует на построение учебного процесса сообразно результату образования: в учебную программу или курс изначально закладываются отчётливые и сопоставимые параметры описания того, что учащийся будет знать и уметь «на выходе». [2, с 12].

Стратегия Правительства России, в данной ситуации, исходит из важной роли образования: в создании основы для устойчивого социально - экономического и духовного развития России; обеспечении высокого качества жизни народа и национальной безопасности; в укреплении демократического правового государства и развитии гражданского общества; в кадровом обеспечении динамично развивающейся рыночной экономики, интегрирующейся в мировое хозяйство, обладающей высокой конкурентоспособностью и инвестиционной привлекательностью; в утверждении статуса России в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры, искусства, науки, высоких технологий и экономики.

Указанные тенденции развития мирового сообщества заставляют переосмыслить цели школьного образования, соответственно по - новому сформулировать и планируемые результаты образования. Важными **целями** образования должны стать: развитие у учащихся самостоятельности и способности к самоорганизации; умение отстаивать свои права, формирование высокого уровня правовой культуры (знание основополагающих правовых норм и умение использовать возможности правовой системы государства); готовность к сотрудничеству, развитие способности к созидательной деятельности; толерантность, терпимость к чужому мнению; умение вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы. [4, с 21].

В этой связи основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор **ключевых компетентностей** в интеллектуальной, гражданско - правовой, коммуникационной, информационной и прочих сферах. При этом в содержании образования должна занять важное место коммуникативность: информатика, иностранные языки, межкультурное взаимопонимание. [3, с 32].

Содержание образования представляет собой педагогически адаптированный социальный опыт человечества, изоморфный, то есть тождественный, по структуре (но не по объему) человеческой культуре во всей ее структурной полноте. Оно состоит из четырех основных структурных элементов: опыта познавательной деятельности, фиксированного в форме ее результатов– знаний; опыта осуществления известных способов деятельности– в форме умения действовать по образцу; опыта творческой деятельности - в форме умения принимать эффективные решения в проблемных ситуациях; опыта осуществления эмоционально - ценностных отношений– в форме личностных ориентаций. [7, с 22].

Освоение этих четырех типов опыта позволяет сформировать у учащихся способности (потенциал) осуществлять сложные культуросообразные виды действия. Эти способности (умения) в современной педагогической литературе, а тем более чуждым для российской школы. [4, с 23].

Зарубежный опыт. Компетентностный подход апеллирует к современной парадигме междисциплинарных (постдисциплинарных) науки и образования. Поэтому не удивительно, что сам принцип компетенции зародился в рамках одной из конкретных наук и был впоследствии экстраполирован в качестве научного метода, применимого к различным сферам знания включая педагогику. Его возникновение принято возводить к исследованиям известного американского лингвиста Н. Хомского. Хомский сформулировал понятие компетенции применительно к теории языка, трансформационной

(генеративной) грамматике. Он отмечал, что «...мы проводим фундаментальное различие между компетенцией (знанием своего языка говорящим – слушающим). [5, с 45].

Проведенный анализ работ (Н. Хомский, Р. Уайт, Дж. Равен, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.Н. Куницина, Г.Э. Белицкая, Л.И. Берестова, В.И. Байденко, А.В. Хуторской, Н.А. Гришанова и др.) позволил условно выделить два этапа становления компетентностного подхода в образовании.

Первый этап – 1960–1970 гг. – характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетенция / компетентность. С этого времени начинается в русле трансформационной грамматики и теории обучения языкам исследование разных видов языковой компетенции, введение понятия «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс).

Второй этап – 1970–1990 гг. – характеризуется использованием категории компетенция компетентность в теории и практике обучения языку (особенно неродному), профессионализма в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению. В это время разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции / компетентности».

Российские традиции. Еще за несколько лет до подписания Россией Болонской декларации в проектах государственных образовательных стандартов основного, общего и среднего (полного) общего образования появился и активно использовался термин «компетенции». [6, с 33].

Отечественному высшему образованию всегда были присущи достаточно высокие нормы качества. ГОС ВПО первого и второго поколения имели в своем основании следующие *принципы и идеи*: связь со сферой труда, что выражалось в попытках давать общую характеристику деятельности в той профессиональной области, где предполагалась работа выпускника; достаточно развернутое (доведенное порой до излишней детализации и унификации) планирование содержания образования, особенно в том, что касается его фундаментальной направленности; большой объем инвариантной части содержания образования, что отражало заботу о сохранении и развитии единого образовательного пространства в условиях известных тенденций децентрализации; предметно - центрированная направленность содержания.

Следующий этап исследования компетентности как научной категории применительно к образованию, начиная с 1990 г., характеризуется появлением работ А.К. Марковой (1993, 1996), где в общем контексте психологии труда профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассматривания.

В этот же период Л.М. Митиной было продолжено исследование Л.А. Петровской в плане акцента на социально - психологический (конфликтология) и коммуникативный аспекты компетентности учителя. Согласно Л.М. Митиной, понятие «педагогическая компетентность» включает «знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности». Соответственно, автор выделяет две подструктуры: деятельностьную и коммуникативную. Интерес представляет разработка и собственно социальных компетенций. На материале изучения новой для России этого периода профессиональной деятельности – социальной работы И.А. Зимняя предлагает три основания ее рассмотрения. Первое соотносится с собственно личностной характеристикой социального работника. В ней одним из определяющих критериев является соответствие гуманистического потенциала данному роду

деятельности. Вторым – компетентность социального работника, включающая специальные знания и умения не только в конкретной области работ (например, образование), но и в тех ее сферах, которые прямо или косвенно с ней связаны (например, семейные отношения). Третьим основанием предлагаемого подхода к общей характеристике социального работника является его умение устанавливать адекватные межличностные и конвенциальные отношения в различных ситуациях общения». Показательно, что в работах этого периода понятие компетентность трактуется по-разному: и как синоним профессионализма, и как только одна из его составляющих. Необходимо здесь отметить общий большой вклад в разработку проблем компетентности в целом, именно отечественных исследователей Н.В. Кузьминой, Л.А. Петровской, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Л.П. Алексеевой, Н.С., Шаблыгиной и др.

Список использованной литературы

1. Алижанова Х.А. Экономическая подготовка старшеклассников в условиях профильного обучения. / Дис.докт.пед.наук. – Махачкала., 2012. - 387с.
2. Алижанова Х.А. Применение исследовательского метода в образовательном процессе. Европейский журнал социальных наук. № 7. (Входит в «Перечень...», рецензируемых изданий ВАК РФ). - М., 2012.
3. Алижанова Х.А. Научно - методическое сопровождение инновационных процессов в образовании. Европейский журнал социальных наук. № 4 (42). Том 1. (Входит в «Перечень...», рецензируемых изданий ВАК РФ). –М., 2015.
4. Алижанова Х.А., Микаилов Д.А. Содержание и структура правовой компетентности будущего бакалавра педагогики. Новый взгляд: материалы. международного научного вестника. Новосибирск, ЦРНС, 2015.
5. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. // Педагогика. 2003, № 10
6. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. М. - 2005
7. Шишов С.Е., Агапов И.И. Компетентностный подход к образованию как необходимость // Мир образования - образование в мире. 2001, № 4.

© Э.А. Алиева, 2016

© Х.М.Магомедов, 2016

© Л.Ш.Максудова, 2016

УДК 004.02

М.Н. Ангелова, А.А.Хаджиев

ЭЛЕКТРОННОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В современном образовательном процессе, часто возникает вопрос о методах проверки знаний и умений обучающихся. Проверка знаний может осуществляться различными способами. Наиболее актуальный и интересный способ это проведение тестового опроса.

Тесты позволяют быстро проверить знания студентов, оценить уровень запоминания студентами теоретического материала и получить результат их тестирования в тот же день.

Электронный тест - это форма измерения знаний учащихся, основанная на применении педагогических тестов с использованием компьютерных технологий. Включает в себя подготовку качественных тестов, собственно проведение тестирования и последующую обработку результатов, которая даёт оценку обученности тестируемых.

Электронное средство обучения - это средство, работающее с использованием компьютерной и телекоммуникационной техники применяемое в обучении студентов. Одним из видов электронных средств обучения является электронное тестирование.

Использование тестовых заданий, способствуют увеличению внимательности студентов во время прохождения тестов, а также пробуждают интерес у студентов к прохождению. Тестовые задания являются одними из эффективных средств, как для печатных, так и для электронных изданий, которые играют существенную роль в интеллектуальной и познавательной деятельности студентов.

В отличие от других форм проверки знаний, электронное тестовое задание является доступным и менее затратным, а усвоение и закрепление теоретического материала становится более интересным при их использовании. Также оно позволяет улучшить восприятие, понимание и усвоение, оптимизировать время обучения, повысить эффективность учебно - познавательной деятельности студентов в целом.

Тестирование - набор тестовых заданий, имеющих целью оценить степень усвоения знаний студента по требуемой дисциплине.

Электронное тестирование - это универсальный инструмент для проверки обученности студентов, на освоение ими теоретического материала, с использованием компьютерных технологий и техники.

Тестирование может проводиться в разных формах: письменной или компьютерной, не исключая и не заменяя другие формы контроля качества знаний студентов. Применение тестирования дает возможность с наименьшими затратами проверять качество обученности студентов через определенные промежутки времени.

Работа студентов с компьютерными тестами приучает студентов к самоконтролю и улучшает запоминание ранее изученного материала, путем закрепления его с помощью тестов.

Важнейшим достоинством компьютерного тестирования является проектирование тестовых заданий, скорость при проведении итогов и их огласке, снижение трудоемкости при редактировании тестов, простота и экономичность их копирования, возможность осуществления самопроверки и прочие возможности.

Студент после выполнения самотестирования получает оценку, и указание на верные и ошибочные ответы. Самотестирование заинтересовывает студентов больше учиться и осваивать новые темы и задания, для будущих тестовых заданий.

Из рассмотренного материала можно сделать вывод, что тесты являются неотъемлемой частью процесса обучения, и позволяют проводить как контроль, так и самоконтроль знаний студентов, а разновидность тестов – электронный тест навечно техническим прогрессом и занимает важное место в учебном процессе в современном мире.

Хороший тест позволяет получить объективную картину знаний, умений и навыков, которыми владеет студент по определенной дисциплине. Применение тестовых заданий

позволяет повысить не только интерес к профессии, но и успеваемость по данной дисциплине. Большинство студентов воспринимают лучше информацию зрительно, тем более, если она качественно оформлена.

Эти программы дают возможность каждому студенту независимо от уровня подготовки активно участвовать в процессе образования, индивидуализировать свой процесс обучения, осуществлять самоконтроль.

Основную сложность составляет подбор и формулировка вопросов, а также интерпретация ответов на вопросы.

При составлении заданий теста следует соблюдать ряд правил, необходимых для создания надежного, сбалансированного инструмента оценки успешности овладения определенными учебными дисциплинами или их разделами.

Правила разработки тестов:

- ✓ необходимо проанализировать содержание на наличие в тесте разных учебных тем, понятий, правил, действий и т.д. Тест не должен быть перегружен второстепенными терминами;

- ✓ задания теста должны быть сформулированы четко, кратко и не двусмысленно, чтобы все учащиеся однозначно понимали смысл того, что у них спрашивается. Важно проследить, чтобы ни одно задание теста не могло служить подсказкой для ответа на другое;

- ✓ варианты ответов на каждое задание должны подбираться таким образом, чтобы исключались возможности простой догадки или отбрасывания заведомо неподходящего ответа. Важно выбирать и наиболее приемлемую форму ответов на задания;

- ✓ учитывая, что задаваемый вопрос должен быть сформулирован кратко, желательно также кратко и однозначно формулировать ответы;

Вместе с этим электронный тест должен удовлетворять всем необходимым критериям, обладать высокой надежностью и удовлетворительной валидностью.

Разработка электронного теста это сложный многоступенчатый процесс. На каждом этапе применяются различные методы отбора информации, анализа и синтеза материала для теста, а так же перепроверка и выведение конечного варианта. Каждый этап разработки занимает продолжительное время, и даже после апробации с течением времени тестовые задания подвергаются изменениям.

Теоретическое изучение материала по данному вопросу приводит к утверждению о необходимости внедрения информационных технологий, так как это один из способов повышения качества знаний в наиболее свободной, непринужденной форме.

Информационные технологии, а в частности тесты, как и другие методы обучения и проверки знаний, обладают достоинствами и недостатками. И при введении информационных технологий в процесс обучения нельзя забывать об этом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Башмаков А.И., Башмаков И.А. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. - М.: Филинь, 2003. - 616 с
2. Дженнифер Нидепет Роббинс. Learning Web Design: A Beginner's Guide to HTML, CSS, JavaScript, and Web Graphics - Эксмо, 2014. - 528 с.: ил.
3. Маккой Алекс. JavaScript Web Applications - СПб.: Питер, 2012. - 288 с.: ил.

4. Матросов А. В. HTML 4.0. - СПб.: БХВ - Петербург, 2007. - 672 с.: ил.
5. Пьюривал С. Основы разработки веб - приложений. - СПб.: Питер, 2015. - 272 с.: ил.
6. Флэнаган Д. JavaScript. Подробное руководство. - Пер. с англ. - СПб: Символ _ Плюс, 2008. - 992 с., ил.

© М.Н. Ангелова, А.А. Хаджиев 2016

УДК 373.57

М.В. Бадашкеев

К.п.н

педагог - психолог

МБОУ Тарасинская СОШ

П. Бохан, Иркутская обл,

Российская Федерация

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

Концепция модернизации российского образования определяет актуальные задачи совершенствования качества профессиональной и допрофессиональной подготовки учащихся сельских школьников как системы интеллектуально - личностного развития будущего специалиста. Он должен обладать не только профессиональной компетентностью, но и умением самостоятельно осваивать новое, легко ориентироваться в любых сложных профессиональных ситуациях.

В связи с этим формирование профессиональной компетентности имеет первостепенное значение, одним из основных способов решения которой выступает лично - профессиональное самоопределение будущих специалистов в период школьного обучения. Это подтверждается направлениями образовательной политики, отраженными в новом Законе об образовании, Федеральной целевой программе развития образования на период до 2020г, национальной образовательной инициативе «Наша новая школа».

Процесс профессионального выбора - длительный процесс, завершенность его можно констатировать только тогда, когда у человека сформируется положительное отношение к себе как к субъекту профессиональной деятельности. Поэтому выбор профессии – это лишь показатель того, что процесс профессионального выбора переходит в новую фазу своего развития.

В условиях образовательного учреждения действенным видом помощи сельским школьникам в профессиональном выборе являются психологическая и педагогическая поддержка, которые определяются в мировой и отечественной науке и практике как наиболее эффективные. Основополагающими в вопросах теории и практики профессионального самоопределения старшеклассников в контексте жизненного самоопределения определены работы В.И. Журавлева[1], В.А. Полякова[2], Н.С. Пряхникова[3], и др.

Сельской школе необходимо обеспечить условия, стимулирующие рост человека, в результате чего он сам мог бы взять на себя ответственность за свой профессиональный выбор. Внутренний мир в юношеском возрасте автономен и независим. Это осложняет процесс психолого - педагогического сопровождения, дети этого возраста не желают принимать помощи от навязчивого взрослого. Значительно более эффективным средством для решения многих психологических проблем сельских школьников являются специальные методы групповой работы, когда помощь исходит не от взрослого, а от самих ребят, мнение которых для них более значимо. Оптимальным методом на наш взгляд могут служить психологические тренинги по развитию самосознания старшеклассников, а также психолого - педагогические и ролевые игры. Также к решению проблемы выбора профессии и дальнейшего образовательного маршрута может способствовать курс личностно - профессионального самоопределения, разработанный для учащихся 9 - 10 классов. Данный курс является комплексным по содержанию, так как состоит из двух программ: 1) “Психология самопознания” для 10 - х классов; 2) “Я и мой профессиональный выбор” для 9 - х классов. Курс предлагается учащимся по выбору для того, чтобы сформировать у подростка индивидуальный образовательный запрос, развить способность анализировать и разбираться во внешних обстоятельствах.

Таким образом, психолого - педагогическое сопровождение в сельской школе приобретает новое качество. Оно является не только важнейшим компонентом образования, но и его приоритетной целью. Также еще имеет место серьезное ослабление внимания к вопросам личностно - профессионального самоопределения учащихся во всех типах учебных заведений, слабая связь между системой образования и рынком труда. Все это свидетельствует о том, что только согласованная и целенаправленная работа педагогического коллектива Тарасинской школы положительно сказывается на общем повышении качества психологической и практической подготовки школьников к сознательному выбору профессии.

Таким образом, система психолого - педагогического сопровождения на этапе профессионального выбора должна быть направлена на активизацию внутренних психологических ресурсов личности с тем, чтобы, включаясь в профессиональную деятельность, человек мог в полной мере реализовать себя в выбранной профессии.

Список литературы:

1. Журавлев В.М. Вопросы жизненного самоопределения выпускников средней школы / В.М. Журавлев. - Ростов - н / Д: Изд. - во Ростовского университета, 1972. - 200с.
2. Поляков В.А., Чистякова, С.Н. Профессиональное самоопределение / В.А. Поляков С.Н. Чистяков // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т; гл.ред. В.В. Давыдов. - М.: Науч.изд. - во «Большая российская энциклопедия», 1999. - 2 т. - С.212 - 213.
3. Пряхников Н.С., Пряхникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства: учебное пособие для студ. высш. уч. заведений / Н.С.Пряхников, Е.Ю. Пряхникова. - М.: Изд. центр «Академия», 2001. - 480с.

© М.В. Бадашкеев

ОСОБЕННОСТИ ЭКСПЕРТНОГО ОПРОСА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ

В современном научном пространстве наибольшую актуальность приобретает метод экспертного опроса. Данный метод широко применяется при подготовке на государственном уровне важнейших решений, для оценки социально - экономических проблем, возникающих в процессе разработки перспективных планов развития. В различных отраслях, ведомствах и на предприятиях действуют постоянные или временные экспертные комиссии, связанные с оценкой качества продукции и выбором перспективной техники, с проведением профессиональной аттестации кадров. Метод экспертного опроса в нашей стране и во всем мире с каждым днем становится все более значимым. **Экспертный опрос** - это метод исследования, который используется для изучения сложных проблем, когда мнения обычных потребителей недостаточно. Для проведения экспертного опроса привлекаются эксперты в исследуемой области, обычно это руководители компаний, управляющие, ученые и специалисты - стажисты.

В экспериментальных исследованиях с целью разработки и оценки мероприятий по повышению эффективности психолого - педагогической подготовки мы провели экспертный опрос педагогов Боханского района. В исследовании приняли участие 100 человек, на основании обобщения результатов был разработан и реализован план мероприятий по повышению эффективности психолого - педагогической подготовки сельских школьников.

Для проведения исследования была разработана специальная опросная анкета, содержащая основные факторы, способствующие повышению эффективности психолого - педагогической подготовки, которые были определены с учетом обзора научных источников и опыта практической работы. При анализе анкеты учитывались следующие основные положения:

- Организация учебно - воспитательного процесса (с целью повышения эффективности психолого - педагогической подготовки);
- Оценка мероприятий по повышению эффективности психолого - педагогической подготовки (осуществлялась априорным ранжированием).

Таблица 1

Результаты оценки признаков ранжирования экспертов

Признаки ранжирования	Значимость признака D_{ij}
1. Стаж работы в области исследуемого вопроса	0,29
2. Педагогический стаж	0,22
3. Специальное образование	0,21
4. Общий стаж работы	0,12
5. Общее образование	0,11
6. Возраст	0,05

После отбора 50 наиболее компетентных экспертов проведена математическая обработка их опросных листов, согласно которой

1. Определялась сумма рангов каждого метода повышения эффективности психолого - педагогической подготовки:

$$\sum_{j=1}^m a_{ij} = a_{i1} + a_{i2} + \dots + a_{ij}, (1)$$

где m – число экспертов

2. Определялось отклонение суммы рангов каждого метода от средней суммы рангов:

$$\Delta_i = K \sum_{j=1}^m a_{ij} - \sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^m a_{ij} / m, (2)$$

где k – число ранжируемых мероприятий.

3. Определялась степень согласованности мнений экспертов.

После определялось значение коэффициента конкордации (W), проверялось его значимость по критерию Пирсона (χ^2) при числе степеней свободы (k - 1) и заданном уровне $\alpha = 0,99$.

В случае несвязанных рангов, когда эксперты оценивали влияние всех мероприятий разными рангами, коэффициент конкордации определялся по формуле:

$$W = \frac{12S}{m^2(k^3 - k)} (3)$$

где S – сумма квадратов суммы рангов от средней величины.

Мы считаем, информация, полученная в процессе проведения экспертного опроса, не может предлагаться как готовая экспертиза. Она должна систематизироваться, обработаться, пройти оценку с точки зрения качества, быть сформулированной аналитически и правильно изложенной, только после данных процедур она может рассматриваться как некое решение обозначенной проблемы. Критериями оценки качества добытой экспертами информации являются ее актуальность, своевременность, достоверность, полнота.

© М.В. Бадашкеев

УДК 37.06

В.Г. Баймурзин

Студент, ЕИ К(П)ФУ, К(П)ФУ
Г. Елабуга, Российская Федерация

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ МОЛОДЕЖИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА (НА ПРИМЕРЕ КАЗАНСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Вызовы XXI в. перед нами ставят новые условия, особенно в профессиональной деятельности: мобильность, коммуникативность и информационность. На наш взгляд решение данной проблемы кроется в совершенствовании профессиональной

ориентации детей и молодежи, в ее своевременности, информационности, обновленности, с учетом требований и запросов общества и государства, а так же прогнозируемость.

В свободной энциклопедии рассматриваемое нами базовое понятие профессиональная ориентация определяет как «...профориентация, выбор профессии или ориентация на профессию (лат. *professio* - род занятий и фр. *orientation* - установка) - система мер, направленных на оказание помощи молодёжи в выборе профессии [1].

Официальный сайт «Моё образование» данное понятие трактует как: «...процесс выявления у человека склонностей к определенному роду профессиональной деятельности» [2].

Как мы видим на сегодняшний день профессиональная ориентация - это одна из форм работы с молодежью, ориентированная на их будущее. Получается, что на каком уровне и как мы донесем до нашей молодежи информацию о мире профессиях, их положительной и отрицательной стороне (приблизительная заработная плата, продолжительность рабочего дня, пенсия по выслуге, наличие социального пакета, включающая в себя отдых, лечение, обучение детей и самого работника) зависит правильный выбор профессии, что позволит «найти себя», т.к. работа должна приносить человеку удовольствие. Только тот работник, который отдается полностью своей работе может стать ценным кадром, что определит его профессиональный рост, которое отражается на благосостоянии как самого работника, так и нашего общества. Развитое общество - сильное государство. Поэтому элементы профессиональной ориентации нужно вносить не вновь ставшим абитуриентам, а гораздо раньше, возможно даже с детского сада.

Чтобы определить всю серьезность и значимость этой проблемы мы провели социологический опрос среди моих однокурсников Елабужского института Казанского (Приволжского) федерального университета, обучающихся по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) профили «Энергетика», «Информатика, вычислительная техника и компьютерные технологии». В данном анкетировании приняли участие студенты первого курса «вчерашние абитуриенты» общим количеством 43 человека. Им предстояло ответить на ряд вопросов: Когда вы определились с выбором профессии? Помогали ли Вам определиться с выбором профессии и направлением подготовки? Не жалеете ли Вы о выбранном направлении? Необходимы ли специальные тесты для выявления профессиональных наклонностей молодежи? и другие.

В ходе статистической обработки результатов анкетирования мы получили такие результаты: 50 % из общего числа опрошенных ответили, что с выбором профессии они определились обучаясь ещё в 10 классе, 40 % - лишь в 11 классе, а вот 10 % осознанно шли к этому шагу ещё с детства и знали, кем будут в будущем. Большой вклад в выборе профессии внесли родители, что свидетельствует мнение 50 % опрошенных респондентов, 40 % помогли друзья, к сожалению только 10 % из всего числа «вчерашних абитуриентов» ответили, что они сами сделали свой выбор. 90 % опрошенных нас порадовали тем, что они высшее образование получают в Казанском (Приволжском) федеральном университете и лишь 10 % сомневаются в выборе профиля, который тоже можно пока ещё «безболезненно исправить» в самом

университете. Тем не менее, на вопрос «Необходимы ли специальные тесты для выявления профессиональных наклонностей молодежи?» 90 % отвечают: «Да, обязательно», а вот 10 % из числа оставшихся считают, что: «Тест ничего не решит». Как мы видим по результатам опроса с проблемой профессионального выбора столкнулся каждый и это ежегодная проблема каждого абитуриента.

В наше время существует много центров, специалистов и форм тестирования для выявления профессиональных наклонностей молодежи. На наш взгляд активное участие в выборе профессии может оказать само учебное заведение, которое готовит высокопрофессиональных, мобильных и потребных специалистов и мастеров. Например, в Казанском (Приволжском) федеральном университете для решения данной проблемы существует множество мероприятий: «День открытых дверей», проводимый 2 - 3 раза в год; «Предметные олимпиады, конкурсы и конференции», ориентированные для учащихся с 5 по 11 классы, в течении всего учебного года [3; 4], «Летняя физико - математическая школа», «Детский университет», «ИнтелЛето» и другое. При этом это может также информационные буклеты, которые тоже есть в Казанском федеральном университете, официальный сайт университета [5]. По своему содержанию они отражают всю необходимую информацию об учебном заведении, его традициях, профилях и направлениях подготовки, сроках, видах и формах обучения, на каких условиях принимают и где можно будет потом трудоустроится.

В свое время многие из моих однокурсников в том числе и я сам тоже был активным участником некоторых мероприятий, что очень повлияло на выбор профессии, а в дальнейшем самого учебного заведения.

Как мы видим большое значение в профессиональной ориентации играют сами высшие учебные заведения и проводимые в них мероприятия.

Список использованной литературы:

1. Википедии - свободная энциклопедия. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/>
2. Мое образование. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://moeobrazovanie.ru/chto_takoe_proforientaciya.html
3. Латипова Л.Н., Латипов З.А. Совершенствование методической подготовки будущего учителя - предметника // Теория и практика общественного развития, 2013. - №9. - С.140 - 145. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2013/9/pedagogika/latipova-latipov.pdf
4. Латипова Л.Н., Латипов З.А. Изучение нормативно - правового обеспечения учебного процесса в квалифицированно - образовательных уровнях подготовки на современном этапе // Теория и практика общественного развития, 2014. - №2. - С.187 - 190. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2014/2/pedagogika/latipova-latipov.pdf
5. Казанский федеральный университет. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://kpfu.ru/>

© В.Г. Баймурзин, 2016

Е.А. Белецкая,

К.пс. н., доцент

БГИИК,

г. Белгород, Российская Федерация

Т.И. Иванова,

К. пед. н., доцент

НИУ БелГУ,

г. Белгород, Российская Федерация

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ: НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ

Компетентность традиционно определяется как «основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально - профессиональной жизнедеятельности человека» [8, с. 112].

Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров определяют коммуникативную компетентность следующим образом: «...способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми; система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия» [6].

Коммуникативная компетентность – очень многогранное понятие, в связи, с чем существует несколько научных подходов к ее изучению. В социально - психологических исследованиях И.А. Ильевой, Г.М. Андреевой, Ю.Н. Емельянова, Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской и др. под компетентностью подразумевается совокупность знаний и умений, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса.

Так, И.А. Ильева полагает, что «...коммуникативная компетентность совпадает по своей сути с человеческим качеством, обозначаемым словом «воспитатель», и обозначает уровень сформированности межличностного опыта, обученности взаимодействию с окружающими, который требуется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в данном обществе» [5, с. 64].

С.В. Титова [7] понятие «коммуникативная компетентность личности» рассматривает как характеристику возможностей человека, которые определяют качество его общения. Она включает творческое мышление, культуру речевого действия (ясность изложения мыслей, образная выразительность и др.); культуру жестов, пластики движений, культуру восприятия коммуникативных действий партнера; культуру эмоций и самонастройку на общение.

Таким образом, в социально - психологическом аспекте коммуникативная компетентность рассматривается как необходимое условие социальной зрелости личности. З.Я. Рахматуллина отмечает, что «роль развитой коммуникативной компетентности – в приобщении личности к коммуникативной культуре общества» [10].

С культурологической точки зрения современные научные исследования рассматривают межличностную коммуникацию, общение как «феномен и способ бытия культуры» (И.А. Ильева), «универсальное условие человеческого бытия» (М.С. Каган) и др.

Психологи, говоря о коммуникативной компетентности, подразумевают характеристики поведения, доминирующую форму активности личности, сформированность соответствующих (коммуникативных) навыков и умений; удовлетворенности владением определенными нормами общения и поведения и результат научения. В частности, Ю.М. Жуков[3] выделяет следующие составляющие компетентности в общении:

1. Ориентирующую, в которую входит система общепринятых правил регуляции совместных действий: социальный этикет, ритуалы.

2. Исполнительную, включающую использование коммуникативных техник: владение темпом речи, интонацией, паузой, навыками слушания, владение невербальными (неречевыми) техниками коммуникации.

Обобщая психологические исследования, можно сказать, что в качестве определяющего в коммуникативной компетентности одни выделяют внешний, поведенческий, операционально - технический уровень, другие – внутренний, глубинный, затрагивающий личностно - смысловые образования.

В частности, Л.А. Петровская подчеркивает, что ядро, определяющее общение, составляет компетентность в субъект - субъектном общении, в решении продуктивных задач, в овладении «личностным слоем общения» [9]. При таком акценте речь, несомненно, идет уже не просто о компетентности в общении, а о его культуре. Именно такой подход мы поддерживаем.

Достаточно детальное рассмотрение коммуникативной компетентности можно найти и в педагогических исследованиях, связанных с утверждением культурологического подхода в образовании. Культурологическое направление педагогики представляет культуру как результат исторического развития общества, главную цель и основание образования. Значительный вклад в осмысление сущности коммуникативной компетентности внесли исследования А.А. Бодалева [1], О.В. Шмайловой [12] и др. В подобных исследованиях коммуникативная компетентность представлена в совокупности нескольких компонентов. Как правило, это:

- общительность (коммуникабельность, эмпатия);
- нравственная воспитанность;
- техники общения, владение коммуникативными умениями и развитие коммуникативных способностей.

Хотелось бы особо подчеркнуть, что понятие коммуникативной компетентности исключительно тесно взаимосвязано с такими категориями как «общение» и «коммуникативная культура». Мы будем рассматривать их в совокупности.

О.В. Шмайлова рассматривает как очень близкие понятия «коммуникативная компетентность» и «культура общения», интерпретируя культуру общения как систему знаний, норм, ценностей и образцов поведения, принятых в обществе, и указывает на адаптационные возможности культуры общения, которые помогают индивиду «...действовать в соответствии с культурными стандартами значимого социального окружения» [12].

Педагогические исследования, обеспечивающие изменение парадигмы образования, нацелены на переосмысление его содержания и технологий, говорят о системе образования как культуuroобразующей среде, способствующей развитию базовой культуры личности, межкультурному диалогу, сотрудничеству и другим формам совместной

культуросообразной жизни детей и взрослых, в которой бы компонент усвоения знаний, умений и навыков был бы инструментальным по отношению к главной ценности – культурному развитию ребенка и обеспечению его успешной социализации и адаптации в обществе [4].

Интересна трактовка коммуникативной культуры, предложенная В.В. Соколовой. Она рассматривает её как область педагогической антропологии, которая может быть определена как «...совокупность представлений о способностях и свойствах личности, обеспечивающих ей комфортное, рационально организованное, национально обусловленное взаимодействие, специфический вид человеческой деятельности». Продолжая эту мысль, цитируемый автор выделяет объектное значение термина как «знание о социальных нормах, традициях осуществления коммуникативной деятельности для достижения комфортного, эффективного и национально специфического использования средств общения, адекватных конкретным коммуникативным ситуациям» [11].

Таким образом, анализ научной литературы показал, что коммуникативная компетентность дошкольника – это способность эффективно осуществлять процесс межличностной коммуникации (общения), устанавливать и поддерживать взаимопонимание с другими людьми, как взрослыми, так и сверстниками.

Список использованной литературы:

1. Бодалев, А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев – М.: Педагогика, 1999. – 256 с.
2. Дубина, Л.А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений / Л.А. Дубина – М.: Книголюб, 2006. – 64 с.
3. Жуков, Ю.М., Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю.М. Жукова, Л.А. Петровская – М.: Изд. во Моск. ун. - та, 2005. – 104 с.
4. Иванова, Т.И. Теоретические основы исследования формирования взаимоотношений детей дошкольного возраста в сюжетно - ролевой игре / Т.И. Иванова // III Международная научно - практическая конференция «Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики», Уфа: ООО «Азтерна», 2015 – С. 218
5. Ильяева, И.А. Культура общения: Опыт философско - методологического анализа / И.А. Ильяева. – Воронеж, 1989 – С.64
6. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров – М.: МарТ, 2005. – С.113
7. Коммуникативная культура. От коммуникативной компетентности к социальной ответственности / Под ред. С.В. Титовой. – СПб.: Питер, 2009. – С. 17
8. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим - Бад. – М.: Наука, 2011. – С. 112
9. Петровская, Л.А. Компетентность в общении / Л.А. Петровская. – М.: Изд. во МГУ, 1989. – С. 11
10. Рахматуллина, З.Я. Культура общения и взаимопонимания: учебное пособие / З.Я. Рахматуллина – Уфа: РИО БашГУ, 2004. – С. 31
11. Соколова, В.В. Культура речи и культура общения / В.В. Соколова – М.: Просвещение, 2004. – 192 с.

12. Шмайлова, О.В. Проблема формирования коммуникативной культуры в актуальных педагогических исследованиях / О.В. Шмайлова // Педагогические науки – 2007. - № 2. – С. 11 - 14

© Е.А. Белецкая, 2016

© Т.И. Иванова, 2016

УДК 336

А. Д. Березина

студентка 3 курса факультета дошкольного и начального образования

Оренбургский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Н. И. Усова

к.п.н., доцент кафедры «Педагогики дошкольного и начального образования»

Оренбургский государственный педагогический университет

Г. Оренбург, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК АСПЕКТА ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Нашу планету населяют различные народы со своими специфическими признаками во внешнем облике, а так же со своими традициями, обычаями, менталитетом, особенностями в бытовой и трудовой сферах. Процесс глобализации привел к необходимости активного взаимодействия и этнической интеграции не только внутри страны, но и на мировой арене. В связи с этим возникла необходимость в создании новых условий образования, способных отвечать требованиям, выдвигаемых обществом. Исторически сложилось, что Оренбуржье является полиэтнической, поликонфессиональной территорией, а, следовательно, нам необходимо тщательнее относиться к вопросу о поликультурном воспитании подрастающего поколения. Это так же обусловлено нарастающими межнациональными конфликтами, о которых каждый день мы слышим и видим из различных СМИ. Межнациональные и межэтнические конфликты возникли в связи с возрастающим национальным самосознанием, желанием сохранить национальный язык, вероисповедование, традиции, обычаи и передать весь накопленный багаж подрастающим поколениям. Вследствие этого перед современной педагогикой стоит задача формирования у детей, начиная со старшего дошкольного возраста, навыков общения, взаимодействия с окружающими их детьми, на основе взаимопомощи, сотрудничества, готовности принять других людей, их обычаи, интересы, привычки такими, какие они есть.

Говоря об этнической толерантности, стоит сначала разобраться, что же такое этнос. В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова дается следующее определение «этнос – это исторически сложившаяся этническая общность - племя, народность, нация»[4]. Особое внимание следует уделять особенностям этнического менталитета той или иной нации, потому что это «присущая отдельному этносу система ценностей, взглядов, мировоззрения» [7, с. 292]. Воспитывая в ребенке этническую толерантность, педагог

должен следить за тем, чтобы этот процесс протекал в благоприятных условиях. Взаимодействие моноэтнической и полиэтнической среды приводят к взаимной толерантности. А сложившиеся в дальнейшем связи обеспечивают преемственность поколений разных этносов внутри полиэтнического объединения. Н. И. Усова отмечала, что «проявление внимания и интереса к культуре своего народа и народов, живущих рядом, всегда рассматривалось как признак этнической толерантности» [5, с.183].

Определение термина «поликультурное образование», как «образование, построенное на идеях подготовки подрастающего поколения к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды» отражает сущность выбранной нами темы. Так как именно поликультурное образование формирует навыки общения и сотрудничества с людьми другой национальности и вероисповедования. А так же благодаря воспитанию у старших дошкольников этнической толерантности, мы можем избежать конфликтов, которые могут сформироваться внутри любого современного полиэтнического общества [2].

Несомненно, воспитание и образование дошкольников актуально в наше время. Но разработки данного направления ведутся уже не одно столетие. Я. А. Коменский в своем трактате «Всеобщий совет об исправлении дел человеческих» выдвигает программу воспитания людей вне зависимости от национальности и вероисповедования для искоренения имморализма, расизма и предвзятого отношения к другим людям. А так же говорит о том, что каждый должен стремиться к образованию и доносить суть существования до всех людей, независимо от происхождения, так как все мы единое целое, единый народ. Это можно трактовать как формирование гуманизма, умения жить в мире и готовность людей к сотрудничеству [8]. К. Д. Ушинский в своем произведении «О нравственном элементе в русском воспитании» высказывает мысли о народном воспитании именно в жизни народа, а не нации, без насилия, с опорой на исторические корни [6]. Н. А. Бердяев в своей книге «Судьба России» утверждает, что при совместном сосуществовании этносы не утрачивают своих особенностей, а наоборот они создают единый организм [3]. М. М. Бахтин разрабатывал методологию взаимодействия культур. Он считает, что различные культуры находятся в постоянном диалоге. При этом они не смешиваются, а взаимообогащаются. Так можно говорить о толерантном отношении между культурами [1].

Таким образом, многовековые исследования выдающихся педагогов и ученых показывают на многоаспектность поликультурного подхода.

Нами была проведена опытно - экспериментальная работа с детьми старшего дошкольного возраста в саду №145, г. Оренбурга. В исследовании участвовало 10 детей шестого года жизни. На первом этапе исследования мы провели беседу, основываясь на педагогической диагностике, указанной в программе поликультурного образования детей от 3 до 7 лет «Мы вместе». Анализ результатов показал, что в группе преобладают средний и низкий уровни знаний и представлений у детей старшего дошкольного возраста об элементах народного творчества разных национальностей, проживающих на территории нашей области. Дети со средним уровнем обладают знаниями о своей стране, знают народы, населяющие Оренбургскую область, хорошо знают устное народное творчество. Дети с низким уровнем не могли назвать народные инструменты. Так же путались в названиях символики страны и области. Для детей данных уровней сложно было соотнести определенную национальность и ее костюм. А именно, дети неверно соотносили цветовую гамму, орнамент и головные уборы.

С целью выявления уровня развития этнической толерантности на втором этапе исследования нами были использованы методики Э. К. Суловой «Сестренки» и «Угости конфетой». Мы модифицировали данные методики, выделяя национальные особенности народов нашей области. Анализ результатов проведенного исследования показал, что дети в данном возрасте еще не совсем самоидентифицируют себя и других к отдельной этнической группе (методика «Сестренки»). Однако наши наблюдения показали, что дети выявляют несущественные признаки, такие как цвет кожи, волос. Дети с неприязнью относятся к изображениям детей другой расы с другими внешними признаками. Благодаря методике «Угости конфетой» мы выяснили, что почти все дети с удовольствием делятся конфетами со всеми сверстниками других национальностей. Несмотря на различия во внешности, дети не относят себя и других детей к определенной этнической группе. Некоторые не делились, но подавляющее большинство детей делилось конфетами с детьми другой национальности, которые были изображены на картинках.

Положительного результата в формировании этнической толерантности можно добиться, приобщая детей к народному творчеству, декоративно - прикладному искусству, в том числе различным жанрам устного народного творчества, не только русских, но и других национальностей.

Целью формирующего эксперимента было формирование этнической толерантности детей старшего дошкольного возраста средствами литературы и искусства как народного, так и авторского творчества. Большое влияние на толерантное воспитание детей оказывали произведения изобразительного искусства: картины, иллюстрации. Например, иллюстрации: «Интернационализм и толерантность», «Толерантность», «Мир! Дружба! », «30 декабря – День образования СССР».

Огромная роль в развитии толерантного отношения к детям другой национальности принадлежит детской художественной литературе. Детям читались рассказы о труде и быте людей других национальностей; рассказы, знакомящие с национальной культурой других народов. Рассказы о жизни детей разных национальностей помогали старшим дошкольникам лучше познакомиться с особенностями жизни людей других национальностей.

Большое значение в развитии этнической толерантности имеет народная педагогика. Пословицы и поговорки, несмотря на их краткость, дали довольно полные рекомендации детям к поведению в кругу «чужих». Воспитание симпатии, дружеского отношения к другому этносу происходит в процессе приобщения к народным подвижным играм, с использованием национальных атрибутов. Национальная кукла является игрушкой, способствующей воспитанию толерантных чувств. Ее ценность заключалась в том, что с ее помощью мы в доступной форме знакомили детей с бытом народов, пробуждали в детских сердцах искреннюю дружбу и любовь к людям всех национальностей.

Таким образом, в результате исследования мы выяснили, что дети старшего дошкольного возраста еще не совсем самоидентифицируют себя к конкретной нации, за исключением некоторых детей. У детей недостаточно сформированы знания и представления об элементах народного творчества разных национальностей, проживающих на территории нашей области. Было так же выявлено негативное отношение некоторых детей к сверстникам другой национальности. Результаты проделанной нами работы показали, что эффективными средствами формирования этнической толерантности

являются народное и авторское литературное и изобразительное искусство. Педагогам следует уделять больше внимания поликультурному образованию дошкольников, так как это залог дальнейшего положительного взаимодействия между детьми разных национальностей.

Список использованной литературы:

1. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. М.: Искусство, 1986. 424 с.
2. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В.С. Безрукова. Екатеринбург, 2000. 937 с.
3. Бурдина, Г.Ю., Панкова, Е.С. Этикет как средство развития межличностных отношений четвероклассников // Самарский научный вестник. 2013. №1 (2). С. 14 - 17.
4. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. М. : Мир и Образование, 2010. 736 с.
5. Усова, Н. И. Воспитание у старших дошкольников толерантного отношения к людям другой национальности / Н. И. Усова // Образование: история, современность, перспективы. Материалы и статьи III Международной научно - практич. конф. 2013. Казань: Отечество, 2013.
6. Ушинский, К. Д. О нравственном элементе в русском воспитании / К. Д. Ушинский // Собрание сочинений. Т.2. М. - Л.: АПН РСФСР, 1948. С. 425 - 488.
7. Этнотолерантность подростка: В семье и школе: Словарь / Под общ. ред. дпн, проф. А. Г. Козловой. СПб.: Речь, 2007. 331 с.
8. Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж. - Ж. Руссо, И.Г Песталотци. Педагогическое наследие / Сост. В.М.Кларин, А.Н.Джуринский. М.: Педагогика, 1989. 416 с.

© А. Д. Березина, 2016

УДК 801.82

О.В. Богдан

ассистент

ФГБОУ ВО «Красноярский ГАУ»

г. Красноярск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРТИНЫ МИРА СТУДЕНТОВ - ЮРИСТОВ ПОСРЕДСТВОМ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Большинство современных исследователей рассматривает коммуникацию носителей разных языков не как межъязыковое общение, а как межкультурное взаимодействие. В связи с этим выделяется приоритетное направление в обучении иностранным языкам – формирование способности обучаемых к межкультурной коммуникации.

Представители одной и той же профессии, проживающие в разных странах и говорящие на разных языках, обладают собственной системой представлений о структурной организационной иерархии определенной профессиональной среды. Таким образом,

ведущую роль профессионально ориентированной иноязычной подготовки многие исследователи связывают с формированием «вторичной профессиональной личности», способной выступать эффективным участником межкультурного профессионального общения.

По мере расширения международного сотрудничества во всех областях нашей жизни, вступлением России во Всемирную Торговую Организацию современный юрист с высшим образованием должен обладать высоким уровнем языковой подготовки для своей профессиональной деятельности и дальнейшего профессионального роста.

Сегодня на рынке юридических услуг наблюдается усиление конкуренции, что заставляет юридические фирмы и отдельных юристов предлагать клиентам все более широкий спектр услуг. С приходом в российский бизнес зарубежных партнеров возникла потребность в юридических услугах на языке, удобном для этих партнеров, поэтому работодатели в качестве одного из основных требований для позиции любого юриста выдвигают знание иностранного языка.

Даже отличное знание разговорного английского языка и российского законодательства не гарантирует специалисту понимание англоязычных юридических документов. Поэтому первое, что необходимо юристу - владение специальными правовыми терминами. Это поможет избежать ошибок и неточностей перевода, которые, в конечном счете, могут обернуться большими финансовыми потерями и даже международными конфликтами. Знание профессиональной терминологии необходимо юристу при составлении и ведении юридической и финансовой документации, переводе ее с русского на иностранный язык и, наоборот, а также в переписке с зарубежными клиентами.

Помимо знания специальной лексики, профессиональный иностранный язык для юриста обязательно включает разговорные навыки. Они пригодятся при ведении переговоров с зарубежными контрагентами; для отстаивания интересов своей компании в различных судах, в т.ч. международных; для общения с зарубежными коллегами. Навыки чтения на иностранном языке помогут в восприятии различных документов, чтении профессиональной литературы и др. Владение иностранным языком необходимо юристу для пополнения своих знаний в области международных и национальных торгового и коммерческого права, правоприменительного порядка в разных странах, которые постоянно меняются.

Получить высшее юридическое образование и параллельно изучить международный юридический английский язык теперь можно в Юридическом институте Красноярского государственного аграрного университета. Знание права и владение иностранным языком является приоритетным при обучении по направлению подготовки «Юриспруденция», профиль «Корпоративный юрист». Обучение будущих юристов связано с овладением правовой культурой через иностранный язык и иностранным языком через правовую культуру.

В процессе обучения студенты могут сдать экзамен по юридическому английскому языку – TOLES (Test of Legal English Skills – тест на оценку знаний юридического английского языка). Экзамен TOLES Продвинутого уровня был первым в мире экзаменом юридического английского языка и продолжает оставаться золотым стандартом, поскольку тестирует навыки, которые действительно требуются в международных юридических фирмах. Этот экзамен возглавляет серию экзаменов TOLES и очень ценится

Международным подразделением юридического общества Англии и Уэльса, а также международными юридическими компаниями во всем мире.

Обучаясь по направлению «Юриспруденция», студенты могут сосредоточиться на изучении международного права, права социального обеспечения, права ЕС и стать специалистом, владеющим правовыми знаниями, так и способностью профессионально общаться с иностранными специалистами, ведущими бизнес на территории Российской Федерации.

Список использованной литературы:

1. Айснер Л.Ю. Влияние процессов социализации на формирование языка личности / Л.Ю. Айснер // Вестник Восточно - Сибирской Открытой Академии. – 2014. – № 15 (15). С.4.
2. Айснер Л.Ю., Бершадская С.В. Культура, ценности, право / Л.Ю. Айснер, С.В. Бершадская // Вестник Восточно - Сибирской Открытой Академии. – 2014. – № 16 (16). С.3.
3. Айснер Л.Ю., Бершадская С.В. Развитие кросс - культурных коммуникативных компетенций в условиях глобализации экономики и бизнеса // Вестник Восточно - Сибирской Открытой Академии. – 2015. – № 18 (18). С. 5.
4. Терешонок Т.В., Айснер Л.Ю., Бершадская С.В. Формирование личностного ресурса в процессе профессионализации / Т.В. Терешонок, Л.Ю. Айснер, С.В. Бершадская // Казанская наука. – 2015. - № 12. С. 243 - 245.

© О.В. Богдан

УДК 378

Т.С. Будникова,
ассистент кафедры МПППО КГУ,
г. Курск, Российская Федерация
О.Н. Казначеева
студентка 4 курса кафедры МПППО КГУ
г. Курск, Российская Федерация

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ИНДУСТРИИ МОДЫ И КРАСОТЫ В ВУЗЕ

Значительные политические, экономические, социокультурные изменения, происходящие в нашей стране в последние годы, объективно обуславливают возникновение целого спектра новых сфер жизнедеятельности.

Модернизация производств через их автоматизацию является неотъемлемой чертой современного общества. Однако в сфере обслуживания человеческий труд не может быть полностью исключен, поскольку его исключение лишает нас важного для нас человеческого общения, душевного тепла, внимания и заботы [1].

Каждый человек в сфере обслуживания, за счет её разнообразия, может найти работу по душе и творческим возможностям. Удовлетворение потребностей человека, желание

сделать себя и других счастливыми, вот основная задача специалистов, получивших образование по направлению «Сервис».

Индустрия моды и красоты является составной частью области сервиса. К индустрии моды и красоты относятся предприятия, организации, предприниматели и творческие лица, создающие новые модные тенденции в образе человека: одежду, прическу, макияж и т. п.

Салоны мод и красоты, творческие мастерские, конструкторские бюро, модельные агентства, рекламные - информационные издания, исследовательские центры, производители, потребители и распространители моды активно трудятся в индустрии моды и красоты.

В этой индустрии заняты руководители компаний и проектов, связанных с индустрией моды и красоты, модельеры, стилисты, конструкторы, технологи, парикмахеры, визажисты, косметологи, массажисты и работники многих других профессий.

Формирование профессиональных требований к специалистам, создающим и развивающим индустрию моды и красоты, требует учета необходимости освоения работником различных знаний.

Профессия специалиста по сервису — профессия настоящего времени и будущего: общество, в котором человек реализует свои возможности в создании атмосферы творчества, комфорта и достоинства.

Если в массовом производстве перед работником стоит задача выпуска продукции в соответствии с техническими условиями на ее изготовление, то в области сервиса — оказание услуги в соответствии с индивидуальными потребностями потребителя, в заданном им количестве и сроках. В области сервиса большое значение имеет умение работника в составе команды профессионалов производить индивидуально - ориентированную продукцию или услугу.

Квалифицированных специалистов индустрии моды и красоты готовят в рамках высшего образования по направлению «Сервис» по программе бакалавриата по профилю «Сервис в индустрии моды и красоты».

Объектами профессиональной деятельности бакалавров сервиса являются потребители (индивидуальные или корпоративные клиенты), их потребности, процессы сервиса, методы диагностики, моделирования и разработки материальных и нематериальных объектов сервиса, материальные и нематериальные системы процессов сервиса.

Стартовая должность для бакалавров сервиса это администратор на предприятиях сервиса различных видов - в салонах красоты и косметических студиях, фитнес - и спа - центрах, на предприятиях индустрии моды, в представительствах компаний, в магазинах и бутиках и т.п. Далее, в процессе раскрытия потенциала и набора опыта возможен карьерный рост до должностей руководителей отделов и служб, а так же директоров и управляющих.

Расширение потребности в перечне оказываемых услуг, с одной стороны, и повышение требований к их качеству - с другой, объективно обуславливают спрос на кадры высокого уровня квалификации, работающие в сфере сервиса.

Решить эту задачу, призвана современная система образования, ориентированная на подготовку высококвалифицированных специалистов, абсолютно соответствующих уровню и профилю их образования, ответственных и

компетентных, свободно применяющих профессиональные навыки и способных к профессиональному росту.

Синтез качественных характеристик, несомненно, обеспечит профессиональную мобильность и конкурентоспособность каждого специалиста.

Обучение по профилю «Сервис в индустрии моды и красоты» позволяет подготовить креативных руководителей и менеджеров для предприятий индустрии моды и красоты, понимающих специфику этой отрасли и способных эффективно использовать в своей профессиональной деятельности новейшие бизнес - технологии и производить их оценку.

Они могут также эффективно выполнять работу конструктора, стилиста, технолога сервиса, эксперта, имиджмейкера, визажиста, мастера парикмахерского искусства, мастера маникюра, байера, шопера, а также организатора предпринимательской деятельности в сфере индустрии красоты.

Подготовка кадров через высшее профессиональное образование позволяет творчески выполнять работу в сфере сервиса с использованием современных технологий и их совершенствованием, создавать технологии, материалы и средства для индустрии моды и красоты, разрабатывать технологии, берегающие здоровье, энергию и ресурсы. Компьютеризация во всех сферах деятельности человека требует не только их квалифицированного использования, но и адаптации к региональным особенностям, совершенствования и т. д [2].

Развитие личности студента в процессе обучения, освоения профессии и выполнения профессиональной деятельности — это и есть процесс формирования профессиональной компетентности, что является ядром профессионального становления бакалавра по направлению «Сервис».

Данный процесс ориентирован на личность студента и целью его является ориентация на активную, профессионально - творческую деятельность бакалавра данного направления, согласующуюся с этическими принципами профессии и общечеловеческими ценностями.

Квалифицированные кадры для индустрии моды и красоты позволят создать единую систему формирования модного внешнего образа современного человека, что создаст не только качественную услугу для потребителя, но и сделает привлекательной отечественную продукцию потребительских товаров, формируемой индустрией моды и красоты на международном уровне.

Список использованной литературы.

1. Зворыкина, Т.И., Мухамеджанова, О.Г., Ермаков, А.С. Совершенствование кадрового обеспечения индустрии моды и красоты // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. 2013. № 2. - С. 36–41.

2. Стельмашенко, В.И., Сюткин, Г.Н., Зворыкина, Т.И., Ермаков, А.С. Направления совершенствования профессиональных квалификаций работников в области сервиса // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. 2012. № 2. - С. 29–35.

3. ФГОС ВОпо направлению подготовки 43.0.01 Сервис. Уровень высшего образования – бакалавриат. – М., 2015.

© Т.С. Будникова, О.Н. Казначеева, 2016

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЛЕТНЕМ ЛАГЕРЕ

Одной из задач цивилизованного общества является организация свободного времени ребенка. Для осуществления данного вида деятельности предназначены детские оздоровительно - образовательные лагеря – образовательные учреждения дополнительного образования детей в сфере летнего детского отдыха. Летние лагеря популярны во многих странах мира – США, России, Великобритании, Франции, Канаде. Традиционные летние лагеря направлены на организацию летнего отдыха детей, укрепление их здоровья, социализацию ребенка в обществе. Однако в последние годы многие лагеря стали добавлять в свои программы различные виды деятельности, направленные на развитие творческих, лидерских, академических, спортивных и других способностей ребенка [3]. В России летние лагеря являются самым распространенным видом отдыха и развития детей и подростков. Первые детские лагеря в России не были предназначены для развития у детей творческих, лидерских способностей. Климова А.В. указывает на первый лагерь - колонию: «...предшественниками известных нам пионерских или спортивно - оздоровительных лагерей были летние колонии для детей из бедных семей, которые стали появляться в конце XIX в.» [2]. Основной целью таких лагерей является закалка и укрепление здоровья детей от 8 - 14 лет.

Общеизвестно, что использование детьми времени, которым они сами распоряжаются – проведение ими досуга – оказывает большое влияние на их последующее развитие. Большинство навыков, привычек и склонностей и свойств характера ребенка намечается и складывается в более или менее раннем возрасте и притом в то время, когда ребенок свободно проводит время, т. е. или играет, или вообще занимается по своему желанию. По исследованиям психологов детства Прейера, Спенсера, Седли, ребенок во время игры не только упражняет свои внешние чувства, органы движения, но и развивает и укрепляет унаследованные инстинкты и приобретает новые стимулы для своего духовного и телесного развития [3]. В современных детских лагерях развитие детей проходит несколькими способами. Это и проведение игр на знакомство, на сплочение команды, подготовка к конкурсам и мероприятиям, позволяющим раскрыть творческие способности школьников.

Молодежная организация «Сэлэт» объединяет одаренных детей и подростков. На данный момент одна из крупнейших молодёжных организаций Республики Татарстан, насчитывающая более 10000 выпускников. Изначально в лагеря «Сэлэт» могли попасть только участники и победители городских и региональных олимпиад, а также всевозможных творческих конкурсов, обязательным условием также являлось знание татарского языка на уровне не ниже начального, но в последнее время критерии отбора изменились. «Сэлэт» проводит летние лагеря, осенние и зимние сессии, ежегодный Билярский фестиваль одаренных детей и молодёжи, ежегодный фестиваль поэзии и авторской песни им. Р. Бикмуллина, международный молодёжный кинофестиваль «Джисем» («Жисем»), а также выездные международные школы в рамках проекта «Ефёк

канат» [4]. В данном лагере ребенок погружается в мир творчества, развивается интеллектуально, учится работать в команде и стремится открыть в себе новые таланты. Детские лагеря оказывают огромное воздействие на дальнейшее развитие ребенка, особенно в младшем возрасте, ведь ребенок берет пример от взрослых, «копируя» их, ищет идеалы и мир, где его заметят и оценят. Следовательно, в этом случае можно говорить и о персонификации. Персонификацию сегодня определяют как одну из актуальных проблем современного образования. Камалова Л.А. дает следующее определение данному понятию: «Персонификация личности обучаемого – это процесс, обуславливающий его стремление оставаться самим собой, сохраняя и развивая свой внутренний мир, свою сущность, овладевая социальным опытом, в результате которого происходит осознание личностью своей уникальности, самобытности, как основы для полноценного проявления самоопределения и стремления к самосовершенствованию» [1, с.77 - 78]. Таким образом, деятельность летних лагерей направлена на то, чтобы дети росли активными, творческими, обладающими лидерскими способностями, умеющие творить и создавать новое. В летних лагерях дети проходят процесс социализации, овладевают личностным опытом, обогащают свой внутренний мир. Ведь веселая, здоровая, умная и творческая молодежь – опора будущего общества.

Список использованной литературы:

1. Камалова Л.А. Персонификация педагогической деятельности как проблема современного образования // Актуальные вопросы в научной работе и образовательной деятельности: сборник научных трудов по материалам Международной научно - практической конференции 31 января 2013 года. Часть 2; М - во обр. и науки РФ, Тамбов: Изд - во ТРОО "Бизнес - Наука - Общество", 2013. - С.77 - 78.
2. Климова А.В. Роль детского лагеря в социализации детей и подростков в городах Западной Сибири во второй половине XIX – начале XX в.в. // Вестник Югорского Государственного Университета, 2012. - №1(24). - С 23 - 27.
3. Митина А.М., Васильева Е.А.. Профильные лагеря для детей в США // Волгоградский государственный технический университет. - С.131 - 133.
4. <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D1%8D%D0%BB%D1%8D%D1%82> www.selet.biz.ru

© А.Р.Валиуллина, 2016

УДК 378.147:796:004.31.42

А.А.Гиматдинова

Студент 4 курса

ФГБОУ ВО УГУЭС

Г. Уфа, Российская Федерация

ИНТЕРАКТИВ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВУЗАХ

В высших учебных заведениях преподаватели по «Физической культуре» обращают внимание на физиологическое развитие организма студента. Правило сформированное развитие важно для направления подготовки бакалавриата 54.03.01 «Дизайн». Поскольку, отдельные виды учебной нагрузки для данного направления, во время лабораторных

занятий, например, по дисциплинам «Рисунок», «Живопись», откладывают определенный отпечаток на самочувствие и состояние учащегося. Ему приходится стоять возле мольберта от 3 до 6 часов, при этом он может и не заметить, что прошло столько времени. Появляется дискомфорт психологического и физического типа, который может сохраниться на долгое время [1]. Поэтому для студентов творческих направлений нужно формировать специальную организацию физкультурных занятий, видоизменяя методическую основу учебного процесса [2].

Новые тенденции по физической культуре позволяют усовершенствовать учебные занятия. Например, студент может находиться в постоянном контакте с преподавателем за счет переносных средств связи: смартфоны, i - phoe, i - pad, планшеты, которые имеют сенсорные экраны. Учитывая эту особенность можно изменить организацию и методические основы учебного процесса. А именно: включить в образовательную деятельность современные технологии, например, подключение к занятиям 3D - визуализации, виртуальные квесты и т.п. Их использование позволит иначе решать задачи физического развития студента. Благодаря мобильным технологиям студент, придя на урок «Физическая культура», имеет возможность самостоятельно выбрать тренировочный комплекс и приступить к занятию. Процесс выбора будет происходить интерактивно или виртуально с использованием привычного сенсорного экрана. На экране будут отражены ярлычки программных тренировочных комплексов. Выбор комплекса рекомендует преподаватель, но окончательное решение принимает сам студент.

Проработка программ тренировочных комплексов должна осуществляться самим преподавателем по дисциплине «Физическая культура». Его профессионализм может гарантировать результативность разработанных комплексов [3].

Важно до построения тренировочного процесса определить физическую подготовленность студента. Её можно проверить с помощью измерения основных функциональных параметров (жизненной емкости легких, посредством спирометрии; мышечной силы рук - ручным динамометром; произвести временные показатели по отдельным частям тела при выполнении различных форм организации двигательной деятельности - секундомер и т.д.) [4]. По этим данным педагог может подобрать программу физической нагрузки и корректировать её в процессе тренировок.

Физические нагрузки положительно влияют не только на скелетные мышцы, а также улучшают функциональное состояние гладкой мускулатуры и сердечной мышцы. Например, тренировка на выносливость может увеличить массу сердечной мышцы, тем самым повысить эффективность ее работы, и привести к повышению работоспособности человека. Развитый «мышечный корсет» создаст благоприятные условия для деятельности внутренних органов, способствуя улучшению работы пищеварительной системы [5]. В итоге улучшается энергетичность мышечной деятельности и укрепление здоровья.

Физическая подготовленность оказывает благотворное влияние на весь организм студента, на все виды мышечной ткани и на все системы жизнеобеспечения. Тренировочные комплексы могут повысить работоспособность, качество выполнения заданий и развивать творческий потенциал студентов направления подготовки 54.03.01 «Дизайн».

Список использованной литературы:

1. Малушко О.А. Здоровье человека как фактор его личного времени: социально - философский анализ / О.А. Малушко // Наука сегодня: теория и практика: Сборник научных статей международной заочной научно - практической конференции, 30 октября

2015 г. – Уфа: Уфимский государственный университет экономики и сервиса, 2015. – С. 122 - 125.

2. Железняк Ю.Д. Теория и методика обучения предмету "физическая культура" : Учебное пособие. - 3 - е изд., стер. - М. : Академия, 2008. - 272 с. – С. 145

3. Белов В.И. Энциклопедия здоровья: Молодость до 100 лет / В.И. Белов. - М.: Химия, 1997, - 400 с. – С. 205

4. Барчуков И.С. Физическая культура :Учебное пособие для вузов. - М.: ЮНИТИ - ДАНА, 2003. - 255 с. – С. 189 - 190

5. Тупиев И.Д. Физиологические эффекты использования физических нагрузок разной мощности в занятиях со студентками 21 - 23 лет / И.Д. Тупиев, С.В. Латухов, Д.З. Шибкова // Теория и практика физической культуры. 2014. № 10. - С. 59 - 61.

© А.А.Гиматдинова, 2016

УДК37

В.В. Глущенко

Московский государственный университет путей сообщения (МИИТ),
Институт транспортной техники и систем управления
E - mail: glu - valery@yandex.ru

И.И.Глущенко

Российский государственный социальный университет (РГСУ),
профессор кафедры «Бухгалтерский учет и статистика» РГСУ
e - mail: prepodavatel - gii@mail.ru

V. V. Glushchenko

Moscow State University of means of communication (MIIT),
Institute of transport equipment and control systems
E - mail: glu - valery@yandex.ru

I. I. Glushchenko

Russian State Social University (RSSU) Dr.Econ.Sci. associate professor,
professor of "Accounting, Analysis and Audit" chair of RGSU
e - mail: prepodavatel - gii@mail.ru

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В РАМКАХ ТЕОРИИ ОЖИДАНИЙ

MOTIVATION OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS WITHIN THE THEORY OF EXPECTATIONS

Аннотация: исследованы процессуальные теории мотивации, особенности мотивации студентов в вузах в рамках теории ожиданий

Summary: procedural theories of motivation, feature of motivation of students in higher education institutions within the theory of expectations are investigated

Ключевые слова: студент, мотивация, факторы, образование, качество, ожидание

Keywords: student, motivation, factors, education, quality, expectation

Актуальность статьи определяется тем, что мотивация студентов может рассматриваться как ключевой фактор повышения качества образования.

Целью настоящей статьи является исследование факторов мотивации студентов в интересах повышения качества высшего образования.

Для достижения поставленной цели решаются задачи исследования: проблемы мотивации качества образования в нашей стране; факторов мотивации студентов для повышения качества.

Объект статьи – качество высшего образования. Предмет статьи – факторы мотивации студентов в интересах качества высшего образования.

Субъектами качества образования являются менеджмент вузов, профессорско - преподавательский состав вузов, студенты. Влияние студентов на качество образования связано с их профессиональной ориентацией, прогнозами карьеры, мотивацией в процессе обучения.

Мотивация составляет основу управления человеком [1, с.218 - 228]. Вузы должны формировать структуру мотивации [2, с. 76 - 79]. Мотивация студентов к повышению качества образования может быть внешней и внутренней. Мотивация студентов может быть материальной и нематериальной. Мотивы студентов могут классифицироваться в рамках: содержательных теорий мотивации; процессуальных теорий; теорий основанных на оценке отношения студентов к труду и др. Рассмотрим факторы мотивации в рамках известных процессуальных теорий.

В рамках процессуальных теорий мотивации можно считать, что любое поведение студента является результатом воздействия стимула. При этом поведение человека подвержено влиянию путем изменения образовательной среды или процесса. К наиболее популярным процессуальным теориям можно отнести теории: ожидания В.Врума; справедливости Д.С. Адамса; комплексную теорию Портера - Лоулера. Ожидаемое вознаграждение определяется студентом субъективно на основе оценки затрат усилий в процессе обучения и полученных результатов. В рамках теории ожидания мотивация рассматривается как функция трех видов ожиданий: ожидаемого результата работы - усвоения определенного объема знаний и навыков; ожидаемого вознаграждения от этого результата - получения работы в соответствии со специальностью и успехами в обучении; ожидаемой ценности вознаграждения - размера заработной платы, перспектив карьерного роста и социального престижа этой работы. Могут рассматриваться результаты двух видов: результаты процесса образования в виде получаемых студентом оценок; результаты в форме перспектив получения хорошо оплачиваемой, перспективной, престижной работы по окончании определенного вуза.

Отсутствие четкой зависимости между затратами усилий в процессе обучения и результатами обучения, а также между результатами обучения и вознаграждением на последующей работе может приводить к ошибке в определении студентом ожидаемого вознаграждения и неправильному поведению его в образовательном процессе..

Величина усилий, прилагаемых студентом для реализации поставленной перед ним задачи обучения, будет непосредственно зависеть от того, какова оценка вероятности успеха при выполнении поставленной задачи, а также вероятность получения за приложенные усилия ценного для него вознаграждения. Чем выше степень соответствия

фактических событий учебного процесса ожидаемым событиям, тем больше вероятность повторения данного типа поведения студента в процессе обучения.

Для оценки эффективности системы мотивации студентов должны формироваться и использоваться методики контроля этой мотивации.

В статье исследованы факторы мотивации студентов в целях повышения качества образования.

Литература

1. Глушенко В. В. Глушенко И.И. Исследование систем управления: социологические, экономические, прогнозные, плановые, экспериментальные исследования: Учеб. Пособие для вузов. – г. Железнодорожный, Моск.обл. , ООО НПЦ «Крылья», 2004. –416 с

2. Глушенко В. В. , Глушенко И.И. Структура мотивации студентов вузов // В Сб. статей Международной научно - практической конференции (20 января 2016 г.,г.Курган) / в 4ч.,ч.2,Уфа, АЭТЕРНА, 2016, с.76 - 79.

© Глушенко В.В., Глушенко И.И., 2016

УДК 37.015.325

Д. В.Глушенко

К.п.н., заместитель начальника кафедры физической подготовки

ВА МВД России

г. Волгоград, Российская Федерация

ОСНОВНЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

Особенностью профессионально - прикладной физической подготовки курсантов образовательных организаций МВД России является формирование физической и психологической готовности сотрудников правоохранительных органов к успешному выполнению оперативно - служебных задач, умелому применению физической силы, боевых приемов борьбы и специальных средств при пресечении противоправных действий, а также обеспечение их высокой работоспособности в процессе служебной деятельности [1, с. 74; 2. с. 14].

В настоящее время в нашей стране действует Федеральный закон от 7 февраля 2011 г. № 3 - ФЗ «О полиции», подготовленный в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 18 февраля 2010 г. № 208 «О некоторых мерах по реформированию Министерства внутренних дел Российской Федерации». Закон предусматривает переход на более высокий качественный уровень профессионально - прикладной физической подготовки курсантов для эффективной работы в силовых структурах органов внутренних дел.

Проблема профессионально - прикладной физической подготовки курсантов силовых ведомств за последние 10–15 лет нашла свое отражение в ряде научных трудов

отечественных ученых (М. Б. Иванова, 2000; А. А. Болотников, 2002; С. В. Кулымов, 2002; О. К. Падин, 2004; Н. И. Кашин, 2006; О. А. Козлятников, 2006; Ю. В. Волненко, 2008; А. Г. Попов, 2009; С. Н. Нестерович, 2011; Ю. Н. Тапунов, 2011 и др.). Обоснована эффективность служебно - прикладной физической подготовки и организации учебных занятий курсантов вузов МВД России на основе использования спортивных технологий, разработаны учебные программы по физической и боевой подготовке будущих специалистов по следственной, экспертно - криминалистической и оперативной работе, выявлены педагогические условия формирования их профессионально - прикладной физической подготовки.

В связи с ухудшением криминальной ситуации в стране в последние годы появляется все больше научных трудов, связанных с исследованием профессиональной готовности курсантов образовательных организаций уголовно - исполнительной системы Министерства юстиции России к действиям в экстремальных ситуациях, обоснованием содержания профессионально - прикладной физической подготовки на основе моделирования условий и ситуаций задержания правонарушителей (О.А. Козлятников, 2006).

По мнению ряда специалистов, профессионально - прикладной физической подготовки создает предпосылки для успешной будущей служебной деятельности на основе учета состояния здоровья, высокой психологической, физической, функциональной готовности и физкультурно - методической грамотности специалистов [3, с. 14; 4, с. 45].

В связи с неуклонным ростом количества правонарушений и преступлений, в том числе ставших распространенными в последнее время актов терроризма, к охране общественного порядка привлекаются курсанты и слушатели образовательных организаций МВД России и Министерства обороны России начиная с первого года обучения.

Именно поэтому к выпускникам вузов МВД России в настоящее время предъявляются повышенные требования, что позволяет вести речь о комплексном содержании профессионально - прикладной физической подготовки, опирающейся на научно обоснованную факторную структуру и «батарею» (группу) соответствующих тестов для оценки состояния различных готовностей.

Итак, на основании изложенного, полагаю, что можно согласиться с мнением большинства исследователей, которые считают, что, прежде всего, необходимо разработать профиограммы основных специальностей и специализаций, реализуемых вузами МВД России, для наиболее вероятных первичных должностей: следователь, оперуполномоченный уголовного розыска, участковый уполномоченный, инспектор ДПС ГИБДД, инспектор регистрационно - экзаменационного подразделения ГИБДД, эксперт - криминалист.

Эти профиограммы должны отражать в целом все значимые для оперативно - служебной и служебно - боевой подготовок аспекты служебной деятельности: режим труда; типичные трудовые действия, операции; основные рабочие органы и системы организма; физическая и психическая нагрузка и ее направленность; микроклиматические и санитарно - гигиенические условия; профвредности и заболевания; физкультурно - прикладные знания, умения и навыки; ключевые профессионально значимые физические и психические качества и способности, психофизические функции.

Список использованной литературы:

- 1) Овчинников В. А. Управление профессионально - прикладной физической подготовкой курсантов и слушателей высших образовательных учреждений МВД России : моногр. / В. А. Овчинников. – Волгоград : ВА МВД России, 2010. – 304 с.
- 2) Краснов Н. В. Физические упражнения в процессе формирования у курсантов вузов психологической устойчивости к экстремальным факторам военного труда : автореф. дис. канд. пед. наук / Н. В. Краснов. – Л., 1986. – 22 с.
- 3) Лупырь В. Г. Организационно - технологические особенности совершенствования профессионально - прикладной физической подготовки курсантов юридических вузов МВД России : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. Г. Лупырь. – Омск, 2001. – 23 с.
- 4) Матвеев Л. П. Прикладность физической культуры: понятийные основы и их конкретизация в современных условиях / Л. П. Матвеев, В. П. Полянский // Теория и практика физической культуры. – 1996. – № 7. – С. 42–47.

© Глущенко Д. В.

УДК 373.2 - 058.264

Л.Н. Горбунова

студентка 3 курса педагогического факультета СИ БашГУ
направления «Педагогическое образование»
профиль «Дошкольное образование»
г. Сибай, Российская Федерация

КОРРЕКЦИОННО - ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Хорошая речь является важнейшим условием всестороннего и полноценного развития детей дошкольного возраста. Чем правильнее и богаче у них речь, тем легче им выражать свои мысли, тем больше возможностей в познании окружающей действительности, тем содержательнее общение.

Недостаточно развитая речь оказывает негативное влияние на все сферы личности ребёнка: нарушается память, затрудняется развитие познавательной активности, вследствие этого он становится замкнутым и неуверенным в себе.

Количество детей с речевыми отклонениями с каждым годом увеличивается. Последние статистические данные по России свидетельствуют о том, что около 50 % дошкольников страдают нарушениями речи различной тяжести (Н.В. Новотворцева, Л.Р. Давидович, О.А. Степанова). Поэтому актуальность данной проблемы стимулирует постоянный поиск новых идей и технологий, способствующих эффективности коррекционной работы.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования речевое развитие направлено на обогащение активного словаря детей; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; формирование звуковой аналитико - синтетической активности как предпосылки обучения грамоте; развитие звуковой и интонационной культуры речи, а также фонематического

слуха и речевого творчества. Развитие речи дошкольников также предполагает владение речью как средством общения и культуры. Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров является немаловажным фактором, способствующим развитию речи [4].

Советский педагог Р.Е.Левина, изучая речевые нарушения, выделила и подробно описала категорию детей с недостаточной сформированностью всех языковых структур. К основным признакам данного речевого расстройства относятся: нарушение произношения, недостаточно полноценное овладение морфемами языка, плохое усвоение навыков словоизменения и словообразования, отстающий от нормы словарный запас, несвязная речь. Такое системное нарушение получило название «общее недоразвитие речи» [2, с. 12].

Доктор медицинских наук, профессор Е.М. Мастюкова выделила основные группы детей с общим недоразвитием речи. В первую группу входят дети с неосложненным вариантом общего недоразвития речи. У детей данной группы отсутствуют явно выраженные признаки поражения центральной нервной системы, они имеют недостаточно сформированный мышечный тонус, а деятельность их имеет слабую регуляцию. Для второй группы детей с осложненным вариантом общего недоразвития речи характерны: повышенное черепное давление, низкая работоспособность, моторная неловкость. Третью группу составляют дети со стойким недоразвитием речи, которое характеризуется поражением речевых зон коры головного мозга [3, с. 51].

Развитием речи занимается не только логопед, но и воспитатель. Используя режимные моменты, воспитатель должен стремиться развивать речевую активность детей; подсказывать слова тогда, когда ребенок не знает, как выразить свои мысли; тактично исправлять ошибки.

Воспитатель должен помнить, что только корректная форма предъявления замечаний по исправлению речевых ошибок эффективно действует на развитие речи ребенка. Услышав ошибку, воспитатель, прежде чем исправлять ее, должен определить: сможет ли ребенок в момент речи отвлечься от содержания и обратить внимание на ударение или форму слова. При исправлении ошибки необходимо проговорить слово правильно и попросить ребенка повторить, но уже с правильным произношением.

Для эффективного развития речи дошкольников необходимо использовать различные формы работы: фольклорные ярмарки, игры - драматизации, литературные и музыкальные праздники и др. Развитию речи также способствуют различные виды игр. Так, в сюжетно - ролевых играх дети овладевают диалогической речью. Подвижные игры, которые сопровождаются стихами и считалками повышают речевую активность детей.

Теоретический анализ литературы позволил заключить, что отрицательное влияние на речевое развитие детей оказывают: общение, оторванное от их реальной действительности; побуждение к заучиванию сложных стихотворений; обучение, основанное на словах без наглядностей. Положительно влияют на развитие речи: грамматически правильная речь взрослого; корректная форма исправления речевых ошибок.

Список использованной литературы

1. Крымгужина З.З. Духовность как качество личности в системе образования // Наука и образование в XXI веке: сборник научных трудов по материалам Международной научно -

практической конференции 30 сентября 2013 г.: в 34 частях. Часть 28; М - во обр. и науки РФ. Тамбов: Изд - во ТРОО «Бизнес - Наука - Общество», 2013. - С. 80 - 81

2. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. – М.: Просвещение, 1967

3. Мастокова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии. Ранняя диагностика и коррекция. – М.: Просвещение, - 1992. – 95 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

© Л.Н. Горбунова, 2016

УДК 376.37

В.В. Гордеева

к. п. н., доцент кафедры «Педагогика и психология дошкольного,
начального и дефектологического образования»

Пензенский государственный университет

г. Пенза, Российская Федерация

А.А. Хворостухина

студентка 4 курса факультета педагогики, психологии и социальных наук

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТ ПРОППА В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ НАД СВЯЗНОЙ РЕЧЬЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [1, с. 340].

К числу важнейших задач логопедической работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, относится формирование у них связной монологической речи. Это необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению. Поскольку адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения – все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной монологической речи.

Особенности формирования связной речи у дошкольников с ОНР представляют собой актуальную, теоретически и практически значимую проблему. Эту проблему широко освещают и исследуют в своих работах В.П. Глухов, В.К. Воробьева и др.

Дошкольникам с ОНР особенно тяжело даются умения создавать замысел связного высказывания с опорой и без опоры на исходный зачин.

У большинства детей с общим недоразвитием речи имеется ряд особенностей в овладении умением развивать предложенную тему. Качественный анализ позволяет выделить различные степени овладения таким умением: от полной неспособности адекватно развивать замысел, заложенный в зачине, до наметившейся тенденции сделать это адекватно. Типичным для этих детей оказывается недостаточная смысловая обработка содержания зачина, неумение выделить в нем ключевое смысловое звено.

При пересказе дети с общим недоразвитием речи ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц.

Рассказ - описание малодоступен для них, обычно рассказ подменяется отдельным перечислением предметов и их частей. Отмечаются значительные трудности при описании игрушки или предмета по плану, данному логопедом. Обычно дети подменяют рассказ - описание перечислением отдельных признаков или частей объекта, при этом нарушают всякую связность: не завершают начатое, возвращаются к ранее сказанному.

Творческое рассказывание детям с общим недоразвитием речи дается с большим трудом, чаще не сформировано. Дети испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, последовательном перечислении событий выбранного сюжета и его языковой реализации. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста. Экспрессивная речь детей может служить средством общения, если со стороны взрослых оказывается помощь в виде вопросов, подсказок, суждений [2, с. 90].

Таким образом, развернутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи отличаются отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно - следственные взаимоотношения действующих лиц. Труднее всего даются таким детям самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно отставание от нормально говорящих сверстников.

С целью выяснения уровня речевого развития дошкольников с общим недоразвитием речи нами было организовано и проведено исследование. Проанализировав полученные результаты, мы выявили, что у большинства детей не сформированы такие способности, как составление адекватного законченного высказывания на уровне фразы (по изображенному на картинке действию) и составление предложения по серии картинок. Хуже дети справляются с заданиями на составление рассказа на основе личного опыта, рассказа - описания и с пересказом сказки.

В работе над развитием связной речи дошкольников с ОНР мы предлагаем использовать карты Проппа – это определенный набор картинок, на которых изображены основные «функции» сказок. Используя данные карты, дети могут пересказать знакомую сказку, а также, на основе отработанных образцов, составить собственную.

Фольклорист В.Я. Пропп, изучая народные сказки, проанализировал их структуру и выделил 31 постоянную функцию: 1) отлучка кого - либо из членов семьи; 2) запрет, обращенный к герою; 3) нарушение запрета; 4) выведывание; 5) выдача; 6) подвох; 7) невольное пособничество; 8) вредительство (или недостача); 9) посредничество; 10) начинающееся противодействие; 11) герой покидает дом; 12) даритель испытывает героя; 13) герой реагирует на действия будущего дарителя; 14) получение волшебного средства; 15) герой переносится, доставляется или приводится к месту нахождения предмета поисков; 16) герой и антагонист вступают в борьбу; 17) героя метят; 18) антагонист побежден; 19) беда или недостача ликвидируется; 20) возвращение героя; 21) герой подвергается преследованиям; 22) герой спасается от преследования; 23) герой неузнанным прибывает домой или в другую страну; 24) ложный герой предъявляет необоснованные притязания; 25) герою предлагается трудная задача; 26) задача решается; 27) героя узнают; 28) ложный герой или антагонист изобличается; 29) герою дается новый облик; 30) враг наказывается; 31) герой вступает в брак.

Но не каждая сказка содержит их в полном объёме. Основных, главных функций, В.Я. Пропп выделил 20, они и используются в работе с детьми при составлении сказок, например:

			
1. Жили-были	2. Особое обстоятельство	3. Запрет	4. Нарушение запрета
			
5. Герой покидает дом		6. Появление друга - помощника	

Карты Проппа дают возможность создавать бесчисленное число завершённых сказок и историй, так как каждый элемент поддается множеству толкований. Они представляют собой схематическое изображение событий и героев народных сказок.

Также В.Я. Пропп вскрывает однообразие волшебной сказки на сюжетном уровне в чисто синтагматическом плане. Он открывает инвариантность набора функций (поступков действующих лиц), линейную последовательность этих функций, а также набор ролей, известным образом распределённых между конкретными персонажами и соотнесённых с функциями. Функции распределяются среди семи персонажей: антагониста (вредителя); дарителя; помощника; царевны или её отца; отпавителя; героя; ложного героя.

Структура логопедических занятий с использованием карт Проппа включает в себя:

- 1) чтение сказки, отбор необходимого количества карт;
- 2) работа с индивидуальным набором карт; припоминание узловых моментов сказки;
- 3) чтение сказки с установкой на пересказ (дети выкладывают карты по ходу сюжета);
- 4) пересказ сказки с использованием карт Проппа.

После всех пройденных этапов можно начинать придумывать сказку сначала коллективно, используя набор из 5 - 6 карт, а затем и индивидуально после введения большего количества карт.

Специфика использования карт Проппа для речевого развития детей с ОНР состоит в том, что развивается одно из самых важных умений жизненной деятельности – умение ясно, понятно, красиво говорить на родном языке.

Список использованной литературы:

1. Логопедия: учеб. для студ. дефектол. фак. Педвузов. / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
2. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно - методическое пособие. / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002. – 256 с.

© В.В. Гордеева, А.А. Хворостухина, 2016

УДК 37

Н.Г. Дмитриева

учитель – дефектолог
МБДОУ «Детский сад №131»
г. Череповец

ЛОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ И УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

Одним из основных условий беспроблемного вхождения детей в школьное обучение и эффективного освоения школьной программы служит определённый уровень развития мыслительных операций. К моменту поступления в первый класс дети должны не только много знать, но и последовательно и доказательно мыслить, догадываться, проявлять умственное напряжение.[1. с. 3]

Дети с ОВЗ, в частности дети с ЗПР, к началу школьного обучения не достигают необходимого уровня мыслительной активности. Мыслительные операции у таких детей недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты. Это проявляется в конкретности мышления, недоразвитии процессов обобщения и абстрагирования, трудностях в установлении причинно - следственных связей, неумении владеть родовыми понятиями, замедленности и инертности мышления.[2. с. 16] Такое значительное отставание в развитии словесно - логического мышления убедительно говорит о необходимости проводить коррекционно - развивающую работу с целью формирования у детей мыслительных операций, развития навыков умственной деятельности и стимуляции интеллектуальной активности. Решение этой проблемы осуществляется в поиске новых путей, методов и форм организации процесса воспитания и обучения детей с ОВЗ в ДОУ. И здесь на первый план выходят логические задачи и упражнения. Именно с помощью этого метода можно повысить эффективность развития мыслительных операций у дошкольников с ЗПР, а именно научить детей сравнивать, сопоставлять известные им факты об окружающем мире, доказывать свою точку зрения, рассуждать, находить причины и следствия, отделять существенные признаки от второстепенных, развивать математические способности детей.[1. с. 5] Дошкольники с ЗПР, как правило, подходят к решению логических задач с позиции арифметики, начинают производить действия с числами. Результат решения детьми задач - шуток зависит от их жизненного опыта, развития представлений об окружающих предметах и явлениях, умения видеть, наблюдать и

замечать необычное в обычном. Поэтому очень важно использовать при обучении решению логических задач следующие приёмы:

- Создание ситуации, обстановки, аналогичной той, о которой говорится в задаче;
- Зарисовка задачи педагогом, а впоследствии и самим ребёнком;
- Использование картин - подсказок;
- Создание установки на решение «хитрой» задачи.

Значительная часть игровых занимательных задач содержится в разного рода увлекательном математическом материале и используется как в непосредственно образовательной деятельности, так и в самостоятельных играх детей, в процессе разговоров, бесед, наблюдений с детьми за какими - либо явлениями. На занятиях по формированию элементарных математических представлений логические задачи могут быть предложены детям в самом начале занятия в качестве небольшой умственной гимнастики. Назначение их в данном случае состоит в создании у детей положительного эмоционального состояния, интереса к предстоящей деятельности.[1. с. 12]

Например: Ты да я, да мы с тобой. Сколько нас всего? Сколько хвостов у двух ослов? Сколько ушей у двух мышей? Сколько крыльев у рыб? Чего больше в квартире стульев или мебели?[4. с. 60]

В ходе занятия по математике логические задачи используются с целью уточнения, конкретизации знаний у детей о числах, их назначении, геометрических формах, временных отношениях.

Например: Сколько газет прочитает папа за неделю, если каждый день он читает по одной газете? Как с помощью только одной палочки образовать на столе треугольник?[4. с. 70]

В процессе обучения детей с ЗПР решению арифметических задач применяется приём сравнения задачи - шутки, загадки математического содержания с арифметической задачей. В ходе анализа задач, нахождения сходства и различия между ними уточняется понимание детьми структуры арифметической задачи, назначения чисел, необходимость выполнения арифметических действий с числами. Логические задачи подбираются педагогом согласно теме, цели и содержанию предстоящего занятия, в зависимости от уровня сформированности у детей представлений об арифметических задачах, развития у них логического мышления.[1. с. 60]

Например: Пять братцев в одном домике живут. (Загадка математического содержания);[3. с. 141]

На дереве висели пять груш, одна груша упала. Сколько груш осталось на дереве? (Арифметическая задача);

На полу лежали: пирамидка, неваляшка, кукла и ботинок. Сколько игрушек лежали на полу? (Логическая задача)[4. с. 62]

На протяжении занятия, особенно при переходе от одной части занятия к другой, смене деятельности занимательные задачки могут служить средством активизации, переключения внимания детей, интеллектуального отдыха.

Таким образом, при систематичном использовании в работе логических задач и упражнений к концу дошкольного возраста у части детей с ОВЗ наблюдается достаточно высокий уровень сформированности логических операций, дети становятся внимательными, начинают мыслить более чётко, умеют в нужный момент

сконцентрироваться на сути проблемы. Учиться таким детям станет легче, а значит и процесс учёбы, и сама школьная жизнь будут приносить радость и удовлетворение.

Список используемой литературы:

1. Михайлова З.А. Игровые занимательные задачи для дошкольников: Пособие для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 1985.
2. Готовимся к школе: программно - методическое оснащение коррекционно - развивающего воспитания и обучения дошкольников с ЗПР. – М.: «Ника - пресс», 1998.
3. 1000 загадок. Популярное пособие для родителей и педагогов / Составители Н.В. Елкина, Т.И. Тарабарина. – Ярославль, 2002.
4. Белолипецкий С.А. Метод врождённой успеваемости: точно считаем. – М.: Эскимо, 2009.

© Н.Г. Дмитриева, 2016

УДК 376.3

О.А.Дмитриева, ст. преподаватель, аспирант, 3 курс
КГПУ им.В.П.Астафьева, кафедра коррекционной педагогики,
г.Красноярск, Российская Федерация

ОБ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Основа развития личности закладывается в дошкольном возрасте, который характеризуется становлением целостности сознания как единства эмоциональной и интеллектуальной сферы, становлением основ самостоятельности и творческой индивидуальности ребенка в разных видах деятельности (Л.С. Выготский, А.В.Запорожец и др.). Однако, развитие ребенка дошкольного возраста не всегда происходит в соответствии с возрастными нормами и правилами. В этом случае принято говорить о задержке психического развития ребенка. На сегодняшний день в связи со сложными социальными и экономическими условиями задержка психического развития (ЗПР) – распространенная психическая проблема среди детей дошкольного возраста. Зачастую **ЗПР** не является заболеванием и характеризуется лишь отставанием ребенка в развитии. Если своевременно не провести коррекционную работу с детьми данной категории, то в последующем это может привести к устойчивой неуспешности ребенка в школе. Причины возникновения ЗПР у детей в дошкольном возрасте имеют различное происхождение и отличительные характеристики:

- для конституционального происхождения характерно инфантильное телосложение, эмоциональное недоразвитие, дети могут творчески мыслить и долго играть, однако при интеллектуальных нагрузках устанут раньше, им трудно усваивать общую программу и подчиняться общепринятой дисциплине;

- для соматогенного происхождения характерно снижение развития в эмоциональном плане из - за каких - либо хронических заболеваний (например, порока сердца), дети

чувствуют неуверенность в собственных силах, боятся окружающего мира, легко теряются в непривычных условиях;

- для психогенного происхождения характерно неправильное воспитание, у детей отмечаются большие проблемы с дисциплиной, у них отсутствуют чувство ответственности и долга, они не умеют ограничивать свои желания и зачастую проявляют излишнюю эмоциональность, либо наоборот – излишне боязливые и не самостоятельные дети;

- при ЗПР церебрально - органического происхождения страдают структуры головного мозга, от размера и времени поражения зависит степень задержки психического развития. У одних детей задержка проявляется в форме небольшого отставания развития, у других – в форме олигофрении. Дети с подобными задержками могут иметь совершенно разные симптомы и зачастую кажутся своим родителям совершенно нормальными, что не совсем соответствует действительности.

Однако, несмотря на непохожесть причин возникновения нарушений развития дети дошкольного возраста с ЗПР имеют общие для всех них проявления. Как правило, эти проявления носят временный и обратимый характер при целенаправленной, комплексной и систематической работе. Одним из направлений такой работы является обучение чтению ребенка старшего дошкольного возраста с ЗПР. Необходимость и обоснованность обучения чтению ребенка старшего дошкольного возраста с ЗПР дискутируется многими специалистами коррекционной педагогики и имеет своих сторонников и противников. Однако, несмотря на все «за» и «против», обучение чтению ребенка старшего дошкольного возраста с ЗПР имеет положительные результаты коррекции всех психических процессов ребенка.

При обучении чтению ребенка старшего дошкольного возраста с ЗПР наиболее эффективно применение метода обучения чтению по системе Д. Б. Эльконина. Цель этого метода – научить ребенка ориентироваться в звуковой системе русского языка, познакомить с устройством звуковой формы, оболочки слова, с важнейшими характеристиками звуков (фонем). В своей исходной форме фонемный анализ есть установление последовательности фонем (звуков) в полном слове. В отличие от естественного, интуитивного деления слова на слоги расчленению слова на звуки нужно специально учить. Д. Б. Эльконин характеризовал это действие как многократное произнесение слова с интонационным выделением (протягиванием, «подчеркиванием» силой голоса) каждого последующего звука. Усвоение способа фонемного анализа связано с рядом особенностей. Остановимся на них. Основное внимание уделяется механизму обучения чтению, при этом использован разработанный Д. Б. Эльконым позиционный принцип, сущность которого состоит в требовании выработать у ребенка ориентацию на последующую букву. Особое внимание обращено на дифференциацию, с одной стороны, гласных и согласных, с другой — мягких и твердых согласных фонем. В процессе обучения чтению затрагиваются две стороны: техническая (соотнесение зрительного образа написанного слова с его произношением) и смысловая, которая является основной целью чтения. Процесс обучения начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв, затем соотнесения букв с соответствующим звуком, и осуществляется воспроизведение звукопроизношения образа слова его прочитывание и вследствие соотнесения звуковой формы слова с его значением осуществляется понимание читаемого.

Понимание читаемого определяется характером восприятия, зрительного восприятия испытывает на себе влияние смыслового содержания ранее прочитанного. Формирование навыка чтения осуществляется в процессе обучения. А.Егоров выделяет несколько ступеней: овладение звукобуквенным обозначением; по слоговое чтение; становление синтетических приемов чтения; синтетическое чтение.

Применительно к детям старшего дошкольного возраста с ЗПР это ступенчатость выглядит следующим образом:

- Первая ступень – усвоить графическое обозначение единиц чтения – буквы.
- Вторая ступень – слого - аналитическая единица (слоговое чтение).
- Становление целостных приемов восприятия (целыми словами). Ребенок осознает слово как часть предложения.
- Синтетическое чтение (беглое) сформировавшийся навык. Понимание здесь даже опережает сам технический процесс чтения.

В процессе ступенчатого обучения решаются определенные задачи:

- Обучать детей сознательному, правильному, плавному слоговому чтению с постепенным переходом к чтению целыми словами, далее развивать навыки чтения целыми словами и небольшими предложениями;
- Учить читать без утомления и напряжения, прививать любовь и интерес к чтению, поощрять ответы детей;
- Работать по трем единицам речи: звук, слово, предложение;
- Формировать устную речь у детей, обогащать словарный запас, развивать коммуникативную способность на основе общения.

Такое ступенчатое обучение чтению ребенка дошкольного возраста с ЗПР наиболее эффективно, так как успешно развивается фонетико - фонематическая сторона речи (произношение, слуховые дифференциации фонем, фонетический анализ и синтез), лексико - грамматический анализ и синтез, лексико - грамматический строй, развития пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза и мнестиса. Переход ребенка с одной ступени на другую осуществляется только в индивидуальном темпе, учитываются все индивидуальные и психологические особенности. Принципиально важно с первых шагов формирования начального навыка обучения чтению ребенка дошкольного возраста с ЗПР научить его правильному зрительному восприятию ориентиров, по которым могут быть воссозданы элементы фонетической структуры слова либо совпадающие с гласной или согласная с гласной (ма, ри и т.п.), либо, включающие, кроме гласной и согласной, примыкающие к ним согласные (ум, шар, кто, шли и т.д.). Сформировать у ребенка стойкое понятие, что прочтение слова начинается с его графического анализа, который не сводится лишь к опознаванию букв. Графический анализ – это выявление состава начертаний, употребляемых в письме и звуковом значении букв, то есть соотношение между буквами алфавита и звуками речи.

Главное место в обучении детей дошкольного возраста с ЗПР отводится работе со звуками, буквой, предложением и необходимо достаточно длительное время уделять звуковому восприятию слова, формируя фонетический и речевой слух ребенка, способность ребенка на буквенные ориентиры. Особое место среди ориентиров у детей дошкольного возраста с ЗПР занимает согласный звук; при его прочтении у детей

вырабатывается умение отличать одну букву от другой, быстро соотносить звук и букву, и, наоборот букву и звук, четко разграничивать буквы, обозначающие согласные и гласные.

Вся работа по обучению чтению ребенка дошкольного возраста с ЗПР опирается на учение Л.С. Выготского «о зоне ближайшего развития». Работая в зоне ближайшего развития, необходимо проводить словарную работу, поскольку на начальных ступенях обучения чтению процесс понимания отстает от восприятия слова и здесь важны упражнения, формирующие способность быстро схватывать смысл читаемого, запоминать содержание, строить высказывания, умение слушать и понимать собеседника, всегда нужно стремиться пополнять словарный запас синонимами, антонимами – в процессе лексико - грамматических игр.

Используемая литература

1. Бугрименко Е.А., Цукерман Г.А. Чтение без принуждения. - М., 1993г.
2. Власова Т.А., Лебединская К.С. Актуальные проблемы клинического изучения задержки психического развития у детей. Дефектология. 1975г.
3. Дети с задержкой психического развития. Под редакцией Т.А.Власовой, В.И.Лубовского, Н.А.Цыпиной.М., Просвещение, 1984г.
4. Светловская Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя // Начальная школа, 2003 № 1
5. Теория методики обучения чтению. — М., 1998г.
6. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. — М., 1989г.
7. Чтение и письмо по системе Д. Б. Эльконина: Кн. для учителя / Е. А. Бугрименко, П. С. Жедек, Г. А. Цукерман. — М., 1993г.

© О.А.Дмитриева, 2016

УДК 37. 022

П.П. Дьячук

кан. пед. наук, доцент,
учитель средней школы №1

г. Красноярск

С. А. Стужук

учитель средней школы №1
г. Красноярск

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЦЕЛИ В ПРОЦЕССЕ НАУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ ПО МАТЕМАТИКЕ И ФИЗИКЕ

В психологической теории деятельности, принятой нами в качестве методологической основы нашего исследования, утверждается, что потребности субъекта могут быть удовлетворены только в деятельности. А.Н. Леонтьев подчеркивает, что до своего первого удовлетворения потребность «не знает» своего предмета, он еще должен быть обнаружен. Только в результате обнаружения потребность приобретает свою предметность, а

воспринимаемый предмет – свою побудительную и направляющую деятельность функцию, становится мотивом [1]. Соотнесем этот закон перехода потребности в мотив деятельности с объектом нашего исследования. Чтобы студент мог успешно сформировать продуктивную учебную деятельность, необходимо правильно развить его потребность в этой продуктивной учебной деятельности.

Развитие потребности идет через их удовлетворение. Потребность удовлетворяется в предмете деятельности. Поэтому в нашем исследовании продуктивная учебная деятельность студентов при обучении математике рассматривается как педагогическая категория, проводится ее системный анализ, который обнаруживает существенные потенциальные возможности предмета.

Формирование конкретного отношения личности к деятельности начинается с определения значимости для себя данной задачи, а выработка отношения, мотива, «принятия решения» тем труднее, чем дальше отстоит данная задача от совокупности задач общественного и личного порядка [8].

Важнейшим принципом потребности в деятельности является ее подкрепление. Предмет деятельности является ее неотъемлемой частью. Другой частью деятельности в ее психологической концепции является целесообразность. Предмет деятельности – мотив. Целесообразность деятельности – цель. Нет деятельности без мотива, нет деятельности без цели.

Следуя П.И. Пидкасистому можно сделать вывод о том, что речь о формировании продуктивной учебной деятельности студентов может идти только тогда, когда студент видит и понимает цели продуктивной деятельности. [2]. Так, Ю. Козелецкий называет целью «информацию о субъективной ценности (полезности), которой человек намерен добиться» [3]. По утверждению Н.А. Бернштейна, цель есть модель потребного будущего [4]. Цель определяется как сознательный образ ожидаемого результата или осознанный желаемый результат

Один из инвариантных признаков, на который указывают при определении цели, является образ будущего результата, который становится целью только тогда, когда имеется потребность приблизиться к этому результату. Наличие потребности и стремления к достижению будущего результата является еще одним признаком, образующим понятие цели [1].

В мире предметов, окружающих человека, целью часто становится тот или иной предмет, Будущий результат состоит в обладании этим предметом. В этом случае цели видны и осязаемы, так же как и «расстояния» до них. При этом человек ясно осознает, что физически желаемый предмет может находиться на расстоянии вытянутой руки, а фактически вожделенный предмет может быть недоступен, и в социальном пространстве состояний цель – предмет может находиться очень далеко. Тем не менее, в мире вещей, цель не абстрактна, и человек в состоянии измерить, или оценить, по крайней мере, «расстояние до цели».

В задачах по математике и физике цели часто абстрактны настолько, что многие люди не берутся за решение задач только потому, что не представляют себе результат решения, т.е. не «видят» цели, и соответственно, не видят изменений «расстояния до цели», в результате выполнения тех или иных действий. Как правило, представление о цели, при решении задач формирует учитель, который закладывает основы ориентировочной деятельности у

учащихся. Но, как показывает практика, трудности, возникающие у учащихся при решении задач, чаще всего обусловлены отсутствием информации о величине рассогласования текущего и целевого состояния решения задачи, т.е. информации о «расстоянии до цели» [5]. Незнание цели лишает учащегося всякой мотивации к поиску «неизвестно чего». Поэтому, в компьютерных динамических тестах - тренажерах математических и физических задач виртуально «расстояние до цели» измеряется в графе, образующим пространство состояния задачи, числом действий – ребер, соединяющих вершины – состояний решения задачи, которые необходимо совершить чтобы перейти из текущего в целевое состояние [6].

По источнику и способу образования целей их подразделяют на внешние и внутренние. Внутренние цели формируются самим человеком или социальной системой самостоятельно в процессе их деятельности, а внешние задаются извне. Связь между целями и потребностями (мотивами) образуется по направлению от целей к мотивам – Цель выбирает себе мотив. Во втором - по направлению от потребностей и мотивов к целям, и в этом случае мотивы трансформируются в цели, т.е. мотивы становятся целями [7].

Процесс целеобразования протекает в различных формах. В качестве основных выделяют: усвоение (принятие целей задаваемых обществом, превращение мотивов в мотивы цели; замена целей, когда запланированный результат не получен или достигнут не полностью, преобразование неосознанных мотивов в осознанные цели, конкретизация цели, выделение условий ее достижения.

Психологические формулы: «осознанная цель определяет действие», «потребность, встречаясь в действиях со своим предметом, трансформируется в мотив, а последний направляет деятельность». Связь между целями продуктивной учебной деятельностью и ее предметом. Предмет продуктивной учебной деятельности должен соответствовать ее целям.

Таким образом, предъявление студенту целей его продуктивной учебной деятельности, определенным образом учитывающих его личные цели (задачи) расширит возможности для «сближения» данной цели (задачи) с его личными (внутренними) целями (задачами, тем самым усиливая мотивацию этой деятельности [8].

Список использованной литературы:

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1971. 304 с.
2. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. М.: Педагогика, 1972. 184 с.
3. Козелецкий Ю.А. Психологическая теория решений. М., 1979. 504 с.
4. Бернштейн Н.А. Пути и задачи физиологии активности // Вопросы философии. - 1961. - №6;
5. Дьячук П.П., Дьячук П.П. (мл), Николаева Ю.С. Компьютерные системы управления поиском решения задач // Программные продукты и системы. 2009. №2. С. 128 - 130
6. Дьячук П.П., Дроздова Л.Н., Дьячук П.П., Бортновский С.В., Шадрин И.В. Управление адаптацией обучающихся в проблемных средах и диагностика процессов саморегуляции учебных действий: монография: КГПУ им. В.П. Астафьева, - Красноярск, 2010. - 384 с.
7. Шкериная Л.В., Дьячук П.П. Грицков М.К. Самоорганизация обучающегося в процессе научения решению математических задач в проблемной среде: Синергетический подход //

Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2014. № 2(28). С.96 - 101

8. Шкерина Л.В. Теоретические основы технологии учебно - познавательной деятельности будущего учителя математики в процессе математической подготовки в педвузе: монографию Красноярск 1999. 420 с.

© П.П. Дьячук, С. А. Стужук, 2016

37.013.21

М.Ю. Жданова

Студентка 4 курса РЭУ им. Г.В. Плеханова
Г. Москва, Российская Федерация

ФЕНОМЕН ЛИДЕРСТВА В ДЕТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Любой коллектив, в том числе и детский невозможно настроить на достижение необходимой коллективу цели без деятельности лидеров. Понятие «лидер» можно толковать с точки зрения политики, философии, психологии, педагогики, однако нет единого подхода к изучению лидерства. За основу можно взять следующее определение лидерства: «феномен групповой жизни людей, который проявляется в наделении одного индивида (или нескольких) правом <...> оказывать определяющее влияние на решение важных групповых задач и на поведение членов группы, а также признание группой (в той или иной степени) такого права за данным индивидом, что приводит к обладанию одного или нескольких видов власти у данного индивида и занятию им центральной позиции в статусной иерархии группы» [1, 408]. Также мы придерживаемся точки зрения на проблему лидерства канадских ученых Питера Урса Бендера и Эрика Хеллмана. Они рассматривали лидерство как внутреннее свойство личности, которое нуждается в постоянном развитии, совершенствовании и, кроме того, передаче этих навыков другим людям. По их мнению, сила лидерства рождается в целенаправленности и опыте, видении будущего. В данной концепции лидер обладает такими ключевыми свойствами: добивается результатов; указывает направление; показывает остальным, как достигать целей; добивается прогресса, приносящего пользу не только ему самому, но и окружающим побуждает сознательность.

Говоря о детском коллективе, нельзя не обратиться к трудам Антона Семеновича Макаренко: «...во многих школах главной бедой является дисгармония между бурными, сильными горячими натурами ребят в 12 - 14 лет и скукой детского коллектива в школе» [3, с. 478]. «Коллектив возможен только при условии, если он объединяет людей на задачах деятельности, явно полезной для <...> общества» [4, с. 267].

Руководит коллективом детей, как правило, какой - либо взрослый - педагог, от него зависят правила поведения, он контролирует их выполнение, мы можем сделать вывод, что педагог – это лидер детского коллектива, но формальный. Лидерство же, на наш взгляд, это влияние, оказываемое на неформальном уровне. Неформальный лидер – это вдохновитель, который ставит цели сам, а формальный всегда ориентируется на кем - либо утвержденные цели

Лидер для коллектива – это символ общности и образец поведения. Его не назначают (как формального), а все происходит стихийно. Коллектив сам тянется за лидером, но почему так происходит и кем нужно быть, чтобы за тобой пошли? Лидер должен иметь определенные качества. Лидер – это человек, который уважает себя и других, умеет управлять собой и отвечать за свои поступки, стремится найти наиболее удачные решения любых задач и проблем, энергичен, оптимист, может вселить уверенность в других, четко излагает свои мысли, умеет убеждать, не «тормозит» перед трудностями, а упорно движется вперед, – таков портрет современного лидера, на наш взгляд.

Педагогу необходимо уметь взаимодействовать с неформальным лидером коллектива, чтобы были сформированы единые цели, правила, требования. В идеале неформальный лидер – это помощник педагога, ведь с его помощью, через его авторитет среди детей можно направлять в положительное русло поведение членов детского коллектива.

Далее опишем стадии работы педагога с коллективом детей. Прежде всего, следует определить потребности и интересы детей, а также организовать (здесь может проявить себя и оказать помощь неформальный лидер коллектива) деятельность по этим интересам. На начальных стадиях стиль педагога может быть и авторитарным: четко сформулированные требования, контроль и т.д. В дальнейшем определяются лидерские способности детей, их потенциал, проявляются те или иные качества, необходимые лидеру (такие дети могут быть помощниками педагога). Как правило, микрогруппы в коллективе детей формируются вокруг одного из лидеров, здесь необходимо найти общий язык с наиболее авторитетными лидерами и их микрогруппами, а затем включить их в организаторскую деятельность (для дальнейшего формирования лидерских качеств и поднятия авторитета в коллективе). Разумеется, педагогу следует помогать лидеру, его окружению в этой деятельности на первых порах, а затем постепенно перейти к демократическому стилю. В идеале коллектив нужно перевести на самоуправление, сплотив лидеров микрогрупп между собой, что приведет к сплочению коллектива в целом.

Таким образом, мы рассмотрели следующие вопросы: кем является лидер для коллектива, какими он должен обладать качествами, как педагогу следует взаимодействовать с лидерами в коллективе для дальнейшего сплочения детей... В конце данной статьи отметим, что педагогам необходимо не только уметь «вычислить» лидера в коллективе, но и создать благоприятные условия для дальнейшего развития его лидерских задатков. Этому может способствовать, например, оптимальный стиль отношений между детьми в группе, психологический климат, наличие ситуаций, которые способствовали бы максимальному проявлению лидерского потенциала у максимально большого числа воспитанников, создание в группе обстановки сотрудничества, использование вариантов и элементов методик коллективных творческих дел и деловых игр и т.д.

Список использованной литературы:

1. Бендас Т.В. Психология лидерства: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.: ил. – (Серия «Учебное пособие») – С. 408
2. Бендер П.У., Хеллман Э. Лидерство изнутри. – Мн.: Попурри, 2010. – 304с.
3. Макаренко А. С. Максим Горький в моей жизни. - М.: Директ - Медиа, 2014. - 527 стр.
4. Макаренко А.С. Том 1. Педагогические работы 1922 - 1936. (Педагогические сочинения в восьми томах) - М.: Директ - Медиа, 2014. - 495 стр.

© М.Ю. Жданова, 2016

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ, ИМЕЮЩИМИ ЗАДЕРЖКУ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В современной педагогической теории и практике процесс обучения детей с задержкой психического развития рассматривается с точки зрения предоставления детям с проблемами возможности обучения в массовой общеобразовательной школе вместе с обычными детьми при создании дополнительных условий, облегчающих процесс обучения.

Слабое здоровье дошкольников становится одной из причин, затрудняющих их адаптацию к школьным нагрузкам. Напряженный режим школьной жизни приводит к резкому ухудшению соматического и психоневрологического здоровья ослабленного ребенка [1]. Ситуация усугубляется внедрением усложненных программ без должной предварительной подготовки, что вызывает тенденцию к преобладанию в общеобразовательной школе детей с проблемами в обучении и в развитии.

Изучение задержки психического развития началось в 60 - е годы XX века такими учеными, как Т. А. Власова, В. М. Астапов, Н. С. Певзнер, В. М. Лубовский, Б.В. Зейгарник, А.Р. Лурия, В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, Г.Е. Сухарева и продолжается до сих пор. Однако успешному осуществлению коррекционной работы препятствуют дефицит специально подготовленных кадров, их недостаточная осведомленность о механизмах возникновения и сущности задержки психического развития [2].

Задержка психического развития (ЗПР) – вариант психического дизонтогенеза, к которому относятся как случаи замедленного психического развития, так и относительно стойкие состояния незрелости эмоционально - волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, не достигающей степени слабоумия. Процесс развития познавательных способностей при ЗПР часто осложняется различными негрубыми, но нередко стойкими нервно - психическими расстройствами, нарушающими интеллектуальную работоспособность ребёнка.

Причины возникновения ЗПР:

- Органическая недостаточность нервной системы, чаще резидуального характера, в связи с патологией беременности и родов;
- Хронические соматические заболевания;
- Конституциональные (наследственные) факторы;
- Неблагоприятные условия воспитания (ранняя депривация, плохой уход, безнадзорность и др.). [2].

Для учителя, работающего со школьниками в условиях интегрированного класса, постижение сути процесса обучения детей с задержкой психического развития является чрезвычайно важным. Педагогу необходимы специальные знания и умения, личностные качества, без которых процесс обучения указанной категории детей будет неэффективным.

Цель учебной работы с указанной категорией детей в начальной школе – не только дать нужные знания, а также социальная реабилитация ребенка. Важным условием успешной коррекции и компенсации недостатков в психическом развитии детей с ЗПР является адекватность педагогического воздействия, соответствующего индивидуальным

особенностям ребенка. Основной задачей в обучении рассматриваемой категории детей являются средства коррекции их личности, формирование положительных устремлений и мотиваций поведения, обогащения новым положительным опытом отношений с окружающим миром [3].

Для успешного усвоения учебного материала детьми с ЗПР необходима коррекционная работа по нормализации их познавательной деятельности, которая осуществляется на уроках по любому предмету.

Особое место в коррекционном процессе должны занять уроки ручного труда, так как на них значительное место занимает деятельность по наглядно - предметному образцу, что позволяет формировать обобщенные приемы умственной работы [3].

Коррекционная работа по формированию деятельности, связанной со словесными упражнениями должна предусматривать обеспечение полного и адекватного понимания формулировок заданий, понимание которых затруднено для детей с ЗПР.

Одним из важнейших направлений учебно - воспитательного процесса является формирование у воспитанников навыков самостоятельной работы, умения организовывать, планировать свою деятельность, осуществлять самоконтроль [1].

Таким образом, оказание своевременной и адекватной педагогической помощи способствует удовлетворительно осваивать программу обучения массовой школы данной категории детей. Для педагога, работающего со школьниками в условиях интегрированного класса – знания о психолого - педагогических особенностях детей с ЗПР помогают в осуществлении индивидуального и дифференцированного подхода, в выработке тактики их обучения, способствующей более прочному овладению образовательной программой.

Список используемой литературы:

1. Блинова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с ЗПР / Л.Н. Блинова. – М.: Изд - во НЦ ЭНАС, 2004. – 286 с.
2. Певзнер М.С. Психическое развитие детей с нарушением умственной работоспособности / М.С. Певзнер – М.: Просвещение, 2005. – 39 с.
3. Кузнецова Л.В., Переслени Л.Н. Основы специальной психологии: уч. пос. для студентов пед. вузов. – М.: Изд. центр «Академия», 2002 – 101 с.

© О.А. Жуйкова, 2016

УДК 371.398:78 372.878.

Л.И. Заболотная

преподаватель кафедры специального фортепиано
Волгоградский государственный институт искусств и культуры
Г. Волгоград, Российская Федерация

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО КЛАССА В АСПЕКТЕ ТВОРЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ УЧАЩЕГОСЯ - МУЗЫКАНТА КАК ИСПОЛНИТЕЛЯ - ИНТЕРПРЕТАТОРА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время система дополнительного образования переживает качественный скачок в своем развитии. Поиск и внедрение новых педагогических подходов, стремление к интеграции музыкально - педагогических ориентиров постоянно находятся в центре

внимания музыкально - педагогической науки. Анализ публикаций и исследований последних лет (А.Г. Асмолов, А.Г. Горский, О.И. Мотков, О.Е. Лебедев, Т.В. Ляшко, В.Я. Ясвин и др.) позволяет говорить о том, что их авторы в качестве целей учреждений дополнительного образования рассматривают такие понятия как личностный рост, самосовершенствование, самореализация, реализация способностей, но чаще всего такой целью становится развитие творческого потенциала личности. Данный подход, в свою очередь, требует рассмотрения тех возможностей, которыми обладают учреждения дополнительного образования для организации условий перехода потенциальных творческих возможностей учащихся в актуальные.

Поскольку в статье речь идет о возможностях исполнительского класса в аспекте творческой реализации учащегося - музыканта как исполнителя - интерпретатора, обратимся к учреждениям дополнительного образования, чья деятельность связана с музыкальным искусством. Известно, что в силу своей природы, занятия музыкальным искусством напрямую связаны с развитием творческих способностей учащихся и формированием у них механизмов художественно - образного мышления. Вместе с тем, творчеству нельзя научить, но можно научить творчески работать (Л.А. Баренбойм), и создать условия, устраняющие внутренние барьеры творческой реализации.

Поэтому задачей учреждений дополнительного музыкального образования является создание таких психолого - педагогических условий, при которых художественное познание, осмысление и преобразование окружающего мира и собственной индивидуальности станет для развивающейся личности учащегося - музыканта пространством возможной творческой реализации.

Как известно, основополагающей частью музыкального обучения в целом, есть музыкально - исполнительская деятельность, которая является специально организованной, творчески активной формой самовыражения юного музыканта, предполагающей особую творческую деятельность «понимания музыки», «диалога замысла и осмысления» (Т. Чердниченко), приводящую к «взаимодействию композиции и исполнения», т.е. к интерпретации. Интерпретация музыкального произведения, как наиболее значимая проблема музыкального искусства в целом и музыкальной педагогики в частности, к которой обращались великие исполнители и педагоги (Л.С. Ауэр, Г.М. Коган, Е.Я. Либерман, А.Е. Майкапар, А.Г. Рубинштейн, С.В. Рахманинов, Г.Г. Нейгауз, и др.) приобретает особую актуальность в музыкально - исполнительской деятельности, формируемой в исполнительском классе. Именно интерпретационная составляющая музыкального исполнительства, по мнению ряда известных исследователей (Е.Г. Гуренко, В.Г. Ражников, Н.П. Корыхалова, Е.Т. Крупник, Т. Чердниченко и др.), является выражением многочисленных граней творческой личности исполнителя, позволяя выявлять индивидуализированные характеристики становления музыкально - исполнительской деятельности.

По мнению Е.Г. Гуренко, музыкально - исполнительская деятельность представляет собой сложную систему. Исследуемый ученым исполнительский процесс, который сориентирован на создание продукта исполнительской деятельности, т.е. художественная интерпретация как таковая, охватывает следующие звенья: 1) процесс построения собственной исполнительской концепции, протекающий в сознании интерпретатора, 2) особый «срез «исполнительских действий, направленных на ее реализацию и 3)

«овещественную» исполнительскую трактовку, «опредмеченную» в самом продукте [5, с.83].

Раскрывая психологические аспекты художественно - интерпретационной природы исполнительства, исследователи (А.Л. Готсдинер, В.И. Петрушин, Д.К. Кирнарская, Е.В. Назайкинский) рассматривают этот процесс как «творческое истолкование музыкального произведения и его воплощение в звучании в соответствии с эстетическими принципами и индивидуальностью исполнителя... Он должен не только освоить текст, главная его задача – понять замысел композитора, воссоздать музыкальные образы, воплощенные в музыкальном произведении, и отобрать выразительные средства для наиболее точной их передачи» [4, с.103 - 104.]. Таким образом, в интерпретации проявляется не только мастерство исполнителя, но и его личностные особенности, склад мышления, мировоззрение, культура.

Рассматривая музыкально - исполнительскую деятельность, необходимо сказать о том, что она включает в себя, прежде всего, индивидуальный художественный опыт исполнителя, основанный на специальных знаниях и умениях. Данный опыт позволяет музыканту - исполнителю не только проявить свои творческие способности, но и обеспечивает его потребность эти знания получать, обобщать, анализировать, совершенствовать и реализовывать в исполнительской интерпретации.

Выдающиеся педагоги - исполнители (С. И. Савшинский, Г.М. Коган, Е.Я. Либерман, Г.Г. Нейгауз, А.И. Николаева, С.Е. Фейнберг, О.Ф. Шульпяков, и др.), в своих трудах, обращаясь к вопросу интерпретации, связывают ее прежде всего, с проблемой передачи художественного содержания музыкального произведения и личностью самого исполнителя. Они отмечают сложный процесс становления исполнительской концепции от момента ее замысла в сознании в виде общего эмоционального ощущения музыки до конкретных ассоциаций и образов музыкального произведения. Этот процесс требует от исполнителя активной поисковой деятельности, в ходе которой обязательно применяются и совершенствуются знания, умения и навыки, обогащаются индивидуальные приемы и методы работы, углубляется познание мира и себя, развивается способность к творческому самовыражению, а, следовательно, к интерпретации. Направленность на творческое познание музыки в исполнительском обучении предполагает проникновение в художественное содержание музыки через ее всестороннее аналитическое осмысление, связанное с тщательным изучением музыкального текста произведения, с выявлением его стилевых и жанровых характеристик, особенностей его строения и музыкального языка, а также знакомством с исторической эпохой его создания и личностью композитора. [6, 150].

Педагог - музыкант Е.Р. Сизова отмечает, что задача исполнителя «как бы дешифровальческая - постичь творение в целом и в деталях, и постараться затем озвучить его, по возможности без потерь, воплотив первоначальный авторский замысел» [9, с.46]. При этом исполнителем всегда создается собственная исполнительская трактовка произведения - интерпретация, в которой неизбежно соединяются продукт композиторского труда (нотная запись музыкального произведения) и продукт его собственной творческой деятельности (осмысленный и озвученный нотный текст произведения). Так, в процессе изучения музыкального произведения происходит расшифровка художественной информации, заложенной автором сочинения, посредством анализа, сравнения, сопоставления, синтеза, установления ассоциативных связей и образов,

творческого воображения и т.д. Передача воспринятой и осознанной художественной информации с реализацией исполнительского замысла проявляется в озвучивании, произнесении, интонировании музыкального текста с помощью специфических исполнительских музыкально - выразительных средств. По мнению Е.Р. Сизовой, изучение нотного текста музыкального сочинения предполагает доминирование аналитико - поисковой деятельности, заключающейся в анализе элементов музыкального языка, обеспечивающих создание художественного образа, поиска смысловой концепции, раскрывающей содержание музыкального произведения.

М.Д. Корноухов, исследуя феномен интерпретации в музыкально - педагогическом образовании, отмечает, что «интерпретация музыкальных сочинений рождается в процессе эмпатического «погружения» личности в интонационно - энергетическое течение произведения, представляющее духовный мир композитора, и проявляется в способности акустически воплотить его в своем исполнении» [7, с.232]. Так же, ученый подчеркивает, что технология воплощения исполнительской интерпретации музыкального произведения напрямую зависит от понимания учащимся целостной картины авторского замысла, которая имеет «герменевтическую основу понимания текстовой информации» [8, с.18].

Данные исследования и точки зрения позволяют говорить о том, что соотношение в исполнительской интерпретации анализа, рефлексии, воображения, индивидуальности автора и исполнителя – все это остается дискуссионной темой многих исследований. Здесь присутствует сложная детерминация, как внутренних субъективных, так и внешних объективных факторов.

Опираясь на ряд искусствоведческих (Е.Г. Гуренко, Ю.Н. Холопов, В.Н. Холопова и др.) и музыкально - психологических трудов (А.Л. Готсдинер, М.П. Блинова, Л.Л. Бочкарев, Д.К. Кирнарская, В.И. Петрушин и др.), а также принимая во внимание позицию одного из ведущих исследователей в области художественной интерпретации Е.Г. Гуренко, можно говорить о том, что несмотря на всю сложность исполнительского процесса, ориентированного на создание интерпретации, необходимо временно абстрагироваться от его конкретной целостности и выделить в нем отдельные элементы: мысленное воссоздание (реконструирование) интерпретатором продукта первичного художественного творчества, познание результата этой реконструкции и, наконец, его оценка. После чего происходит подключение второй системы, реализация которой приводит к созданию собственно исполнительской концепции [5]. При этом следует отметить, что речь идет о профессиональных музыкантах - исполнителях.

Рассмотрение интерпретации Е.Г. Гуренко как процесса освоения учащимися интерпретационной деятельности требует осуществления психолого - педагогической проекции данного поэтапного членения. В психолого - педагогическом обосновании поэтапности становления интерпретации как творчества мы опираемся на труды Зыряновой, а также на труды Г.А. Барышевой и Ю.А. Жигалова [3], которые выделяют пять этапов творческого становления личности. *Первый этап* (пробуждение) связан с накоплением сенсорного, эмоционального, интеллектуального опыта; *второй этап* (подражание, имитация) – с воспроизведением усвоенных образцов; *третий этап* (импликация) характеризуется переносом и применением усвоенных приемов в новых лично - значимых условиях; *четвертый этап* (трансформация) – предполагает преобразование опыта в соответствии с индивидуальными возможностями, особенностями,

потребностями; *на пятом этапе* (индивидуализация) происходит формирование собственного стиля деятельности и завершается становление творческой индивидуальности.

Такое поэтапное членение исходит, прежде всего, из понимания психологического механизма творческой деятельности как взаимосвязи двух планов действий - внешнего (предметного) и внутреннего (модельного), в свою очередь предполагающей «опредмечивание» (преобразование идеального в материальное) и «распредмечивание» (преобразование материального в идеальное) музыкального образа, что позволяет рассматривать вышеназванные этапы в качестве основных педагогически целесообразных этапов становления интерпретации музыкального произведения как творчества музыканта - исполнителя.

Охарактеризуем выше обозначенные этапы становления интерпретации в исполнительском классе.

Этап «пробуждение». В контексте педагогической реальности музыкально - исполнительская деятельность выступает как акт музыкального познания. Прежде чем исполнить музыкальное произведение учащийся - музыкант должен его изучить, осуществить фактурно - технологический анализ музыкального образа с предварительным отбором необходимых для его воплощения технических средств. Так, на первом этапе происходит знакомство с понятийным аппаратом и упрощенный анализ семантических единиц музыкального текста. Необходимость предварительного анализа музыкального текста обусловлена тем, что нотные знаки отражают художественное содержание, выразительные приемы и средства передачи художественного образа. Поэтому нельзя постигнуть художественно - образный строй произведения, понять смысл, соответственно, убедительно интерпретировать, не уяснив предварительно, особенности авторского музыкального языка, из каких элементов выстроено музыкальное произведение. Ученик стремится понять его интонационный строй, способы тематического развития, логику построения формы. Особый вид связи музыкального образа с предметной действительностью осуществляется в сознании исполнителя через мысленный анализ формы, построение плана анализ формы, построение плана исполнения. Результат данного этапа, как правило, в основном эмоциональный. Эмоциональное переживание мотивирует изучение выразительной системы музыкального произведения, а полученная при этом информация, в свою очередь, требует выхода в музыкальное исполнение.

Второй этап «подражание» представляет собой воспроизведение усвоенных знаний, умений, навыков, формирование исполнительских действий. На этом этапе конкретные действия выполняются как самоцель, не превращаясь в операции. Учащийся исполняет музыкальное произведение, стараясь передать запечатленный в памяти, эмоциональный отклик на первоначальное восприятие произведения, скопировать, услышанное ранее. Во время своего исполнения он вслушивается, сравнивает, анализирует различия в звучании между отдельными частями, фразами, мотивами, интонациями, аккордами, интервалами, ритмическим рисунком, фактурой. Цель ученика – исполнить музыкальное произведение «правильно». Такое исполнение можно назвать фальсифицированным. Функция педагога в этой ситуации вовлечь ученика в процесс достижения нового качества исполнения.

Третий этап «импликация» характеризуется переносом и применением усвоенных приемов, навыков, знаний, умений в новых личностно - значимых условиях. Этот этап

является по своей сути переломным: происходят существенные сдвиги по линии дифференциации музыкально - исполнительской деятельности во внутреннем плане, появляется рефлексия, расчленяются цель и мотив.

Поиск смысла становится тем первоначальным конструктом, из которого вырастает вся последующая интерпретационная деятельность учащегося - музыканта. Полученные знания становятся лишь теоретической основой для выстраивания собственных позиций, представлений, исполнительских трактовок. Если до этого программа действий была скрыта внутри, то теперь она выносится вовне, четко формулируется на основе поставленных задач в работе с музыкальным текстом. Способы действий закрепляются, хотя все еще доминирует эмоция «нравится - не нравится» на уровне субъективной оценки.

Четвертый этап «трансформация» отличается качеством освоения обучающих технологий, которое заключается в осуществлении рефлексивного «скачка» (термин методологии понимания). На этом этапе формируется и развивается рефлексия, необходимая при работе с музыкальным текстом, что обогащает мышление как логически, так и художественно. Учащийся ориентирован на активизацию рефлексии и стимулирование интерпретаторского подхода к трактовке музыкального произведения.

Развитие структуры музыкально - исполнительской деятельности идет, прежде всего по линии преобразования способов действий - в операции, рефлексивных техник - в средства деятельности во внутреннем плане. И.В. Арановская, в своем исследовании, обосновывая перевод музыкального произведения из внешнего, «языкового», предметно - звукового плана во внутренний, «речевой», личностно значимый, рассматривает такой перевод как показатель развития личности музыканта и динамику качественных изменений отношений между личностью и музыкальным произведением. [1, с.128].

На четвертом этапе активность рефлексии достаточно высока, показатель этой активности — готовность к интерпретации музыкального произведения. Именно на четвертом этапе, благодаря уже упомянутой активности рефлексии возникает циркуляция двух планов действия - предметного и модельного (внешнего и внутреннего), причем этот процесс диалектичен. Реализуется этап «трансформация» через мысленно - слуховое и реально - звуковое конструирование музыкально - художественных образов, что выводит на первый план образную систему проектирования результатов музыкально - исполнительской деятельности.

На пятом этапе все вышеназванные тенденции достигают своего полного развития. Целью завершающего этапа «индивидуализация» является формирование собственной интерпретации музыкального произведения и реализация творческого потенциала учащегося - музыканта как исполнителя - интерпретатора.

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод о том, что возможности исполнительского класса в аспекте творческой реализации учащегося - музыканта как исполнителя - интерпретатора в условиях дополнительного музыкального образования должны быть направлены на процесс освоения учащимися интерпретационной деятельности. Поэтому, музыкально - исполнительская деятельность обусловлена этапами становления интерпретации и творческой личности, что способствует творческой реализации учащегося — музыканта как исполнителя - интерпретатора.

Список использованной литературы:

1. Арановская И.В. Музыкальное искусство и развитие личности // Известия ВГПУ. – 2008. - №8 (32). – С. 124 - 130.

2. Арановская И.В. Музыкальное исполнительство как междисциплинарный феномен // Известия ВГПУ. 2013. №8 (83). С. 57 - 60.
3. Барышева Т.А. Психолого - педагогические основы развития креативности: учеб. пособие / Т.А. Барышева, Ю.А. Жигалов. СПб., 2006.
4. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология. М., 1993. 192с.
5. Гуренко Е.Г. Проблемы художественной интерпретации: (философ. анализ) / Е.Г. Гуренко; отв. ред. М.Ф. Овсянников, В.В. Целищев. Новосибирск, 1982. - 256 с: ил
6. Каузова А.Г., Николаева А. И. Теория и методика обучения игре на фортепиано: Учеб. ТЗЗ пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 368 с.
7. Корноухов М.Д. Герменевтический этап формирования интерпретационной культуры учащегося - музыканта // Вестник Московского государственного областного университета (серия «Педагогика»). - 2011. - №3. – С. 230 - 234.
8. Корноухов М.Д. Интерпретационно - текстологический комплекс как важнейший технологический аппарат реализации текстоцентрической парадигмы обучения учащихся - музыкантов в инструментальном классе // Педагогическое образование и наука. - 2011. - №5. – С. 16 - 20.
9. Сизова Е.Р. Профессиональная подготовка специалистов в системе классического музыкального образования: дис. ... д - ра пед. наук: - М., 2008. – 450 с.

© Л.И. Заболотная, 2016

УДК 371.321

Р.М.Зарипова

учительница СОШ

с. Кузян, р. Башкортостан,

Российская Федерация;

Р.Р.Зарипов

ассистент кафедры химии

ФГБОУ ВО БашГАУ

г. Уфа, Российская Федерация

РОЛЬ ОТДЕЛЬНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

В последнее время в стане научно - педагогического сообщества возникает немало вопросов и предложений по эффективным методам повышения познавательной деятельности среди учеников младших классов. Существующее многообразие методических указаний, программ развития, дорожных карт, к сожалению, в конечном итоге не дает желаемого результата, что зависит от многих субъективных и объективных причин.

По сложившейся традиции основная миссия педагога в образовательном учреждении заключается в развитии всех сторон личности, в создании условий для личностно -

ориентированного взаимодействия с учениками. Однако у младшего школьника ведущей деятельностью является учебная и именно она, в первую очередь, решающим образом может повлиять на развитие познавательной деятельности [1, с. 25]. Перед педагогом должна стоять задача создания соответствующей учебной мотивации – интереса к учению. Однако наличие готовности учиться еще не говорит о соответствующих познавательных возможностях, которые могут быть низкими. Это ставит перед учителем особую педагогическую задачу научить ребенка учиться, т.е. научить мыслить, строить теоретические рассуждения, анализировать скрытые от непосредственного восприятия признаки предметов, явлений. В связи с чем целью работы является раскрытие роли элементов учебной деятельности в развитии познавательных способностей.

При творческом подходе, основанном на понимании проблем обучения и воспитания, данный вопрос можно успешно решать, только сформировав необходимый прочный фундамент в виде овладения грамотностью. Такой подход требует от учителя разработки огромного количества дидактического материала, приложения особых усилий. Но процесс творчества не может быть иным, не может отложен, отложен до лучших, благополучных времен, ибо грамотность – это есть та основа, на которой можно построить дальнейшее развитие человечества. Например, открывая доступ к книге, получаешь возможность познать окружающий мир. Однако грамотность может выступать и как орудие пропаганды той ли иной идеологии в обществе.

Существуют разные методы повышения уровня грамотности: чтение литературы, вооружение словарем, знание наизусть правил русского языка, прослушка аудиозаписей, использование различных игровых форм и т.д. Но для учеников младших классов все перечисленные пункты не будут практически значимыми, если не включить в данный перечень изучение грамотности письма, где особое место отводится каллиграфии. Ведь именно сформированность графического навыка является условием грамотного владения языком, формирует качества для успешного ведения познавательной деятельности, ведь они неразрывно связаны друг с другом. Дети, которые овладели навыком каллиграфии, успешно и грамотно владеют системами языка, что отражается в высокой скорописи, технике чтения, умении четко излагать свои мысли и глубоко рассуждать. Изучение литературы по данной тематике показывает, что методы формирования навыков каллиграфии письма в основном сводятся к нескольким пунктам:

1. Проведение интегрированных уроков.
2. Использование универсальных текстов для развития каллиграфического навыка, письма по памяти, анализа орфограмм.
3. Применение различных карточек (карточки - кальки, многоуровневые карточки для индивидуальной работы (для коррекции почерка), карточки для обвода букв).
4. Использование системы тренировочных заданий для пальчиков, запястья и пястья.
5. Составление фонда оценочных средств, позволяющих вести контроль на уровне каждого из пунктов, и соответствующих рекомендаций по устранению недоработок.

В зависимости от поставленных целей и задач педагога, учитывая возможности ученика, в том числе психические [2, с. 41], при формировании навыков каллиграфии письма используют различные подходы, включающие вышеперечисленные пункты. Но, несмотря на различное их сочетание, определенная последовательность все - таки должна соблюдаться. Например, совершенно очевидно, что ни одна методика не может обойтись

без упражнений на пальчики рук, применения определенного вида карточек и упражнений на закрепление. Таким образом, формирование навыков каллиграфии письма как условие развития грамотности выступает обязательным фактором при реализации познавательной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Щукина Г.И. Формирование познавательных интересов учащихся в процессе обучения. – М.: Учпедгиз, 1962. – 230 с.

2. Зарипов Р.Р., Зарипова Р.Р.М. Формирование психологически устойчивой личности. Сборник научных трудов по материалам Международной научно - практической конференции. Часть 8. – Тамбов, февраль 2014 г. – С. 41 - 42.

© Р.М. Зарипова, Р.Р. Зарипов, 2016

УДК 372.878

К.Н.Коданева

канд. пед. наук, доцент Чувашского государственного
института культуры и искусств

г. Чебоксары, РФ

E - mail: kodaneva.kira@list.ru

РОЛЬ СЕМИСТРУННОЙ ГИТАРЫ В СТАНОВЛЕНИИ РУССКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ГИТАРНОЙ ШКОЛЫ

На сегодняшний день гитара является одним из любимых и популярных инструментов во всем мире. Доступность информации об этом инструменте, стилевых особенностях и методиках преподавания, способствовало повышению уровня исполнительства на инструменте. Современная русская классическая гитарная школа представляет собой довольно разветвленную систему. Обращаясь к истории становления академического статуса гитары в России, можно проследить общие черты в различных направлениях гитарного исполнительства.

В России до XVII в. гитара большого распространения не имела. Первые упоминания об этом инструменте встречаются у жившего в России в XVIII в. Я. Штелина. Он подчеркивал, что распространение гитары в России шло медленно, но благодаря приехавшим на гастроли таких выдающихся гитаристов - виртуозов как Цани де Ферранти, Фернандо Сора, Мауро Джулиани, этот инструмент завоевывает себе народную любовь и популярность. В конце XVIII в. в России появляется гитара с добавленной седьмой струной, и измененным общим строем, – он становится настроенным «теснее». Это дало возможность удобства аккомпанирования. Семиструнная гитара прославилась в основном рядом с русским романсом и, конечно, с русской песней.

В некоторых источниках есть упоминание о монахе Мигеле Гарсия, как изобретателе семиструнной гитары (середина XVIII в.), прибавившем к пятиструнной гитаре две нижние струны. Последователи М. Гарсия называли этот инструмент «семиструнной испанской

гитарой». В XVIII веке в гитарных кругах активно экспериментируют как с количеством струн, так и со строем. Привезенный Д.И. Варламовым «новый строй» из Польши в Россию в дальнейшем получил название «русский».

В начале XIX в. шестиструнная и семиструнная гитары начинают соперничать в России. С установлением строя «соль мажор», «семиструнка» в России занимает ведущее место. Ее позиционируют как «русская гитара» и с этого времени гитарное искусство в России развивается отличными от Запада путями.

Первым, кто активно занимался популяризацией семиструнной гитары, был чешский гитарист и композитор Игнац Гельд, автор первой русской Школы игры на «семиструнке». Гельд занимался продвижением как семиструнной, так и шестиструнной гитары. Значимость музыкальной деятельности Гельда для русских гитаристов и, в частности, Школы игры на семиструнной гитаре, подтверждает следующее. В 1819 году С. Н. Аксенов, один из талантливейших учеников Сихры, принял решение о публикации найденных им новых приемов игры на гитаре, в основе своего руководства при этом он взял Школу для семиструнной гитары Гельда. Этого могло бы и не произойти, если гитарный строй и методика Гельда не совпадали бы с приемами, применявшимися Аксеновым и Сихрой. [1;13].

Среди исполнителей на семиструнной гитаре первой половины XIX в. особенно выделяется профессиональная деятельность А. О. Сихры и М.Т. Высотского. Применяя классические формы и жанры, Сихра является создателем нового репертуара специально для русской семиструнной гитарой. Благодаря деятельности А.О. Сихры и его плеяде учеников, семиструнная гитара была необычайно популярна как в среде интеллигенции, музыкантов - профессионалов, так и представителей среднего класса и любителей бытового музицирования.

Отличительной чертой творчества Высотского являлась опора на мощные пласты русского народного творчества, как песенного, так и инструментального. Это и определило развитие русской гитарной школы, в частности ее московской ветви. В творчестве М. Высотского заложена основа самобытного стиля игры, а также указан принцип получения мелодического звука и сопутствующие ему приемы [4; 6].

Среди деятелей гитарного искусства начала XX века выделяется П.С. Агафшин, первый в истории российской гитаристики профессиональный преподаватель классической гитары. Владея игрой на семиструнной гитаре, в начале 1900 года, под впечатлением от выступления Антонио Доминчи, решает перейти на шестиструнную. Педагогическая деятельность Агафшина началась в московском обществе «Музыка и пение», а затем продолжилась в Московском областном музыкально - педагогическом техникуме имени Октябрьской революции [2; 35]. В 1936 году Александр Иванов - Крамской, ученик П.С. Агафшина, занимает первое место среди гитаристов на Конкурсе имени X съезда ВЛКСМ. Таким образом перенимая эстафету своего педагога, он становится «русским Сеговией». Его деятельность как исполнителя, композитора, педагога и дирижера оркестра русских народных инструментов, оказала мощную поддержку в развитии искусства игры на классической гитаре в России. Его обработки народных песен и вариаций входят в репертуар многих исполнителей и по сегодняшний день.

Каким образом появление семиструнной гитары повлияло на развитие русского гитарного искусства и обладает ли она преимуществами перед шестиструнной? Этот

вопрос разделил гитаристов на два лагеря, каждый из которых приводил всевозможные доводы «за» и «против». Совершенно очевидно лишь то, что деятельность талантливейших мастеров «семиструнников» сыграла важнейшую роль в закладке основ и дальнейшем становлении уникальной Русской классической гитарной школы.

Список использованной литературы:

1. Вольман, Б. Гитара в России. Очерк истории гитарного искусства. – Ленинград, 1961. – 178 с.
2. Ганеев, В.Р. Классическая гитара в России: к проблеме академического статуса : дис. канд. искусствоведения : 17.00.02 / В.Р. Ганеев. – Томбов, 2006. - 185
3. Ильгин, К. Вопросы происхождения русской семиструнной гитары. // Академия гитары : альманах. СПб., 2004 . – С. 9 - 10.
4. Руднев, С.И. Русский стиль игры на классической гитаре: Методическое пособие – Тула : Издательский дом «Ясная поляна», 2002. – 208 С.

© К.Н. Коданева

УДК 376

О.В. Корнилова

магистрант

ФГБОУ ВО «ИГУ»,

г. Иркутск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ЖЕЛАЕМОГО ОБРАЗА СЕМЬИ У РЕБЕНКА - СИРОТЫ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ФАКТОР ЕГО ГОТОВНОСТИ К ПЕРЕХОДУ В ПРИЕМНУЮ СЕМЬЮ

Семья - это один из основных инструментов, обеспечивающих взаимодействие личности и общества, интеграцию и определение приоритетности интересов и потребностей. Семья дает человеку представления о жизненных целях и ценностях, о том, что нужно знать и как следует себя вести. Объяснения и наставления родителей, их пример, весь уклад в доме, семейная атмосфера вырабатывают у детей привычки поведения и критерии оценки добра и зла, достойного и недостойного, справедливого и несправедливого.

Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в наиболее значимый период своей жизни. По силе и длительности своего воздействия на его формирование ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей, именно здесь закладываются основы личности ребенка. Это социальная норма. Так должно быть.

Однако кризис семьи, который мы наблюдаем в последние десятилетия в России, приводит к тому, что многие дети в первые годы своей жизни попадают в детские дома, не получив положительный опыт семейной жизни, необходимое тепло и заботу от родителей, не имея представления о том, какой должна быть семья.

В связи с этим перед педагогами интернатных учреждений стоит задача в рамках работы по социализации ребенка - сироты, сформировать у него некий желаемый образ семьи. Мы полагаем, что желаемый образ семьи - это образ благополучной семьи, где четко проявляются основные роли, есть права и обязанности, семья, в которой ребенок принят и есть любовь без условий.

Насколько сформирован желаемый образ семьи у детей, которые находятся в детском доме и как можно способствовать его формированию?

Мы попытались ответить на данный вопрос в ходе исследовательской работы с детьми дошкольного возраста из детского дома, на базе ОГКУСО «Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей, Правобережного округа г. Иркутска». Эта работа представлялась нам особенно актуальной в контексте подготовки детей - сирот дошкольного возраста к переходу в приемную семью.

Целевой группой программы стали все участники процесса подготовки ребенка - сироты к переходу в приемную семью: педагогический коллектив, воспитанники дошкольного возраста, биологические и потенциальные приемные родители.

Работа с педагогами началась с проведения консилиума, который был направлен на глубокий, объективный анализ ситуации каждого ребенка, выявление его психофизических проблем, опыта жизни в семье.

После проведения консилиума и того, как была организована систематическая работа с педагогическим коллективом, мы выстроили дальнейшую работу с биологическими родителями детей нашей экспериментальной группы, в ходе которой важнейшей задачей было установление возможности или невозможности возвращения ребенка в биологическую семью. В нее включили беседы с родителями на темы: «Права и обязанности родителей», «Образ жизни семьи»; просмотр видеоролика «Я сюда больше никогда не вернусь», с последующим обсуждением [2]. Так же неоднократно были осуществлены выезды по мету жительства родителей с целью выявления позитивных изменений в жизни родителей. Если родитель пришел впервые в учреждение, чтобы навестить своего ребенка – это уже хорошо. У родителей, уже сформирован свой негативный образ семьи, некоторые сами ранее проживали в детском доме, но, тем не менее, допустили, чтобы и их ребенок попал в то учреждение, где ранее были они сами. При неоднократных беседах с родителями, которые все - таки начинали меняться в положительную сторону, мы видели, что они пересматривают свой образ жизни. Осознают, что они в ответе за своих детей. Благодаря данной программе, которую мы осуществляем в нашем учреждении с 01 января 2016г. 2 ребенка уже возвращено и еще двое готовятся к возвращению в биологическую семью.

Если же родители не выходят на контакт, не посещают своих детей в учреждении, то после лишения родительских прав, ребенку уже подыскивается приемная семья.

Приемная семья сначала встречается с администрацией учреждения, для неё проводятся беседы медицинским персоналом, социальными педагогами на темы: «Причины решения принятия ребенка в семью», «Осознание изменений в жизни при принятии нового члена в семью», «Традиции семьи», «Социально - психологические особенности ребенка». Если приемная семья принимает решение встретиться с ребенком, потенциальным родителям даются советы, как строить с ним отношения, им рассказывают, что ребенок любит, чем интересуется, чтобы их первая встреча прошла заинтересованно. Благодаря

подготовительной работе с приемными родителями их дополнительной подготовке знакомство и общение ребенка с потенциальной приемной семьей проходит намного легче. Ребенок более открыт, родитель знает, о чем он может поговорить с ним. На протяжении нескольких дней ребенок общается с ними, гуляет и возможно даже ездит в гости к ним, после чего и родители и дети принимают решение - быть ли им вместе.

Работа с детьми направлена на решение выявленных у них проблем, помощь в адаптации к новой, незнакомой для них среде интернатного учреждения и подготовку к переходу в приемную семью.

Было важно снять естественный страх, уменьшить чувство тревоги, которые наблюдались у детей при разговоре о семье. Учитывая возраст воспитанников, мы попытались решить эту проблему с помощью сказкотерапии. В этом плане очень эффективно, с нашей точки зрения, прошла работа с «жизненным сценарием» ребенка, и его семьи через просмотр, обсуждение сказок, произведений, иллюстрирующих различные типы жизненных сценариев: «Золушка», «Двенадцать месяцев», «Сказка о царе Султানে», «Русалочка», «Крошечка - Хаврошечка» и т.д.

В ходе занятий, выяснилось, что не все воспитанники знают, что такое «Семья», некоторые дети считали, что семья это, где родители пьют и бьют тебя. Некоторые спорили и говорили, что «Семья» - это где тебя любят, но любят не родители, а бабушка и дедушка, тетя. А некоторые воспитанники утверждали, что семья – это их группа в детском доме

Для прояснения желаемого образа семьи у детей мы использовали следующие формы и методы работы: проективные методики «Дом – дерево - человек» [3], «Рисунок семьи» [4], «Я в прошлом, настоящем и будущем» [5], методика неоконченных предложений: «Я хочу...», «Я мечтаю...», «Я был бы рад...», «Я надеюсь...».

Мы стремились подвести каждого ребенка к осмыслению своих желаний и потребностей: что он хочет получить в семье – новых родителей, старших друзей, обрести уют и тепло домашнего очага или получить желанную свободу, в отличие от жесткого регламентирования жизни в детском доме, или более рациональное желание: получить опыт ведения домашнего хозяйства, определенные практические навыки.

Важной задачей данного периода являлось осознание не только того, что ребенок хочет получить в семье и от семьи, но и обязательно понимание того, что он может дать семье. Жить в семье - значит делить с другими обязанности – убирать, готовить, заниматься домашними делами, и принятие позиции помощника, организатора, ответственного за какой - то участок семейной жизни – это залог будущего успеха. Для этого мы провели следующие занятия: «Семья – это семья Я», «Мужчина в доме», «Хранительница очага», «Каково в дому, таково и самому».

Можно констатировать, что после проведения данных занятий малыши стали осознавать, что такое «Семья». Диагностическое исследование показало, что удалось снизить уровень естественного страха, уменьшить уровень тревоги. Мы наблюдали, как дети приходили к осмыслению своего желания и потребности войти в новую семью, начинали принимать позицию помощника. Безусловно, с воспитанниками нужно работать дальше, чтобы поддерживать первые положительные продвижения и улучшать результат.

Благодаря данной программе уже 5 детей передано в надежные и добрые руки. С приемными родителями поддерживается связь, в случае необходимости проводятся

консультации у специалистов учреждения, психолог дает рекомендации по адаптации ребенка в приемной семье.

Наш опыт сопровождения адаптации воспитанников в приемных семьях показывает, что формирование желаемого образа семьи у ребенка - сироты дошкольного возраста способствует его готовности к переходу в приемную семью и успешной адаптации в ней.

Список использованной литературы:

1. Гордина О.В. Социокультурная деятельность школы малого города как фактор развития жизненных ориентаций учащихся. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Санкт - Петербург, 2001.
2. Мухатаева Ж. А. Психолого - педагогические основы семейного воспитания [Текст] / Ж. А. Мухатаева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 180 - 182.
3. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. — 2 - е изд., перераб. и доп. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. — 480 с:
4. Тест "Рисунок семьи" / Тейлор К. Психологические тесты и упражнения для детей. Книга для родителей и воспитателей – М., 2005.
5. Психология человека от рождения до смерти / Под ред. А. А. Реана. СПб., 2002.
6. Психология депривированного ребенка: пособие для психологов и педагогов / И.А. Фурманов, Н.В. Фурманов – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004. - 319с. – (Библиотека психолога).
7. Лазаренко А.М. Приемная семья и патронат как семейные формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей // Право и образование. - М., 2007, № 7. - С. 143 - 149
8. Формирование обучающегося сообщества как условие успешной социализации личности / материалы Международной научно - практической конференции / ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, Администрация г. Иркутска; РОО «Дом Европы в Санкт - Петербурге». 2015. 271с.

© О.В. Корнилова, 2016

УДК 372.8

И.М.Костюк

Магистрант

Омский государственный педагогический университет

Г.Омск, Российская Федерация

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ 7 - 9 КЛАССАХ

В настоящее время значительно расширилась степень влияния окружающего мира на подрастающее поколение. Общение детей со сверстниками всё чаще виртуальное: различные социальные сети, чаты, форумы, письма теперь чаще пишут по электронной

почте, что заменяет «живое общение». Поэтому широкие возможности, которые предоставляет нам Интернет, нужно использовать для приобщения учащихся к информационной культуре.

Дети за короткое время осваивают и используют в жизни огромное количество информации. Сейчас учителю помогает сочетание традиционных методов обучения и современных информационных технологий, в том числе и компьютерных. Ведь использование компьютера на уроке позволяет сделать процесс обучения мобильным, строго дифференцированным и индивидуальным[2,С.215].

Наглядность ИКТ, простота использования, совершенствует учебный процесс, развивает творческие способности, вызывает интерес учащихся, создаёт положительную мотивацию к самообразованию.

Проектируя будущий мультимедийный урок, учитель проводит большую работу - продумывает формы и способы подачи информации на большой экран, решает, как будет управлять учебным процессом, как будет происходить обратная связь с учащимися, достигаться развивающий эффект обучения. Так, учителя включают в презентации видеозаписи, анимированные модели явлений, совершают с учащимися виртуальные путешествия, наглядно показывают взаимосвязь с другими наукам.

ИКТ помогает организовать самоконтроль знаний учащимися в работе с тестами, предоставляет возможность им систематизировать знания, повторять, закреплять изученный материал, решать интерактивные упражнения, развивать образное мышление, память.

Одним из очевидных достоинств уроков алгебры с использованием ИКТ является усиление наглядности, что способствует воспитанию художественного вкуса учащихся, совершенствованию их эмоциональной сферы.

Различные медиопособия, содержат изображения, видеоматериалы, тестовые задания. На таких уроках с применением ИКТ, обучающий эффект усилен звуковой иллюстрацией, музыкальным сопровождением, анимированными и звуковыми эффектами. Эти эффекты сопровождаются вопросами развивающего характера, которые вызывают учащихся на диалог, комментирование происходящего.

Уроки с использованием презентационного материала, мультимедийных пособий, приобретают новую окраску, проходят эмоционально, выразительно, в игровой форме, что в итоге способствует повышению качества усвоения учебного материала.

В нашей практике уроки алгебры проводятся в кабинете информатики, который оснащен 20 компьютерами, что позволяет использовать индивидуальные формы работы. Класс получает задание, оценка которого запрограммирована в компьютере.

При обобщающих уроках предпочтительна фронтальная форма работы, в рамках которой может быть организована систематизация, обогащение или углубление знаний учащихся (при предъявлении демонстраций).

При наличии компьютера в учебном классе учитель имеет возможность организовать самостоятельную работу учеников с электронным учебным пособием. Это будет эффективно, если учителем будет предлагаться индивидуальные серии заданий для каждого ученика, нацеленные на коррекцию его типичных ошибок. Кроме того, существует возможность предлагать наиболее успешным ученикам задания более высокого уровня сложности.

Ученики на уроках математики анализируют условие задачи, а затем решают её. Однако похожую задачу многие учащиеся класса не могут решить. И это понятно: на уроке они ориентировались на указания учителя, а самостоятельно организовать свои действия обучающиеся не могут. Причём, если при традиционном обучении учитель имеет возможность судить о правильности работы каждого из учеников в классе главным образом по конечному результату, после того, как работы учеников собраны и проверены, то при использовании компьютерных технологий учитель имеет возможность проконтролировать каждый шаг работы каждого ученика в классе.

Например, при работе с программой «Репетитор по математике» (Кирилл и Мефодий) можно в режиме «Тренинга» и «Задачи» создавать «закладки», разбив все имеющиеся вопросы и задачи на темы, необходимые учителю на данном уроке, на данном этапе изучения темы и для каждого ученика в отдельности, что является большим преимуществом этой программы. Эта программа рассчитана на индивидуальные особенности учеников, обеспечивает возможность работать в индивидуальном темпе каждому ученику. Самостоятельность и активность учеников способствует организации самоуправления учебной работой. Учитель может моделировать задачи алгебры как для учащихся с низким уровнем, так и для учеников с высоким уровнем обученности, разделив задачи на варианты разные по сложности. Для контроля можно использовать программу в режиме «Экзамен», который состоит из 20 вопросов, выбранных случайным образом. Продолжительность экзамена 20 минут, по истечении которых экзамен прекращается, и работа ученика оценивается. Программа имеет богатый графический материал, интересное оформление, в том числе и звуковое; в начале работы ученик выбирает себе виртуального преподавателя, который комментирует его ответы и оценивает их.

Информационные технологии позволяют дать ученикам уникальную возможность самим в учебном процессе независимо от преподавателя узнать новое понятие, подметить закономерность, выдвинуть собственную гипотезу.

Для повторения или самостоятельного изучения можно рекомендовать ученикам программу «Курс алгебры», которая является компьютеризированным учебным пособием, «Подготовка к ЕГЭ: Математика. 7 - 11 класс» - которая подробно объясняет учебный материал, сопровождая речь наглядными динамическими иллюстрациями, выводит формулы, рисует графики, модели и схемы, разбирает задачи, задает вопросы и даже помогает на них ответить.

Выпущены интереснейшие мультимедийные учебные пособия в серии «Все задачи школьной математики», которые разрабатывались с участием ведущих российских методистов - математиков, в том числе специалистов Московского Центра непрерывного математического образования. Эти мультимедийные учебные пособия: «Математика, 5 - 6», «Алгебра, 7 - 9», помимо тематических сборников задач содержат обширный справочный материал по математике. Мультимедийное учебное пособие «Математика, 5 - 6» содержит сборник задач и теоретический материал по курсу математики 5 - 6 классов, а так же в пособие включены тренажеры по арифметике, которые направлены на обучение арифметическим действиям с целыми числами и дробями.

Теоретическая и практическая части пособия «Алгебра, 7 - 9» включают важные для математики темы, такие как «Уравнения», «Неравенства», «Системы», «Построение графиков», «Текстовые задачи» и др.

Одно из самых важных средств обучения математике – учебное кино. Это обусловлено тем, что кинофильм позволяет:

- 1) воспроизводить на экране движение предметов и явлений действительности;
- 2) осуществлять анализ предметов и явлений с присущим им динамизмом в единстве с синтезом;
- 3) показать в концентрированном виде за короткое время большой по объему материал, который всесторонне характеризует предметы и явления действительности;
- 4) воспроизводить предметы и явления, недоступные непосредственному восприятию;
- 5) моделировать явления посредством мультипликации, показывая их в динамике.

Учебное кино целесообразно применять на разных этапах процесса обучения. При сообщении нового учебного материала кинофильм может служить иллюстрацией рассказа учителя. Он обогащает рассказ зрительными и слуховыми образами, способствует формированию у школьников основных представлений и понятий.

Итак, различные виды средств обучения являются носителями специфических свойств и функций, определяющих их дидактические возможности. Такие средства обучения служат реализацией дифференцированного подхода в процессе обучения.

Список информационных источников

1. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат. - М: Омега - Л, 2004. - 215 с.

© И.М. Костюк, 2016

УДК 378.12

Н.Г.Маркова

доктор пед. наук, профессор кафедры экономики и менеджмента
Казанского национального исследовательского технического университета
им. А.Н. Туполева - КАИ Нижнекамского института
информационных технологий и телекоммуникаций,
г. Нижнекамск, РФ

МНОГОМЕРНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Для современного общества характерен новый взгляд на образование и его функциональную роль в жизни людей. В настоящее время образование стало непрерывным процессом и оно охватывает весь период активной жизни человека.

Перед педагогической наукой стоит задача – обучение, воспитание и развитие конкурентоспособной, мыслящей личности в инновационно - содержательных условиях, способных формировать конкурентоспособную молодежь (многомерность). Молодежь, способная создавать, обновлять, исследовать новаторские идеи и конструктивно подходить к решению самых противоречивых мировоззрений, позиций, сама по себе не рождается. Сегодня в поликультурном образовательном пространстве преподаватель является

полифункциональной личностью: преподавателем, воспитателем, организатором самостоятельной деятельности студентов, активного субъект - субъектного общения с ними и коллегами, консультантом, просветителем, общественником и является исследователем педагогического процесса в целом (многомерность).

Преподаватель высшей педагогической школы поставлен сегодня в такие условия, когда овладение методологической культурой выступает обязательным условием его профессионального самоопределения: главное направление инновационных процессов в образовании есть прежде всего не смена содержания и педагогических технологий, а формирование педагогического субъекта. Педагогический субъект сегодня – это носитель высокой методологической культуры, способный концептуально осмысливать собственную образовательную деятельность, т.е. осмысливать ее как деятельность гуманитарную, нравственную, профессиональную.... Причем не только осмысливать, но и проектировать, выстраивать процесс профессиональной подготовки студентов сообразно его гуманитарной природе.

Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы характеризуется многомерностью. Многомерные педагогические компетенции в профессиональной деятельности преподавателя наполнены педагогическим содержанием, методологической основой, научно - исследовательскими тенденциями, инновационными подходами, оптимальными средствами и формами к организации и выполнению мотивационной, обучающей, развивающей, рефлексивной, воспитывающей функций (многомерность). Данные функции определяют готовность и способность преподавателя осуществлять профессиональную деятельность качественно, результативно.

В педагогике постоянно происходят процессы создания, освоения и применения педагогических теорий, новшеств, практических находок, т.е. это и есть инновационные процессы (многомерность). Преподаватель вуза может разрабатывать свои педагогические идеи, пропагандировать их, а также осваивать и применять опыт других. Инновационная деятельность характеризуется последовательностью действий: разработка нововведения; изучение созданного; оценка экспертами, опытная проверка; доработка специалистами, внедрение в практику; теоретическое изучение нового, его практическое освоение, дальнейшее развитие предмета инновации (многомерность). Инновационная направленность формирования профессионально - педагогической культуры преподавателя вуза предполагает его включение в деятельность по созданию, освоению и использованию педагогических новшеств в практике обучения и воспитания студентов, создание в вузе определенной инновационной среды (многомерность). Профессиональная компетентность преподавателя определяется через систему его компетенций. Совокупность ключевых компетентностей многофункциональна, надпредметна и многомерна, основывается на свойствах личности преподавателя и проявляется в его способах деятельности, поведения, которые опираются на психологические качества личности; включает широкий практический контекст с высокой степенью универсальности (многомерность). Решение сложной актуальной проблемы как оценки профессиональной компетентности прежде всего, на наш взгляд, включает рассмотрение многомерности т.е. ее содержания, структурной организации, компонентного состава и т.д., что может выступить в качестве необходимой исходной основы самого процесса оценивания. Многомерная

профессиональная деятельность преподавателя в вузе – это индикатор его успешности и педагогического мастерства.

Многомерность в профессиональной деятельности педагога понимается как сочетание его личностных качеств, которые проявляются в процессе коммуникации через эрудицию, кругозор (глубокие знания, профессиональные педагогические навыки, умения, готовность и способность творить), высокую гражданственность (профессиональные психологические установки и самосознание), ответственность (социально - педагогический опыт и рефлексия)... Многомерность в профессиональной деятельности преподавателя, на наш взгляд, следует рассматривать через взаимосвязи и взаимное влияние компонентов педагогического труда - педагогическая деятельность, педагогическое общение, мастерство и самосознание преподавателя. Эти «пространства», системно и гибко в педагогическом процессе вступают в сложные диалектические отношения.

Оценивание многомерности профессиональной деятельности преподавателя включает компонентно - блочную индексацию, позволяющую интегрированно представить результаты оценивания каждого ее блока в отдельности (интеллектуального, личностного, инновационного и компетентностного...) и в их совокупности. Проникнуть во внутреннее содержание профессиональной деятельности преподавателя вуза – значит выявить ее обусловленность различными факторами. По способу детерминации, с учетом конкретных условий проявления, эти факторы разделяются на связанные между собой социальные (внешние) и личностные (внутренние). К первым из них относятся общественные цели и ценности, в том числе и профессионального образования, профессорско - преподавательский коллектив кафедры, факультета, студенческая аудитория, технология образования, педагогическое мышление, его стиль, господствующая парадигма образования (многомерность). Ко вторым – профессиональная компетентность преподавателя, его *Я - концепция*, ценности и смыслы образования, принимаемые и реализуемые преподавателем, стиль его педагогического мышления, семья (многомерность).

ЛИТЕРАТУРА

1. Маркова Н.Г. Формирование культуры межнациональных отношений студентов в поликультурном образовательном пространстве вуза : дисс. ... докт. пед. наук / Н.Г. Маркова. – Казань, 2011. - 553с.

2. Ялалов Ф.Г. От многомерных компетенций – к наивысшим достижениям / Ф.Г. Ялалов // Интернет - журнал «Эйдос». – 2011. – №5

© Маркова Н.Г., 2016

УДК 378.046.4

Ф.Р. Мифтахутдинова, К.п.н., доцент
КНИТУ - КАИ им. А.Н. Туполева,
Г. Казань, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ КВАЛИТАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Изменившаяся социально - экономическая ситуация в стране, которая характеризуется нестабильностью экономических отношений, возрастанием конкуренции на рынке труда,

развитием демократических принципов управления общественным и частным производством предопределяет формирование системы экономических отношений, при которой качество становится основным критерием конкурентоспособности и эффективности. Получение знаний в области обеспечения качества – представляется одной из основных задач учебных учреждений всех организационных форм.

Основная цель системы непрерывного образования в области качества - формирование в стране качественной культуры, освоение новой идеологии качества как фундаментального знания. Под качественной культурой понимается синтез качественных знаний, умений, навыков и опыта, нравственно - волевых качеств, отношения к выполняемой работе и ответственности за ее качество перед обществом, проявляющихся в процессе профессиональной деятельности и ее результатах.

Непрерывность образования – это постепенное введение во все ступени и уровни воспитания и обучения. Система непрерывного образования в области качества предусматривает шесть ступеней образования и подготовки кадров: первая ступень - дошкольное образование, вторая ступень - школьное образование, третья ступень - общее профессиональное образование, четвертая ступень - специальное профессиональное образование, пятая ступень - подготовка научных кадров, шестая ступень - послевузовское образование.

Шестая ступень реализуется в системе повышения квалификации. Проблема повышения квалификации кадров в области качества должна рассматриваться как вечная проблема. Необходимость повышения квалификации определяется следующими причинами:

- знания быстро устаревают, базового образования становится недостаточно;
- обучение повышает конкурентоспособность организации, обеспечивает гибкость в использовании персонала;
- знания и квалификация работников рассматриваются как приносящий доход капитал, а затраты времени и средства на приобретение этих знаний – инвестиций в него;
- обучение повышает мотивацию персонала, создает возможности профессионального роста и карьеры, повышает уверенность, защищенность.

С каждым годом растет спрос на программы повышения квалификации кадров в области обеспечения и управления качеством. Актуальность их обусловлена необходимостью подтверждения гарантий стабильного производства, обеспеченного соответствующим уровнем эффективности управления, что предполагает разработку, внедрение, поддержание в рабочем состоянии, оптимизацию систем менеджмента качества и применение современных технологий управления качеством в организациях.

Основной целью обучения слушателей по данным программам является формирование качественной компетенции. Качественная компетенция – это система знаний в области оценки, анализа, контроля, обеспечения и управления качеством. Элементы качественной компетенции представлены на рисунке 1.

Концепция непрерывного качественного образования должна быть связана не только с сугубо профессиональным образованием. Не меньшее значение необходимо отвести вопросам предоставления любому человеку на любом этапе возможности для ликвидации имеющихся пробелов.



Рисунок 1. Элементы квалитативной компетенции

Роль и актуальность квалитативного образования будет всегда оставаться значимой при подготовке специалистов, так как формирование нового менталитета – дело не одного поколения. Его содержание определяется введением новых представлений, соответствующих уровню XXI века.

Список использованной литературы:

1. Субетто А.И. Квалитология образования. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. 220с.
2. Щипанов В.В. Проектирование квалитативного образования инженера / В.В.Щипанов. – Тольятти: ТолПИ, 1998. - 210с.

© Ф.Р. Мифтахутдинова, 2016

УДК 373.2.034

В.В.Низамутдинова

студент 3 курса Сибайского института
(филиала) БашГУ, г. Сибай;

РОЛЬ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В НРАВСТВЕННОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Дошкольный возраст – это ответственный этап в жизни каждого ребенка, так как в это время закладываются основы личностного, физического и психического развития. Экологическое образование дошкольников помогает установить гуманные и правильные

отношения с окружающей средой, потому идея приобщения детей к природе играет важнейшую роль в воспитательном процессе. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста предполагает:

- воспитание гуманного отношения к природе (нравственное воспитание);
- формирование системы экологических знаний и представлений (интеллектуальное развитие);
- развитие эстетических чувств (умения увидеть и прочувствовать красоту природы, восхититься ею, желания сохранить её).
- участие детей в посильной для них деятельности по уходу за растениями и животными, по охране и защите природы.

Формирование гуманного отношения ребенка к окружающей среде должно происходить через его осознание крепкой взаимосвязи человека и природы. В этом случае ребенок поймет, что забота о природе в действительности есть забота о человеке и его будущем. В процессе развития такого понимания важно использовать характерные особенности детей дошкольного возраста – отзывчивость, впечатлительность, сопереживание и сострадание.

Ребенок должен понять, что по отношению к окружающей среде он является более сильной стороной, а потому должен оберегать и заботиться о ней. Небрежное или жестокое отношение к природе среди детей часто является следствием недостатка необходимых знаний, без которых сложно себе представить воспитание в дошкольнике сострадания и сопереживания [1, с.98].

Необходимым условием экологического образования дошкольников является также развитие эстетического отношения к окружающей среде. Из осознания неувядающей и непреходящей красоты окружающего мира со временем рождается любовь к природе. Не забывайте только о том, что эстетическому развитию должно предшествовать полноценное эмоциональное становление ребенка.

Какие же мероприятия в детском саду будут особенно полезны для экологического образования дошкольников? Прежде всего, это ежедневный уход за уголком природы. Создание и поддержание экологических условий для его обитателей – это важнейшее повседневное мероприятие для всех детей.

Еще одним важным моментом является заполнение иллюстрированного природного календаря, в котором с помощью рисунков дети фиксируют погоду и её состояние. Когда календарь будет заполнен, он превратится в своеобразную графическую модель, которая отразит все погодные изменения и продемонстрирует творческий потенциал ребенка.

Походы на природу преследуют оздоровительные, природоохранные, познавательные и эстетические цели. Более простой разновидностью походов являются экскурсии.

В активном освоении окружающего мира очень помогают игры. В них должны быть включены познавательные элементы экологической тематики для удовлетворения детской любознательности. Когда в игру закладываются определенные особенности живой природы, она помогает расширить детские представления об окружающем мире [4, с. 54].

На прогулках организовывать игры с природным материалом (песок, вода, снег, листья, плоды). Для таких игр на участке использовать следующие оборудования: ящик с песком, бассейн, совочки, формочки, печатки. Именно на прогулке дети могут знакомиться со свойствами песка, земли, глины, снега, льда, воды. Кроме этого использовали

разнообразные игровые упражнения " Найди по описанию", "Что, где растёт?", "Узнай и назови", "Вершки – корешки", "Чудесный мешочек", "Угадай животное", "Отгадай и нарисуй", "Когда это бывает? ", "Загадки о животных" на узнавание деревьев, кустарников, цветов, животных (по звукам, следам и т. д.).

На занятиях можно использовать художественную литературу. Художественная литература о природе глубоко воздействует на чувства детей. (Нужно использовать литературу, рекомендованную программой детского сада). Это произведения А. Пушкина, Ф. Тютчева, А. Фета, Н. Некрасова, К. Ушинского, Л. Толстого, М. Пришвина, В. Бианки, Н. Сладкова и другие. После чтения с детьми проводить беседу, задавать вопросы [2, с.32].

Задача родителей и воспитателей – подвести ребенка к пониманию нашей общности. С другой стороны, каждый из нас по отдельности ответственен за нашу планету, потому должен беречь и приумножать её красоту.

Главное, всегда помнить: прежде чем научить детей видеть красоту и понимать суть прекрасного как эстетической категории, нужно развивать их эмоциональную сферу, ибо чувства воспитанников еще недостаточно устойчивы и глубоки, носят избирательный и субъективный характер.

Литература

1. Букин А. П. В дружбе с людьми и природой / А. П. Букин - М.: Просвещение, 2004. - с. 111 - 113.
2. Зебзеева В. О формах и методах экологического образования дошкольников // Дошкольное воспитание. - 2004. - N 7. - с. 45 - 49.
3. Крымгузина З.З. Духовность как качество личности в системе образования // Наука и образование в XXI веке: сборник научных трудов по материалам Международной научно - практической конференции: в 34 частях. Часть 28; М - во обр. и науки РФ. Тамбов: Изд - во ТРОО «Бизнес - Наука - Общество», 2013. - С. 80 - 81
4. Лопатина А., Скребцова М. Экологическое воспитание дошкольников. Конспекты занятий, сказки, стихи, игры и задания / А. Лопатина, М. Скребцова. - Москва: Амрита, 2010. 128 с.

© В.В. Низамутдинова

УДК 379.8

Н.А. Опарина

К.п.н., профессор

Институт культуры и искусств, МГПУ

г. Москва, Российская Федерация

ДЕТСКИЕ ПРАЗДНИКИ И ЗРЕЛИЩА КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО - ТВОРЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Праздники, как для взрослых, так и для детей классифицировались исследователями разных лет по - разному. И.М. Снегирёв делил ещё в XIX веке праздники на подвижные и

неподвижные, то есть, на имеющие и не имеющие точной даты. В XX веке праздники классифицировались по временам года, по сезонам, по календарю, по религиозным празднествам и нерелигиозным [2, с.231].

Праздники и сейчас классифицируются по - разному. На классификации детских праздников сказывается деление ребят на возрастные группы, на их интересы и в зависимости от этого праздники подразделяются на жанры (музыкальные, театральные и другие мероприятия массового характера).

Некоторые исследователи ключом для классификации массовых праздников взяли принцип значимости или масштабности мероприятия. Следуя ему, они **выделили три основные группы массовых праздников. Этот принцип можно отнести и к детским массовым праздникам и зрелищам.**

1. Всеобщие, отвечающие наиболее масштабным, большим событиям. Это великие праздничные даты нашей страны, исторические события, переломные моменты в природе и т.д. (День Победы, День Защитника Отечества, Новый год, Масленица и др.)

2. Локальные, вызываемые событием, имеющим значение для определённой общности людей, проводящей праздник. (Юбилей школы, выпускной бал и др.).

3. Личностные, вызываемые событием, имеющим значение для отдельной личности, семьи, группы людей. (день рождения, новоселье, празднование группой ребят победы в спортивном или творческом состязании и т.д.).

Но каждый массовый праздник «... это явление необычное, синтезирующее действительность и искусство, художественно оформляющее то или иное реальное жизненное событие» [3, с. 79].

Все части праздника подчиняются процессу художественного монтажа в результате творческого осмысления всех задач сценаристом и постановщиком.

Сценарно - режиссёрский замысел – это главное и отправное синтезирующее начало праздника. И вот на стадии замысла авторам нужно помнить о том, что главным залогом их успеха у людей будет оригинальность, неповторимость замысла. Сценаристы - постановщики праздников знают, что их работа по большому счёту неповторима. И.М. Туманов в этой связи заметил: «... если театральный режиссёр может вернуться к спектаклю после премьеры, то массовый праздник пройдёт только раз и при этом должен оставить глубокое эмоциональное впечатление» [7, с.57].

Основными недостатками организаторов массовых празднеств, особенно мероприятий такого масштаба для детей опытные практики досуга считают следующее:

Недооценку художественной стороны праздника как явления искусства. В таком случае видно, что организаторы мало обращались к эмоциональной сфере восприятия человека, а перегружали его умственное восприятие. А дети особенно устают при таком подходе. Идёт недооценка тяги ребёнка к образности, красоте, весёлому общению. И тогда не хватает радости, карнавалов и других эпизодов с шутками, розыгрышами, забавами, свойственными возрасту ребят. В праздниках такого толка происходит перевес к вербальности, от которой дети и так устают на занятиях. Детские массовые праздники не должны перегружаться информационностью, парадностью, официозом и помпезностью [5, с. 25].

Перегруз массового зрелищного мероприятия театральными средствами и спецификой. Иными словами, празднество не может «терпеть» длинные монологи и диалоги, как в

театре, своеобразные психологические нюансы, паузы и другие специфические черты театрального искусства. Праздник тяготеет к крупным «мазкам», к некоторой даже плакатности в подаче своего содержания.

«Праздник – это особый вид монтажного искусства» [3, с. 82]. И вот в этом творческом монтаже, в этой палитре участвует прежде всего живое слово, создающее образы, характеры, настроение, атмосферу общения пришедших ребят. Слово несёт конкретную информацию, передаёт содержание исторической направленности, доносит произведения искусства (стихи, песни, сценки и т.д.), словом выражают свои мысли реальные герои, выступающие на празднике. Здесь важно соблюсти пропорции и не злоупотреблять словом. В массовом празднике слово должно быть даже более экономным, чем в другой форме досуга. Гораздо уместнее находить слову в том или ином моменте празднества другой эквивалент, когда музыкальные, технические или другие средства могут заменить большие словесные построения [6, с. 27].

Речь ведущего должна быть чёткой, художественной и экономной тоже. Особенный колорит и действительную силу приобретает в речи ведущего поэтическое слово.

В праздничной программе используются различные виды искусства. Они могут иллюстрировать действие, дополнять и вызывать определённые ассоциации. Важными составляющими являются музыка, кино, радио, хореография, спорт, изобразительные и технические средства, средства наглядного характера и другие.

Режиссёр массового празднества – это всегда педагог и психолог, активизирующий участников массового действия, стимулирующий их поступки своими художественно - образными приёмами [1, с.77]. Один из главных методов работы с материалом в подготовке празднества остаётся театрализация. Особенно этот метод находит себя в работе с детской аудиторией. А самой главной специфической чертой драматургии и режиссуры массовых празднеств является не столько умение организовать действие на сценической площадке, сколько мастерство организации действий аудитории, самой массы участников [4, с.128].

Во время массового празднества работа идёт на нескольких площадках: выступления хоровых коллективов, танцоров, спортивные состязания, показательные выступления хореографических и других творческих детских коллективов, игровые программы, цирковые выступления и многое другое. Чтобы собрать все компоненты, все части праздника, конечно же, нужен сценарий, в котором всё учтено, всё подробно расписано. Сценарий синтезирует весь комплекс усилий всех специалистов, работающих на праздник.

Расположение материалов в соответствии с драматургической логикой строится по известному плану: экспозиция, завязка, основное действие или развитие действия, кульминация, развязка и финал. В празднествах уместны пролог и эпилог. В работе над драматургическим размещением материалов праздника есть свои требования:

1. Строгая логичность построения темы. Каждый эпизод сценария должен быть логически оправдан и иметь связь, свой «мостик» с последующим.

2. Нарастание действия. Действие должно эмоционально нарастать, направляясь к кульминации и развязке.

3. Законченность каждого эпизода. Каждый эпизод подчиняется своей внутренней логике, имеет свой начало, свой путь развития, завершение и только после его окончания должен начинаться следующий эпизод.

4. Контрастность построения. Нельзя допускать монотонности, однообразной почти материалов и эпизодов, монтируя их в единое целое.

5. Особый подход к развязке и финалу. В массовых празднествах развязка чаще всего совмещается с финалом и требует активных действий всех участников и исполнителей. Массовость – это основная черта финала праздников. А развитие действия в массовом празднике или зрелище «...выстраивается не по прямой, как в театральной драматургии, а по спирали, где каждый эпизод или номер, спрессованный единой монтажной структурой, представляет собой как бы витки спирали, движение которой идёт по нарастающей, неуклонно устремляясь к вершине» [8, с. 235].

Основной задачей организаторов массовых видов отдыха ребят в парках становится развлечь, наполнить эмоциональное состояние детей радостным мироощущением от тех игр и эпизодов праздника, которые им готовились [9, с. 37]. Но аудитория, пришедшая в парк, обладает правом свободы выбора, и сама решает оставаться ей здесь или перейти в другое место. Это надо учитывать. Праздники в парках с элементами театрализации больше любят дети и такие праздники должны иметь грамотный сценарий, насыщенный интересными материалами, эпизодами, играми и выступлениями. В парках, как и в других площадках под открытым небом привлекаются разнообразные технические средства, которые существенно украсят праздничное зрелище (фейерверки, салюты, работа прожекторов, театра теней, фонтаны и многое другое). В композицию праздников в парках может входить открытие и закрытие празднества, эпизоды с играми, соревнованиями и награждением победителей, выступления актёров, певцов и других исполнителей.

Список использованной литературы:

1. Воловик, А.Ф. Педагогика досуга: учебник / А.Ф. Воловик, В.А. Воловик. – Москва: Флинта: МПСИ, 1998. – 240 с.
2. Гагин, В.Н. Национальные праздники и обряды, или Праздничность как феномен русской культуры / В.Н. Гагин. – М., Профиздат, 2005. – 320 с.
3. Генкин Д.М. Массовые праздники. – М., 1975. – 217 с.
4. Данилов, С.В. Праздник длиною в учебный год. Материалы для организатора внеклассного досуга / С.В. Данилов, Л.С. Илюшин. – СПб: Каро, 2001. – 480 с.
5. Опарина, Н.А. Массовые праздники и зрелища в культурно - досуговой деятельности школьников / Н.А. Опарина – М: Сентябрь, 2012. – 208с.
6. Опарина, Н.А. Педагогика детского зрелищного досуга: монография / Н.А. Опарина. – М.: ООО «Белый ветер», 2013. – 254 с.
7. Туманов И.М. Массовые праздники и зрелища. – М., 1961. – 257 с.
8. Шароев И.Г. Режиссура эстрады и массовых представлений. – М., 1986. – 364 с.
9. Шмаков, С.А. Нетрадиционные праздники в школе / С.А. Шмаков. – М.: Новая школа, 1997. – 336 с.

© Н.А. Опарина, 2016

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТЕКСТЫ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

При обучении русскому языку в аудитории, состоящей из персон, для которых русский язык не является родным, первостепенную важность приобретает обращение к образцовой русской речи, поскольку это позволит учащимся наблюдать за функционированием языковых единиц в нормативной речи, то есть наблюдать за нормативным использованием фактов изучаемого языка. Почему мы стремимся подчеркнуть роль именно художественных текстов в повышении качества обучения русскому языку нерусских студентов?

Прежде всего это обусловлено тем, что использование и чтение художественных произведений играют важную роль в процессе обучения русскому языку как неродному, а именно многофункциональную ролью художественного текста в процессе обучения. Во - первых, художественный текст является носителем лингвокультурной информации, то есть тех фоновых знаний, которые необходимы для овладения навыками общения на неродном языке. Также немаловажным является открывающиеся возможности обогащения запаса лексических и грамматических средств у обучаемых, соответственно, формирования речевых и языковых компетенций нерусских учащихся, помогает развитию у них других видов речевой деятельности, т. е. аудирования, письма и говорения. Можно упомянуть о том, что чтение художественных текстов развивает аналитическое мышление и творческие умения учащихся, таким образом, способствует развитию в речи на неродном языке как логического, так и эмоционально - экспрессивного начал.

Бесспорным по важности для процесса обучения неродному языку является то обстоятельство, что художественные произведения отражают культуру и духовные ценности русского народа, соответственно обучение русскому языку в нерусской аудитории на основе ознакомления учащихся с культурой народа другой страны является одним из базовых принципов обучения этому предмету. Приобщение к культуре другого народа усиливает мотивацию обучения, делает изучение неродного языка более привлекательным для учащихся.

Известно, что художественный текст является трижды культурным объектом: в художественной литературе отражена жизнь народа, в том числе и культура как важнейшая ее составляющая; язык художественного текста является это одним из важнейших культурных феноменов; художественный текст как произведение искусства сам является артефактом культуры» [4, с. 40]. В условиях отсутствия образцовой языковой среды можно использовать художественный текст в процессе обучения русскому языку как образец современной аутентичной литературной речи для достижения ведущих целей обучения и также для развития творческих умений учащихся.

Применение художественного текста в обучении русскому языку как неродному – одно из наиболее эффективных средств овладения русским языком в устной и письменной формах. Чтение русского художественного произведения приводит к осознанию правил употребления лексики и грамматических явлений для передачи мысли автора, к практическому ознакомлению с различными функциями языка при общении. Следовательно, применение художественного текста при обучении русскому языку помогает достижению практической цели обучения.

Нельзя не упомянуть о воспитательной ценности лучших художественных произведений; этот аспект реализуется в процессе чтения и обсуждения текстов. Трудно переоценить роль текста художественного произведения для повышения общей культуры учащихся, расширения их кругозора, знаний о российской культуре в самом широком смысле.

Считаем возможным предложить преподавателям русского языка несколько практических рекомендаций относительно обучения чтению художественных текстов в нерусской аудитории:

- 1) проводить лингвистический анализ художественных текстов в аудитории;
- 2) включать в процесс обучения задания по аудированию художественного текста;
- 3) использовать на занятиях и в ходе внеурочной работы фильмы, спектакли, созданные на основе этих текстов, чтобы как развивать у учащихся чувство языка, так и повышать необходимые культурологические знания.

Список использованной литературы:

1. Кулибина Н. В. Зачем, что и как читать на уроке. – СПб. : Златоуст, 2001.
2. Трубочанинова И.И., Цаликова М.А. Функции интонации (на материале русского, осетинского и немецкого языков) // Вестник Северо - Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. 2012. № 1. С. 318 - 323.
3. Цаликова М.А., Манрасаева О.М. О лингводидактических основах изучения экспрессивного синтаксиса в старших классах национальной школы // Педагогический процесс: проблемы и перспективы Межвузовский сборник научных трудов. Владикавказ, 2000. С. 107 - 109.
4. Цаликова М.А. Развитие речи билингвов с опорой на языковой изоморфизм // Актуальные проблемы науки на современном этапе развития Сборник статей Международной научно - практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович. Уфа, 2015. С. 296 - 300.
5. Цаликова М.А. Изучение русского языка в вузах как условие профессиональной подготовки // Актуальные проблемы современного образования в условиях двуязычия Материалы II Всероссийской научно - практической конференции, посвященной 100 - летию профессора К.Е. Гагкаева. Владикавказ, 2013. С. 68 - 71.
6. Цаликова М.А. Изучение устойчивых сравнений в осетинской школе Учебно - методическое пособие. Владикавказ, 2011.
7. Цаликова М.А. Экспрессивные синтаксические конструкции с однородными компонентами в русском и осетинском языках // Вестник Северо - Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. 2012. № 4. С. 228 - 231.

8. Дзусова Б.Т. Методика работы по усвоению этнокультурной лексики русского языка в осетинской школе: Дисс...канд. пед. наук. – Владикавказ, 1998. – 199 с.

© М.А.Цаликова, А.Р.Очеретлова, 2016

УДК 37

М.Ю. Пермякова

К.п.н., ст. преподаватель

Факультет информатики, математики и физики

Шадринский государственный педагогический институт

Г. Шадринск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПОНЕНТОВ ФУНКЦИОНАЛЬНО - ГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ ЗАДАЧ НА ВЗАИМОПЕРЕХОДЫ МОДЕЛЕЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ

Аннотация

В статье отмечается возможность использования богатых выразительных возможностей функциональных понятий, в частности, различных моделей функциональной зависимости. Представлены типы задач на взаимопереходы этих моделей. Выделено соответствие каждого типа задач и функционально - графических умений, формируемых в процессе их решения, с учетом набора функционально - графических знаний, необходимых для решения этих задач.

Ключевые слова

Функционально - графическая грамотность, модели функциональной зависимости, задачи на взаимопереходы моделей функциональной зависимости.

Нормативными документами основного общего образования подчеркивается важность овладения системой функциональных понятий, развития умения использовать функционально - графические представления для решения различных математических задач, для описания и анализа реальных зависимостей. Функциональная линия школьного курса математики является в настоящее время одной из ведущих содержательных линий, определяющих стиль изложения многих тем и разделов курсов алгебры и начал анализа. Понятие функции играет не только основную роль в математике, но также имеет мировоззренческое и общекультурное значение.

Функциональные понятия обладают богатыми выразительными возможностями: могут быть использованы различные формы представления содержания этих понятий (модели): словесная (вербальная - *В*), графическая (геометрическая - *Г*) и алгебраическая (аналитическая - *А*). Например, вербальной моделью функциональной зависимости является совокупность ее свойств, графической моделью функции – ее график, а аналитической моделью – аналитическое выражение, задающее эту функциональную зависимость.

При использовании этих моделей можно выделить три группы задач, в которых графическая модель (график функции - Γ) может быть задана по условию ($\Gamma \rightarrow A$; $\Gamma \rightarrow \Gamma$; $\Gamma \rightarrow B$); может быть результатом решения задачи ($\Gamma \rightarrow \Gamma$; $B \rightarrow \Gamma$; $A \rightarrow \Gamma$); а может выступать как средство решения задачи ($B \rightarrow \Gamma \rightarrow B$; $B \rightarrow \Gamma \rightarrow A$; $A \rightarrow \Gamma \rightarrow B$; $A \rightarrow \Gamma \rightarrow A$) (таблица 1).

Таблица 1.

Возможные переходы различных типов моделей
функциональной зависимости

Найти	Дано		
	Алгебраические модели	Графические модели	Вербальные модели
Алгебраические модели	$A \rightarrow \Gamma \rightarrow A$	$\Gamma \rightarrow A$	$B \rightarrow \Gamma \rightarrow A$
Графические модели	$A \rightarrow \Gamma$	$\Gamma \rightarrow \Gamma$	$B \rightarrow \Gamma$
Вербальные модели	$A \rightarrow \Gamma \rightarrow B$	$\Gamma \rightarrow B$	$B \rightarrow \Gamma \rightarrow B$

Каждый из предлагаемых нами типов задач направлен на формирование определенных компонентов функционально - графической грамотности учащихся. Этими компонентами являются функционально - графические умения и функционально - графические знания [1].

К функционально - графическим умениям (ФГУ) относятся умения: изображать координатную прямую (V_1); изображать точку по координате на координатной прямой (V_2); изображать координатную плоскость (V_3); изображать точку по координатам на координатной плоскости (V_4); изображать линию по заданным точкам на координатной плоскости (V_5); находить координаты точки на координатной прямой (V_6); находить координаты точки на координатной плоскости (V_7); находить значение функции, заданной графиком (V_8); находить значение аргумента функции по ее графику (V_9); по графику элементарной функции определять ее свойства (V_{10}); по графику произвольной функции определять ее свойства (V_{11}); по графику функции определять знак коэффициентов в формуле, задающей функцию (V_{12}); по графику функции находить значения коэффициентов в формуле, задающей функцию (V_{13}); составлять аналитическую запись функции по графику (V_{14}); выяснять, является ли графиком изображенная линия (V_{15}); читать графики реальных зависимостей (V_{16}); строить графики элементарных функций (V_{17}); строить графики элементарных функций по набору свойств (V_{18}); строить график произвольной функции по набору свойств (V_{19}); выполнять преобразования графиков функций (V_{20}).

К функционально - графическим знаниям (ФЗ) мы относим:

1. Знание содержания основных функциональных понятий ($З_1$).
2. Знание свойств числовых функций ($З_2$).

3. Знание элементарных функций, их свойств и графиков (Z_3).
4. Знание примеров графических зависимостей, отражающих реальные процессы и числовых функций, описывающих эти процессы (Z_4).
5. Знание преобразований графиков: параллельный перенос вдоль осей координат и симметрия относительно осей, растяжение и сжатие графиков (Z_5).

Нами выделено соответствие каждого типа задач и ФГУ, формируемых в процессе их решения, с учетом набора ФГЗ, необходимых для этого решения. Результаты представлены в таблице 2. Учитывая результаты, приведенные в таблице, мы определили компонентный состав ФГТ, который формируется при решении задачи любого из выделенных типов взаимопереходов моделей функциональных зависимостей.

Таблица 2.

Формирование компонентов ФГТ при решении различных типов задач на взаимопереходы моделей функциональных зависимостей

Компоненты ФГТ	Типы задач на взаимопереходы моделей функциональных зависимостей								
	$A \rightarrow \Gamma$	$B \rightarrow \Gamma$	$\Gamma \rightarrow \Gamma$	$\Gamma \rightarrow A$	$\Gamma \rightarrow B$	$A \rightarrow \Gamma \rightarrow A$	$A \rightarrow \Gamma \rightarrow B$	$B \rightarrow \Gamma \rightarrow A$	$B \rightarrow \Gamma \rightarrow B$
Z_1	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Z_2	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Z_3	+	+	+	+		+	+	+	
Z_4			+	+	+				+
Z_5			+			+	+		
Y_1	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Y_2	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Y_3	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Y_4	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Y_5	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Y_6	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Y_7	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Y_8				+	+	+	+	+	+
Y_9				+	+	+	+	+	+
Y_{10}			+		+		+		+
Y_{11}			+		+		+		+
Y_{12}				+		+		+	
Y_{13}				+		+		+	
Y_{14}				+		+		+	
Y_{15}					+				

Y_{16}					+				
Y_{17}	+								
Y_{18}		+				+	+		
Y_{19}		+							+
Y_{20}			+						

Например, для решения задачи типа $A \rightarrow \Gamma$ учащимся необходимы знания основных функциональных понятий (Z_1), знание свойств числовых функций (Z_2), знание элементарных функций, их свойств и графиков (Z_3), а в процессе решения задач формируется функционально - графическое умение строить графики элементарных функций (Y_{17}).

Так как функционально - графические знания и функционально - графические умения, необходимые для чтения и изображения графиков элементарных функций, взятые в системе, представляют собой функционально - графическую грамотность учащихся, то ее формирование возможно только в результате использования всех типов задач, требующих действий по переходу моделей функциональных зависимостей.

Список использованной литературы:

1. Пермякова, М. Ю. Характеристика понятия «функционально - графическая грамотность обучающихся» / М. Ю. Пермякова // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 6 (37). – С. 251 - 253.

© М.Ю. Пермякова, 2016

УДК 37.037

Т.В.Платонова, кпн, доцент

Г.М.Лаврухина, кпн

НГУ им. П.Ф. Лесгафта,

г.Санкт - Петербург

ЗАНЯТИЯ В ФИТНЕС - КЛУБЕ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ПРИОБЩЕНИЯ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

Введение.

Исследование современного состояния массовых форм занятий физической культурой населения зрелого возраста свидетельствует, что одной из важнейших проблем в физкультурно - оздоровительной сфере является проблема формирования активного отношения населения к двигательной активности. Сложность решения проблемы состоит в том, что очевидная польза занятий физическими упражнениями для здоровья не является пока достаточным стимулом к активным занятиям граждан и потребность в них начинает осознаваться лишь в ситуации явного дефицита собственного здоровья.

По данным С.И. Смирнова [13], в настоящее время можно констатировать, что в России за последний 10 - летний период количество фитнес - клубов и фитнес - центров составляет примерно 4 000; количество занимающихся в них насчитывает 3 000 000 человек. При этом в целом физической культурой и спортом в России занимается 13 % населения, из которых более 3 % вовлечены в занятия фитнесом [2]

Занятия в фитнес - клубах нередко рассматриваются в органической связи с пониманием содержания оздоровительной физической культуры и как один из важных компонентов здорового образа жизни. Понятие это образовалось от английской фразы «tobefit», что означает “быть пригодным», «быть в форме», «быть в хорошем состоянии».

Разные авторы трактуют этот термин в относительно близких смыслах:

Образ жизни, направленный на здоровье и молодость[2]

Стиль жизни, определяющий гармонию духа и тела [15]

Образ жизни в гармонии с самим собой и с окружающим миром [14]

Упражнения для совершенствования физической формы [10]

Образ жизни, определяющий сохранение здоровья [6]

Физическая тренировка с оптимальными нагрузками, направленная на укрепление здоровья [7] и др.

Таким образом, под Фитнесом понимается:

Оптимальное сочетание физического и психического здоровья (состояние, образ жизни);

Процесс физических занятий с оптимальными нагрузками, направленными на укрепление здоровья.

Тем не менее, здесь важно отметить, что основное содержание фитнеса составляет двигательная активность (Оксфордский толковый словарь, 2003).

Кроме того, под термином Фитнес рассматривают определенные учреждения, в которых осуществляется оздоровительная физическая культура (Фитнес – клубы, Фитнес – залы / студии).

Таким образом, Фитнес является важным компонентом здорового образа жизни. При этом говорят о «Фитнес - культуре» [8].

В связи с понятиями здорового образа жизни, Фитнес предполагает, в том числе и предупреждение возможности развития вредных привычек к алкоголю, курению, не говоря уже о наркотиках; отказ от избыточного питания; повышение устойчивости к неблагоприятным факторам среды и обитания; закаливания и др.

В социальных аспектах противостояния неблагоприятной (в том числе враждебной) среде, изучается и упомянутый выше «Мартиал – Артс», включающий освоение боевых приемов самозащиты, в том числе и специальных приемов самозащиты для женщин [5].

При изучении Тай – чи (китайская гимнастика) расширяется диапазон овладения У - шу [4 и др.] и улучшается общая физическая подготовленность [3].

На занятиях стретчингом (растягивание) повышается гибкость в суставах, и определяются более благоприятные условия для кровообращения, кислородного питания мышц, более быстрое удаление из организма окисленных продуктов [11] и др.

Пилатес, применяемый в фитнесе, представляет существенную ценность в связи с расширением возможности лучшего освоения мышечной релаксации. В его содержание входит также ряд ценных дыхательных упражнений. В американском Фитнесе

функционирует более 500 «Пилатес - студий». Применение упражнений из Пилатеса способствует улучшению не только физического, но и психического состояния [1, 12].

Вывод:

Таким образом, регулярные посещения фитнес - клубов, воспитание в себе мотивации на необходимость выполнения тренировочных нагрузок однозначно способствуют приобщению каждого человека, к действующей системе здорового образа жизни и самосовершенствованию.

Список использованной литературы:

1. Hawson S., Klein M., Miller A. Efficacy of pilates exercises in the treatment of chronic low back pain : thesis M.P.T. Northridge : Cali fornia State University, 2002. 53 p.).
2. Апанасенко Г.Л., Попова Л.А. Медицинская валеология. Ростовн / Д ;Киев, 2000. 243 с.
3. Ашкинази С.М. Вопросы теории и практики рукопашного боя в вооруженных силах Российской Федерации. СПб., 2001. 241 с.
4. Ашкинази С.М. Развитие и содержание теории и методики обучения рукопашному бою с древности до наших времен. СПб., 1998. 42с.
5. Белый П., Швед Т.В. Тай - бо, Ки - бо, Каратэбика : Боевой фитнес для женщин. Ростов н / Д : Феникс, 2003. 187 с.
6. Буйнова Н.Н. Фитнес: мы выбираем успех! СПб. : Невский проспект, 2002. 192 с.
7. Вайнер Э.Н. Валеология. М., 2007. 411 с.
8. Григорьев В.И., Давиденко Д.Н., Малинина С.В. Фитнес - культура студентов: теория и практика: Учебное пособие. - СПб.: Изд - во СПбГУЭФ, 2010. - 228 с
9. Гурвич А.В. Применение инновационных фитнес - технологий в военно - образовательных училищах и спортивных клубах ... СПб., 2007. 26 с. и др.
10. Кеннеди Р. Фитнес, тренинг. М. : Медиа спорт, 2000. 215 с.
11. Освальд К., Баско С. Стретчинг для всех. М. : ЭКСМО, 2002. 223 с.
12. Селуянов В.Н. Технология оздоровительной физической культуры. М., 2001. 172 с.
13. Смирнов, С.И. Организационно - педагогические факторы управления сферой фитнес - услуг: автореф. дис. канд. пед. наук / С.И. Смирнов. – Санкт - Петербург, 2013. – 20 с.
14. Шейнберг Л., Брайер К. Здоровый образ жизни. М. : Мир, 1997. 368 с.
15. Шефилд Б. Фитнес для красивого тела. М., 2002. 160 с.

© Т.В.Платонова, Г.М.Лаврухина, 2016

УДК37.034

А.В.Попов

преподаватель кафедры УМТО ВВС ВУНЦ ВВС «ВВА» (г. Воронеж),
г. Воронеж, Российская Федерация

КАК КОВАЛИСЬ ОФИЦЕРСКИЕ КАДРЫ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Необходимость решения обострившихся кадровых проблем во время Великой Отечественной войны потребовала изменения отношения политического руководства страны к некоторым традициям и опыту подготовки и комплектования корпуса офицеров

русской армии. Были введены перед самой войной офицерские звания и в 1943 году – погоны (для офицеров – золотые и серебряные, в зависимости от принадлежности к командному или инженерному составу) и установлен новый порядок присвоения воинских званий. Это означало не только возвращение командирам и начальникам традиционного статуса офицеров, но и признание значимости и заслуг так называемого «дворянского» офицерского корпуса в деле руководства вооружёнными силами. В годы Великой Отечественной войны офицерский корпус почувствовал необходимость обращения к отечественной истории, традициям русской армии, внутренняя необходимость заставила наиболее прогрессивных офицеров Красной Армии обратиться к опыту и практике проведения офицерских собраний. В годы войны были введены ордена и медали, носящие имена прославленных русских полководцев.

Оперативному решению кадровых вопросов способствовало сокращение сроков выслуги для получения очередных воинских званий командирам и начальникам действующей армии, а также присвоение внеочередных званий офицерам, отличившимся в боях.

Во время войны был расширен круг должностных лиц, которым предоставлялось право присвоения офицерских званий. Указом «О порядке присвоения воинских званий военнослужащим Красной Армии» было разрешено присваивать звания до старшего лейтенанта включительно командующим армиями, до майора включительно – командующим фронтами и до подполковника включительно – начальникам Главного управления кадров и Главного политического управления Красной Армии, начальнику тыла, командующим родами войск. Подобные меры имели большое значение. Они обеспечивали своевременное присвоение воинских званий достойным защитникам Отечества.

В период войны выдвижение офицерских кадров на более высокие должности носило массовый характер. Ежегодно продвижение по службе получали тысячи офицеров. Этому во многом способствовало расширение прав военных советов фронтов (округов), армий, командиров корпусов, дивизий и полков по назначению на должности.

Необходимо подчеркнуть, в годы Великой Отечественной войны младшие командиры и солдаты также являлись важным источником комплектования должностей среднего командного состава. Указ Президиума Верховного Совета СССР от 18 августа 1941 г. определил порядок присвоения соответствующих воинских званий красноармейцам, сержантам и старшинам, проявившим способности в руководстве подразделениями и героизм в боях. Подобные меры, с одной стороны, являлись стимулом служебного роста, а с другой – позволяли при острой необходимости оперативно решать проблемы замещения первичных офицерских должностей.

Особенно широко выдвижение рядовых и сержантов подобным образом практиковалось в начальный период войны, когда войска испытывали недостаток в подготовленных командных кадрах. Например, с июня 1941 до сентября 1942 г. в 22 - й армии Калининского фронта из рядового и сержантского состава на командные должности было выдвинуто 1 730 чел. Общая численность пополнивших таким образом ряды военных кадров в годы войны составила более 250 тыс. чел. Большинство из них зарекомендовали себя умелыми командирами. К концу войны 126 офицеров из числа бывших красноармейцев и сержантов занимали должности командиров полков.

Позднее, после завершения перестройки системы военно - учебных заведений применительно к условиям войны, солдаты и младшие командиры, рекомендованные

командованием за отличие в боях к назначению на офицерские должности, стали направляться на обучение в соответствующие учебные заведения.

Дополнительным источником комплектования офицерского корпуса Сухопутных войск на протяжении некоторого времени был Военно - Морской Флот. Это была вынужденная, но в какой - то степени оправданная мера. Потеря ряда важных военно - морских баз создала в ВМФ некоторый резерв офицерского состава. В этих условиях принимается решение передать на формирование сухопутных частей и соединений около 10 тыс. морских офицеров и более 4 тыс. курсантов военно - морских училищ.

Все это позволило в немалой степени удовлетворить потребности фронта в командных кадрах. Однако отсутствие резервов командного состава в стране не давало возможности своевременно восполнять убыль офицерских кадров в действующей армии. Поэтому на 1 января 1942 года общий некомплект на фронтах составлял более 36 тыс. офицеров [1, с.48].

Проанализировав обстановку за 1941 год, Ставка ВГК сделала попытку выяснить общие потребности страны в офицерских кадрах в 1942 году. В результате определила ее для Сухопутных войск на 1942 год в 463 тыс. человек из расчета: на покрытие некомплекта фронтов – 36 тыс., на укомплектование новых формирований – 164 тыс., а также частей и соединений, выводимых в резерв Ставки, – 24 тыс., на пополнение потерь фронтов в ходе операций – 220 тыс. и текущей убыли в округах – 19 тыс. человек. После неудачного для Красной Армии исхода операций весной и летом 1942 года были внесены существенные поправки в эти расчеты. Потеря командиров всех звеньев в армии составили: убитыми – 161857 офицеров, без вести пропавшими – 124488, ранеными и больными – более 250 тыс. человек [2, с.3114]. В целом, в первый период войны потери офицеров превысили 550 тыс. человек. Из них 80 % пришлось на Сухопутные войска.

В связи с этим для удовлетворения потребностей фронтов в офицерском составе вновь расширяется сеть военно - учебных заведений. По приказу наркома обороны от 15 февраля 1942 года дополнительно развертывается 16 пехотных, 8 пулеметно - минометных, 2 артиллерийских и 3 бронетанковых училища. Дополнительно создаются курсы младших лейтенантов. Реорганизуется система подготовки среднего комсостава путем создания более крупных военно - учебных центров и курсов.

Во время Великой Отечественной войны также активно использовались офицерские резервы. С целью обеспечения руководящими офицерскими кадрами действующих фронтов и новых воинских формирований был создан постоянно пополняющийся резерв Ставки Верховного Главнокомандования. С августа 1941 г. офицерские резервы образовывались в полках, отдельных батальонах, дивизиях, армиях, фронтах и округах. К концу 1942 г. резервы офицерского состава имели все рода войск [3, с.61]. Время пребывания в резерве использовалось для усовершенствования офицеров и генералов.

К лету 1943 г. резервы фронтов и армий составляли 93,5 тыс. офицеров всех родов войск. В резерве военных округов и управлений кадров родов войск насчитывалось около 41 тыс. офицеров. Почти все из них приобрели боевой опыт и получили военно - теоретическую подготовку.

В отчёте Главного управления кадров наркомата обороны СССР говорилось: «Мы закончили Отечественную войну, не только не имея голода в офицерских кадрах, но и сохранив большой резерв офицерского состава всех степеней» [4, с.46].

В результате проведённых мероприятий по организации и совершенствованию офицерских резервов существенно облегчалось решение задачи своевременной расстановки офицерских кадров.

Список использованной литературы:

1. Гуркин В.В. О людских потерях на советско - германском фронте 1941 - 1945 гг. / В.В. Гуркин // Новая и новейшая история. – 1992. – №3. – с.56.
2. Попов А.В. Подготовка будущих офицеров в военно - учебных заведениях России во время Великой Отечественной войны / А.В. Попов, В.А. Свиридов // Современные проблемы науки и образования. – М.: РАЕ, 2015. – №3. – 3115 с.
3. Советская военная энциклопедия. Т.2. – М., 1976. – 640 с.
4. Советская военная энциклопедия. Т.7. – М., 1979. – 648 с.

© А.В. Попов, 2016

УДК 373

М.А.Серёгин

Учитель высшей категории

МОБУ СОШ с.В - Авзян

с. Верхний Авзян, Российская Федерация

К ПРОБЛЕМЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Проблема здоровьесберегающего обучения признается одной из приоритетных в педагогической науке. Физическое и психическое здоровье во все времена являлось непреходящей ценностью человека и общества и понималось врачами, философами и педагогами как главное условие свободной деятельности человека, его успешного обучения (Авиценна, Л. С. Выготский, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский). Гессен С. И. еще в начале XX века, осмысливая многовековой опыт мировой педагогики, говорил: «Вся работа образования и вся ее теория будут тщетны, если в процессе образования разрушится тело человека, этот носитель и орудие его образовательной работы». Он считал, что педагог - практик должен знать методы, средства, повышающие работоспособность и сопротивляемость вредным влияниям, а так же соблюдать условия, необходимые для сохранения физического и психического здоровья обучающихся.

В современной системе образования охрана здоровья детей основывается на внешнем гигиеническом контроле, доказательством неэффективности которого является неблагоприятная динамика основных показателей здоровья обучающихся в общеобразовательных учреждениях.

По данным Института возрастной физиологии (ИВФ) РАО, за время обучения в школе здоровье детей ухудшается. Только 10 % выпускников являются практически здоровыми, 47 % подвержены хроническим заболеваниям. У подростков с 15 до 18 лет преобладают болезни костно - мышечной системы и психической сферы. Неблагоприятную динамику

основных показателей здоровья обучающихся в школе подтверждают исследования авторов [1, 3] и др.

В качестве одной из основных причин кризисного состояния здоровья детского населения ученые выделяют воздействие факторов, непосредственно связанных с образовательной деятельностью.

Исследования ИВФ РАО позволяют проранжировать *школьные факторы риска* по убыванию значимости и силы влияния на здоровье обучающихся: 1) стрессовая педагогическая тактика; 2) несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям школьников; 3) несоблюдение элементарных физиологических и гигиенических требований к организации учебного процесса; 4) недостаточная грамотность родителей в вопросах сохранения здоровья детей; 5) провалы в существующей системе физического воспитания; 6) интенсификация учебного процесса; 7) функциональная неграмотность педагога в вопросах охраны и укрепления здоровья; 8) частичное разрушение служб школьного медицинского контроля; 9) отсутствие системной работы по формированию ценности здоровья и здорового образа жизни.

Анализ школьных факторов риска показывает, что традиционная организация образовательного процесса характеризуется стрессовой тактикой педагогического воздействия. Постоянные стрессовые перегрузки приводят к поломке механизмов саморегуляции физиологических функций организма, что влечет за собой ухудшение соматического состояния, понижение продуктивности учебно - трудовой деятельности, развитие хронических болезней, торможение процесса развития личности. Обозначенные проблемы здоровья современных детей и подростков нуждаются в пристальном внимании не только медицинских работников, но и педагогов, психологов, родителей, общественности.

По нашему мнению, решению поставленной проблемы будет способствовать организация здоровьесберегающего обучения, суть которого состоит в том, чтобы найти возможность, если не улучшения, то хотя бы сохранения здоровья обучающихся, предупреждения болезней на всем протяжении учебно - воспитательного процесса.

Целью здоровьесберегающего обучения является формирование гармонично развитой личности обучающегося, умеющей легко адаптироваться к природным и социальным условиям жизни.

Задачи здоровьесберегающего обучения включают в себя: обучение без ухудшения здоровья, научение детей выбирать адекватные методы самооздоровления в процессе самореализации, воспитание общей культуры здоровья, культуры тела и духа, формирование ценностных представлений о личном здоровье.

При успешной реализации здоровьесберегающего обучения в образовательном пространстве можно говорить о повышении эффективности обучения, поскольку только здоровый человек может максимально реализовать себя в образовательной и профессиональной деятельности, раскрыть свой интеллектуальный и творческий потенциал. Неотъемлемой составляющей частью здоровьесберегающего обучения в общеобразовательном учреждении является постоянный контроль состояния психического и физического здоровья обучающихся [3, 4]. Комплексная диагностика состояния показателей психического и физического здоровья обучающихся должна проводиться минимум два раза в учебный год. С этой целью в своей работе мы применяем специально

подобранный диагностический инструментарий [2], позволяющий проводить донозологическую диагностику здоровья обучающихся и своевременно организовывать профилактические мероприятия, что придает здоровьесберегающий характер образовательному процессу.

Реализация здоровьесберегающего обучения в общеобразовательных учреждениях приобретает особую актуальность в экзаменационный период, оказывающий повышенное стрессогенное влияние на обучающихся [3].

Экзаменационный стресс, имеющий психоэмоциональную природу, способствует быстрому истощению резервов нервной системы, переутомлению организма и снижению иммунитета, может послужить причиной многих психосоматических заболеваний: психозов, неврозов, язвенно - дистрофических поражений желудочно - кишечного тракта и т. д. Симптомами переутомления являются признаки физиологического дискомфорта: появление болей и неприятных ощущений в различных частях тела, расстройство сна (бессонница), ухудшение аппетита, отрицательных эмоций типа раздражительности, нервозности, чувства бессилия, иногда – агрессивности. На фоне психоэмоционального переутомления типично и ухудшение внимания, снижение скорости и ритмичности в выполнении заданий с увеличением числа допускаемых ошибок; меняется отношение к работе – она становится неприятной, появляется желание отдохнуть.

Таким образом, экзаменационный стресс приводит к психоэмоциональным перегрузкам обучающихся, способным отрицательно сказываться на их здоровье. В свою очередь неудовлетворительное состояние здоровья обучающегося, влияя на продуктивность учебно - трудовой деятельности в процессе подготовки и сдачи экзаменов, может способствовать неправомерному снижению, искажению результатов.

Поскольку здоровье подрастающего поколения является ценностью стратегического на государственном уровне значения, а качественная предметная подготовка в школе является настоящей потребностью, диктуемой императивом времени, то исследование процессов здоровьесбережения в образовании, составляет базу для научно - практической деятельности по сохранению здоровья школьников в современных условиях и повышению качества среднего (полного) общего образования.

Список использованной литературы:

1. Базарный В. Ф. Нервно - психологическое утомление обучающихся в традиционной школьной среде (истoki, подходы к профилактике). - Сергиев Посад: Маковец, 1995. - 42 с.
2. Донозологическая диагностика здоровья старшеклассников: учебно - методическое пособие / сост. Е. А. Серёгина – Магнитогорск: МаГУ, 2010. - 41 с.
3. Серёгина Е. А. Здоровьесберегающая подготовка старшеклассников к единому государственному экзамену. Вестник Томского Государственного Педагогического Университета (ТГПУ), 2011 год, выпуск 10 (112). – 232 с. / С.170 - 175
4. Сунагатуллина И.И. Развитие речевой деятельности детей с нарушениями речи. Инновационная наука. 2016. № 2 - 4 (14). С. 124 - 127.

© М.А.Серёгин, 2016

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Известный художник и педагог В.С. Кузин в своем фундаментальной работе «Психология живописи» обращал внимание, что «с самого начала обучения детей в школе с 1 - го класса следует применять самые разнообразные приемы, активизирующие мыслительную деятельность ребенка» [1, с. 206]. Пользуясь исследованиями этого маститого ученого я в своей педагогической деятельности для развития речи и образного мышления в начальной школе активно использую средства изобразительного искусства на уроках литературного чтения.

Последователь В.С. Кузина и не менее известный ученый и педагог академик Российской академии образования и Российской академии художеств С.П. Ломов отмечает большую роль изобразительного искусства в образовательном процессе, о котором пишет, что «среди существующих искусств важное место занимает искусство изобразительное (живопись, графика, скульптура)... Как и остальные искусства (литература, музыка, театр и др.), перечисленные виды искусств содействуют развитию у людей оценочного отношения к действительности, воспитывают эстетическое чувство, эстетические потребности и вкус...» [2, с. 4].

Использование книжных иллюстраций при знакомстве с литературным произведением даёт возможность глубокого погружения обучающегося в анализ прочитанного. Воспроизведение образов посредством изобразительных средств увеличивает возможность каждого школьника показать своё особое отношение к тому или иному произведению. Анализ иллюстрации, в непринужденной форме помогает маленьким читателям понять смысл каждого прочитанного им текста.

На уроках по развитию речи, создание сюжетных картинок позволяет дать детям возможность формирования правильной речи, соблюдения порядка изложения, анализа создания текста. Используя интерес ребёнка к рисованию, есть возможность привить ему и любовь к чтению. Какой ребёнок не любит рассматривать картинки или рисовать. Этот интерес необходимо активно использовать и в других областях.

Приведу пример из собственного опыта. В начале урока литературного чтения по изучению произведений на тему дождя, я предлагаю ученика задания на концентрацию внимания. Это синий или голубой круг определенного радиуса. Ученики в течение 1 - 2 минут внимательно смотрят в центр предлагаемой фигуры. После этого им предлагается закрыть глаза. Я подбираю музыку со звуками природы, в данном случае, с шумом дождя, определенной тональности, которая создаёт необходимый настрой, созвучный с настроением литературного произведения, с которым мы будем знакомиться на уроке. После прослушивания музыкального произведения, переходим к словесному рисованию, соединяя предлагаемый цвет и музыку. Воображение детей рождает порой очень необычные образы, которые помогают им раскрыть свою индивидуальность, показать внутренний мир ребёнка. Ребятам такие задания очень нравятся.

Далее следует постановка проблемы данного урока, определение темы изучаемого произведения. После такой подготовительной работы, у учеников не возникает трудностей при работе с текстом. Они пользуются при анализе произведения не только тем, что

прочитали, но и собственными впечатлениями на заданную тему. Если к изучаемому тексту не дано иллюстраций, то я предлагаю создать их детям и соотнести с содержанием произведения.

Изучение произведения с использованием различных художественных и музыкальных средств помогает детям глубже проникнуть в смысл произведения. Ещё одним приёмом, с использованием изобразительного искусства, является раскадровка прочитанного, создание мультипликационных картинок. После деления текста на смысловые части, к каждой из них создается образ. Сравнение созданных образов помогает более лучше понять смысл изучаемого.

Считаю, что активное использование изобразительного искусства на уроках литературного чтения, позволяет привить детям любовь к литературе, мотивирует их на активное знакомство с новыми произведениями, так как для них это становится увлекательным занятием, которое позволяет им получать новые впечатления, знания и высказывать своё отношение к событиям и героям изучаемых произведений. Подобные межпредметные связи, кроме того, позволяют «сохранить в образовательных учреждениях Московской области традиции русской классической школы обучения изобразительному искусству» [3, с. 92].

В заключении еще раз подчеркну, что искусство, литература, музыка воспитывает в ребёнке чувство красоты и гармонии. Человек, который чувствует красоту мира несёт добро, любовь и мир. Не в этом ли состоит задача педагога?

Список использованной литературы:

1. Кузин В.С. Психология живописи. М.: ООО «Издательский центр «ОНИКС 21 век». 2005. 304 с.
2. Ломов С.П. Дидактика художественного образования: монография / С.П. Ломов. М.: ГОУ Педагогическая академия, 2010. 104 с.
3. Суздальцев Е.Л. Внедрение новых ФГОС предметной области «Искусство» в систему повышения квалификации учителей / Исследование различных направлений развития психологии и педагогики: сборник статей Международной научно - практической конференции / в 2 ч. Ч. 2. Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2016. 172 с.

© С.В. Старшинова, 2016

УДК 78.07

Е.А.Сухарева

преподаватель хорового отделения

МБУ ДО «Вурнарская детская школа искусств»
Вурнарского района Чувашской Республики, РФ

E - mail: 4helen@list.ru

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ХОРОВОМ ОТДЕЛЕНИИ ВУРНАРСКОЙ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Организации внеурочной воспитательной деятельности уделяется особое внимание, как в учреждениях общего образования, так и в учреждениях дополнительного образования детей. Наряду с основной формой музыкального воспитания школьников – *уроком*

существует и **внеурочная деятельность**, выходящая за рамки учебных программ и проводимая школой во внеурочное время [4, с.5].

Анализ музыкального образования в современной школе показывает, что внеурочная музыкальная деятельность нередко сводится к подготовке очередных мероприятий. В итоге такая воспитательная работа выступает как показательная, что подменяет суть внеурочных занятий музыкой, где ведущим фактором духовного и творческого развития человека должен быть не результат, а процесс общения с искусством.

Внеурочная музыкальная деятельность в общеобразовательной школе проводится в двух основных направлениях: **кружковые и массовые формы**. К **кружковым формам** относятся: хоровые, вокальные, оркестровые, танцевальные, инструментальные, вокально - инструментальные, фольклорные и другие кружки. Сюда же относится музыкальный театр. Главная задача **массовых форм** – охват наибольшего количества детей. К **массовым формам** относятся: лекции - концерты для школьников, коллективные посещения музыкальных спектаклей и концертов, музыкальные праздники, карнавалы, конкурсы, смотры, викторины и т. п. [2, с.62].

В нашей стране, кроме обязательного для всех образования, действует **система дополнительного образования**. Систему дополнительного образования составляют разнообразные детско - юношеские учебно - воспитательные учреждения и организации, в частности эстетической направленности: ДШИ, ДМШ, разнообразные студии и т.д. [5].

Опираясь на учебное пособие А.И. Лагутина «Основы педагогики музыкальной школы», можно выделить самые распространенные **формы внеурочной работы в детской школе искусств**:

5. Организация прослушивания музыки в звукозаписи вне уроков для знакомства с произведениями, не входящими в программу ДШИ.

6. Встреча с музыкантами - исполнителями, композиторами, студентами и преподавателями музыкальных училищ, высших учебных заведений, консерваторий (в том числе и с бывшими выпускниками этой школы).

7. Организация экскурсий в музеи, посещение концертов, музыкальных спектаклей и т. д.

8. Активное вовлечение учащихся в музыкально - просветительскую деятельность детской школы искусств перед населением. Чаще всего выступают в составе школьных хоров, ансамблей, а также в качестве солистов.

9. Участие в музыкальных смотрах, конкурсах, фестивалях, олимпиадах и т.д. Подобные формы работы позволяют не только выявлять новые музыкальные таланты, но и распространять лучший музыкальный опыт организации внеурочной музыкальной деятельности.

Хотелось бы обобщить опыт работы хорового отделения Вурнарской ДШИ по организации внеурочной музыкальной деятельности. Хоровое отделение Вурнарской ДШИ является одним из передовых, ведет активную деятельность по разным направлениям, является постоянным участником районных и поселковых различного уровня. Являются неоднократными победителями и призерами мероприятий. Учащиеся этого отделения ежегодно принимают участие в фестивалях и конкурсах.

Хоровое отделение Вурнарской ДШИ имеет свой сайт (muza4helen.ru), где размещаются основные новости в жизни отделения, аудио и видеоматериалы с непосредственным

участием самих учащихся и преподавателей и т.д. Также на сайте размещен диск с песнями в исполнении учащихся и преподавателей ДШИ, посвященный юбилею школы.

На хоровом отделении Вурнарской ДШИ используются самые разнообразные формы внеурочной музыкальной деятельности, но особое место занимает **музыкально - просветительская деятельность**, а также оказание помощи в проведении мероприятий для учреждений и организаций района. Остановимся на некоторых из них.

Музыкально - просветительская деятельность с Отделом образования и молодежной политики заключается в проведении шефских концертов, показах музыкальных постановок, тематических вечеров, лекций - бесед и т.д. Они проводятся как в стенах ДШИ, так и на крупных площадках. Несколько раз в год Вурнарская ДШИ проводит массовые тематические концерты для школьников такие, как «В стране счастливого детства», «Поющий мир», «Вечер романса», «Да здравствует детство!» и т. д.. Это запланированные, организованные мероприятия стали традиционными, проводятся, как правило, в концертном зале районного Дома культуры, рассчитанном на 350 посадочных мест. Существуют в практике хорового отделения и выездные концерты по школам и интернатам района. Эти общеобразовательные учреждения также приглашают принять участие в их мероприятиях, таких как «День открытых дверей», День учителя, Учитель года и т. д.

В дошкольных образовательных учреждениях хоровое отделение проводит шефские концерты, в основном, с целью привлечения потенциальных учащихся ДШИ. Это небольшие по программе концерты детей младшего школьного возраста с участием хора, солистов, вокальных ансамблей или показ музыкальных постановок (детских опер, музыкальных сказок) – жанр более доступный и понятный маленьким зрителям, где роли исполняют почти их сверстники – недавние воспитанники этих самых садов.

Традиционным на хоровом отделении считается **концерт - встреча с выпускниками** разных лет ДШИ, где выступают выпускники всех отделений школы, это: «Музыка нас связала», «В кругу друзей», «Студзима» и т.д. При этом, почти половина концертных номеров исполняется выпускниками хорового отделения. Для такого рода мероприятий привлекается администрация района, депутаты, руководители организаций и предприятий, общественные деятели, представители СМИ и т. д.

Другая разновидность концертной деятельности хорового отделения – это **шоу - программы**. В основном они состоят из музыкальных номеров эстрадного направления, например: «Ах, карнавал!», «Элен и ребята», «Да здравствует сюрприз!» и т. д. Целью этих программ является привлечение коллективов из других детских организаций района для участия и демонстрации своих умений, обмена опытом между сверстниками.

Районный дом культуры в сотрудничестве с ДШИ занимает особое место. Практически ни одно мероприятие в Доме культуры не обходится без участия хорового отделения: это календарные праздники; районные, республиканские конкурсы и фестивали, культурно - значимые акции и т. д.

Очень важную роль в воспитании подрастающего поколения имеет значение религии, православия и церкви. Дети охотно участвуют в благотворительных акциях, концертах для населения проводимых Вурнарской церковью Святого Георгия Победоносца, где звучит духовная и светская музыка нравственно - значимой направленности.

Также хочется остановиться на взаимоотношениях с Вурнарским химическим заводом. Инициатором открытия музыкальной школы в 1960 году в п. Вурнары был директор химзавода Г.Г. Чуприн. С тех пор завод проявляет особый интерес к деятельности нашей школы, а учащиеся и преподаватели ДШИ ежегодно принимают участие во всех заводских мероприятиях.

Так, в 2015 году в празднике, посвященном юбилею завода, наряду со знаменитыми музыкальными коллективами со всей страны, принимало участие и хоровое отделение ДШИ: это 3 хоровых коллектива (младший, средний, старший), 2 вокальных ансамбля, солисты - выпускники. В праздничной программе они исполнили 15 вокальных произведений, включая национальные, а капельные; приняли участие в открытии праздника химиков, торжественном награждении ветеранов труда завода, массовом концерте для заводчан и населения.

Итак, особенность воспитательного процесса в школах эстетического образования состоит в том, что больше всего воспитывает само общение с искусством. Воспитательная функция преподавателя проявляется в его активном и многообразном посредничестве между искусством и учениками. Таким образом, внеурочная деятельность осуществляется особенно эффективно в тех случаях, когда она нацелена на поддержание интереса детей к музыке, на достижение и демонстрацию музыкально - творческих результатов в самых разных формах: от выступлений детей перед родителями или совместно с ними – до участия в разного рода музыкальных фестивалях и конкурсах.

Список использованной литературы:

- 1.Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования : учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Академия, 2004. – 336 с.
- 2.Методика музыкального воспитания : учеб. - метод. комплекс дисциплины / сост. Н. А. Рыбакова, Т. В. Шалдыбина ; Бийский пед. гос. ун - т им. В. М. Шукшина. – Бийск : ГОУ ВПО «БПГУ имени В. М. Шукшина», 2009. – 200 с.
3. Лагутин А. И. Основы педагогики музыкальной школы: Учеб. пособие. – М.: Музыка, 1985. – 143 с.
4. Павлова Е.В. Практикум по подготовке учителей музыки к внеурочной музыкально - просветительской деятельности в общеобразовательной школе: Учебное пособие. – Чебоксары: Чувашгоспедуниверситет им. И.Я. Яковлева, 2005. – 95 с.
- 5.Учреждение дополнительного образования детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/>.

© Е.А. Сухарева, 2016

УДК 371.111

Е.Н.Сюрвасева, Учитель физической культуры
МОУ «НОШ №37 г. Сыктывкара» г. Сыктывкар, РФ
E - mail: siurkato@rambler.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

Управление образовательным учреждением - процесс многогранный, включающий в себя постановку целей и задач, определение путей их реализации, анализ результатов,

планирование и контроль работы персонала, это совокупность системы скоординированных мероприятий, направленных на достижение значимых целей организации [3, с. 7].

Целью данной работы является исследование психологических основ процесса управления образовательным учреждением.

Психология управления является разделом психологии и занимается изучением психологических закономерностей управленческой деятельности, особенности личности руководителя: его потребности и способности, индивидуальную концепцию, включающую цель, проблемное содержание, замыслы, а также внутренне принятые им принципы и правила руководства, способы взаимодействия руководителей в иерархически выстроенной управленческой подсистеме, их срабатываемости [5, с. 4].

Процесс управления образовательным учреждением осуществляется посредством функций: анализ, целеполагание, планирование, организация, регулирование и контроль [1, с. 160].

В основе управления образовательным учреждением лежат принципы: государственности; демократизации и гуманизации; системности и целостности; рационального сочетания централизации и децентрализации; единства единоначалия и коллегиальности; объективности и полноты информации в управлении педагогическими системами [4, с. 13].

Структура управления образованием в Российской Федерации сформирована по линейно - функциональной схеме, которая сочетает распределение административного ведения по уровням управления с распределением функций по уровням управления.

Наиболее известные из методов руководства - это административные, экономические, правовые, морально - психологические [2, с. 472].

Для успешного руководства руководитель должен уметь проявлять себя как лидер, оказывать влияние на отдельные личности и группы, направляя их усилия на достижение цели.

Существует три аспекта практической оценки характера какого - либо конкретного стиля руководства: авторитарность, демократичность и либеральность. Данные аспекты имеют место в действиях любого руководителя. Обозначить стиль руководства можно по преобладанию одного из вышеперечисленных аспектов [2, с. 468]. Выбор стиля руководства зависит от конкретной ситуации. Для эффективного администрирования требуется менять стили, в зависимости от ситуации, т. е. использовать адаптивный стиль, который ориентируется на данный момент.

Выбор стиля руководства зависит от уровня развития сотрудника или коллектива. Низкий уровень развития сотрудников (низкая квалификация, недобросовестные работники) предполагает указания, постоянный контроль, наказание и поощрение. Для среднего уровня (мало опыта, базовые навыки, добросовестность) необходимы инструктаж, контроль, интенсивное общение, приказы, вознаграждения. Хороший уровень развития (базовые навыки, квалификация) предполагает коллективное определение целей, самоуправление, самоконтроль, поддержка, вознаграждение.

На основе анализа научной литературы изучено три аспекта исследуемой проблемы: дано определение понятиям управление и психология управления, изучены функции,

принципы и структура управления образовательным учреждением, систематизированы методы и стили руководства.

Для определения уровня развития сотрудников и определения требуемого стиля руководства была составлена анкета, созданы условия для исследования.

В исследовании участвовали работники образовательных учреждений разного возраста, с различным стажем работы.

Было выявлено, что работники возраста от 20 - 30 лет со стажем от 13 до 20 лет 83 % отдадут коллегиальному компоненту управления, на 6, 3 % допуская использование директивного компонента, на 10, 4 % попустительского. Работники 30 - 40 лет со стажем от 18 - 30 лет 90 % отдадут коллегиальному компоненту, 5, 6 % директивному, 4 % попустительскому. Сотрудники в возрасте более 50 лет со стажем свыше 30 лет 92 % отдадут коллегиальному компоненту, 3, 6 % директивному, 4, 5 % попустительскому (рис. 1).

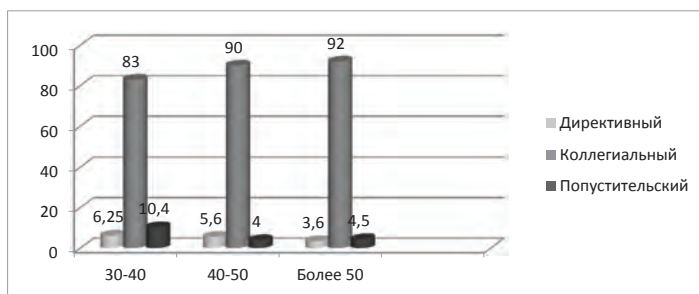


Рис. 1 Результаты исследования компонентов стиля руководства

Было обнаружено, что сотрудники образовательных учреждений в большинстве предпочитают демократический стиль руководства. Опыт и уровень развития сотрудников оказывает влияние на процент составляющих компонентов руководства. Анализ каждого компонента в отдельности показал снижение директивного и попустительского компонентов в пользу коллегиального.

Литература:

1. Конаржевский Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление [Текст] / Ю. А. Конаржевский - М. : Педагогический поиск, 2001. 224 с.
2. Немов Р. С. Психология в 3 - х книгах. Книга 2. Психология образования [Текст] / Р. С. Немов - М. : Владос, 1995. 496 с.
3. Розанова В. А. Психология управления [Текст]: Учебное пособие / В. А. Розанова - М.: ЗАО "Бизнес - школа" Интел - Синтез", 1999. 352 с.
4. Сластенин В. А. Педагогика [Текст]: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов - М.: Школа - Пресс, 1997. 512 с.
5. Чередниченко И. П. Психология управления [Текст]: Учебники для высшей школы / И. П. Чередниченко И. П., Тельных Н. В. - Ростов - на - Дону: Феникс, 2004. 608 с.

© Сюрвасева Е.Н., 2016

М.В. Топчий

К.б.н., доцент

СтГМУ

Г. Ставрополь, Российская Федерация

Т.М. Чурилова

К.б.н., доцент

СтГМУ

Г. Ставрополь, Российская Федерация

Е.В. Болкунова

К.пед.н., доцент

СтГМУ

Г. Ставрополь, Российская Федерация

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ В СИСТЕМЕ НЕЙРОРЕАБИЛИТАЦИИ ПРИ СИСТЕМНЫХ НАРУШЕНИЯХ РЕЧИ У ДЕТЕЙ

Нейропсихологические методы в настоящее время широко используются при диагностике и коррекции системных нарушениях речи в работе с людьми, страдающих системными речевыми патологиями. Развитие у таких пациентов имеет неоднородную картину нарушений, при которой на фоне речевых симптомов проявляется несформированность высших психических функций. Качественная функциональная диагностика и разработка стратегии эффективной, направленной коррекции возможны при условии комплексного нейропсихологического обследования с применением методики адаптированного нейропсихологического исследования. При нейрореабилитации системных нарушений речи у детей применяется методика Э. Г. Симерницкой с соавторами, охватывающая речевые и неречевые возможности предложена для [1].

Имеются сведения о затруднение в прохождении тестов при обследовании у наблюдаемых с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, раннего детского аутизма, расстройстве поведения, связанные с психическими особенностями наблюдаемых, истощаемостью, затруднениями в понимании предлагаемых инструкций [2]

В рамках нейропсихологического исследования проводится оценка кинестетического, динамического и пространственного праксиса, слухомоторной координации, стереогноза, зрительного гнозиса, речи, слухо – речевой память, рисунка и зрительной памяти.

Состояние кинестетического праксиса можно оценивать на основе выполнения заданий по воспроизводству заданных положений пальцев рук и переносу поз. Нарушение кинестетической основы движений зрительному и тактильному образцам проявляется при патологии трудностями в чередовании движений, их диффузностью. В некоторых случаях пациент пытается помочь другой рукой.

О нарушении зрительно пространственной организации движений свидетельствует неправильное расположении руки в пространстве, зеркальном воспроизведении. При односторонней пространственной агнозии наблюдаются движения пальцев одной руки. При переключении на новую позу, повторении предыдущих движений проявляются затруднения и инертность движений. Билатеральные нарушения переноса поз с одной руки

на другую свидетельствуют о нарушении кинестетической основы движений. О нарушении межполушарного взаимодействия можно говорить в случае, если ребёнок не может воспроизвести позу заданную на другой руке.

При определении пространственного праксиса нарушения выявляются в случаях, когда ребёнок не может воспроизвести пространственное положение руки. При невозможности нахождения заданной части тела можно говорить о нарушении схемы тела. Если ребенок затрудняется в поправке своих ошибок, импульсивно воспроизводит заданную пробу это свидетельствует о нарушении произвольной регуляции движений.

Динамический праксис ребёнка может быть определен при помощи классического задания – смене трёх положений кисти. Нарушение динамической организации движений проявляется невозможностью плавного перехода от одного движения к другому, разорванностью, изолированностью движений. Затруднения, наблюдаемые при переключении с одного движения на другое, рассматриваются как их инертность. Регистрация неправильного воспроизводства пространственных направлений движений свидетельствует о нарушении пространственной организации движений. В случае, если пациент не может одновременно изменять положение обеих рук, а движения рук изолированы можно утверждать о нарушении реципрокной координации. Дезавтоматизация проявляется отставанием или игнорированием одной из рук.

Оценка слухо – моторной координации основана на оценке ребенком предлагаемых ритмов, их воспроизведении по слуховому образцу и речевой инструкции. При затруднении у наблюдаемого в определении количества ударов, их ритма регистрируется нарушение слухового восприятия. Может наблюдаться инертность движений, проявляющаяся затруднениями при переходе от одного ритма к другому, появлением лишних ударов, персеверации прежнего ритма. Забывание заданного ритма, потеря структуры ритма в ходе его выполнения свидетельствуют о слабости акустических следов.

Стереогноз исследуют при закрытых глазах ребёнка, используя хорошо знакомые ему предметы. Если ребёнок на ощупь не узнает их, можно говорить о нарушении сенситивного гнозиса. В случае, когда наблюдаемый узнает осяпываемый предмет, но затрудняется дать ему название, можно говорить об амнестической афазии. Тактильная аномия регистрируется в случаях, если пациент не может назвать объект, осяпываемый левой рукой.

Оценка зрительного гнозиса проводится с использованием различных предметных изображений, и сюжетные картинки.

Если ребёнок не узнает изображение, фиксируется нарушение зрительного восприятия. При затруднении названия изображения, предметов можно говорить об амнестической афазии. Игнорирование левой стороны свидетельствует об односторонней пространственной агнозии. Зеркальность восприятия фиксировалась при названии предметов в обратной последовательности, справа – налево. Фрагментарность восприятия проявляется невозможностью восприятия всей изображённой ситуации. Инактивность восприятия отмечается при импульсивной оценке, попытке называния объектов по отдельным деталям, отсутствии критичности к собственным ошибкам. Затруднение в определении пола и возраста персонажей на сюжетной картинке фиксируется при нарушении лицевого гнозиса.

При нейропсихологическом обследовании речи оценивают несколько её функций [3]. В частности, исследуют сенсорную функцию речи. Сенсорную афазия отмечают в случаях, когда ребёнок не может дифференцировать близкие фонемы, не понимает инструкции и не в состоянии показать называемый объект. При затруднениях в произнесении отдельных слов, путанице близких по произношению звуков диагностируют кинестетическую афазию. Кинетическую афазию фиксируют у детей, неспособных переключаться с одной артикуляции на другую, при установлении и персеверации звуков. Если ребёнок не понимает грамматическую конструкцию, неправильно употребляет падежи и предлоги отмечают нарушение грамматического строя речи.

Слухоречевая память оценивается по итогам запоминания различных комбинаций, состоящих из трех или пяти слов, воспроизведения слов после интерференции, повторении рассказа. В случаях, когда ребёнок искажает слова и не может удержать в памяти серию из трёх слов, фиксируют акустико – мнестическую афазию.

В стереотипном повторении одних и тех же слов проявляется инертность речевых следов. Соскальзывание на побочные ассоциации свидетельствуют о нарушении избирательности мнестической деятельности. Затруднение в воспроизведении пяти слов отмечается при сужении объёма памяти, потере фрагментов рассказа.

Передача содержания рассказа ребенком при непонимании его смысла регистрируется как нарушение мышления.

При оценке зрительной памяти с помощью тестов на запоминание невербальных и вербальных стимулов, и последующего воспроизведения после интерференции. Может быть установлено сужение объёма памяти отмечалось, замедленность запоминания.

Детям, обучающимся в школе, предлагаются тесты на чтение, письмо, счёт и задачи.

Разносторонние результаты нейропсихологического исследования позволяют выявить возможную локальную функциональную недостаточность отделов коры больших полушарий. Анализ генеза трудностей выполнения программы позволяет дифференцировать виды нарушений, выявлять характер ошибок. Планомерное выполнение задач нейропсихологического исследования, специальная организация материала позволяют установить причины нарушения речевой функции, степень недостаточности функции программирования и контроля, или задержки развития корковой функции.

Список использованной литературы:

1. Симерницкая, Э. Г. Методика адаптированного нейропсихологического исследования для детских невропатологов / Э. Г. Симерницкая. – М.: Минздрав РСФСР. – 1988. – 20 с.
2. Ларькина Е.В. Клинико – нейропсихологическая характеристика вариантов задержки речевого развития у детей дошкольного возраста и оптимизация тактики ведения: автореф. на соиск. степени канд. мед. наук / Е.В. Ларькина. – Нижний Новгород, 2003. – 198 с.
3. Маяцкая Н.К. К проблеме фонетико - фонематического недоразвития речи дошкольников / Материалы научно - практической конференции (29 января 2016 г.) / Н.К. Маяцкая. – Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2016. – С. 67 – 69

© Топчий М.В., 2016

© Чурилова Т.М., 2016

© Болкунова Е.В., 2016

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ТРУДНЫМИ ПОДРОСТКАМИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Одно из важнейших мест в жизни ребенка занимает школа. В ней он проводит большую часть своего времени, с ее помощью приобретает знания, общается, познает мир. Но научные исследования говорят, что школа теряет свою позицию в развитии личности и в воспитании подростков, склонных к девиантному поведению.

По словам Я. Гилинского, девиантное поведение «всегда связано с каким - либо несоответствием человеческих поступков, действий, видов деятельности, распространенным в обществе или его группах, ценностям, правилам (нормам) и стереотипам поведения, ожиданиям, установкам» [2, с. 22].

Значительная часть таковых представителей подрастающего поколения относится к школе равнодушно, а многие из них реагируют на обучение резко отрицательно. Такие ученики часто конфликтуют с одноклассниками, родителями и учителями.

Существует множество причин проявления у подростков девиантных форм поведения, и целевой задачей психолого - педагогической службы школы является выяснение условий возникновения отклоняющегося поведения у конкретного ученика и составление индивидуальной коррекционной программы. Как правило, работа с ребенком в таком случае имеет два целевых направления – собственно педагогическое и психолого - педагогическое.

Сегодня любая образовательная организация, по факту, стремится дать определенный набор знаний каждому учащемуся (в первую очередь видя в нем будущего выпускника, и только потом – личность), на первый план выдвигается изменение ситуации с неуспеваемостью школьника в выгодное для школы русло. Но какие бы противоречия ни вызывала эта ситуация в общественном сознании, ничто не отменяет необходимости решения данной проблемы.

Отсутствие интереса к учебе у ребенка (без учета смены ведущей деятельности в подростковом возрасте) происходит из - за отставания от программы, низкой успеваемости, пробелах в знаниях. При подтягивании отстающего, решается учебная задача – статус и психологическое состояние ученика изменяется. Такой школьник не отличается активностью на уроках, часто отвлекается, не хочет идти в школу. В некоторых случаях неуспеваемость – следствие девиантности; в других – условие для ее возникновения.

Коррекционная работа в рамках учебных занятий базируется на трех основных позициях целенаправленного взаимодействия с подростком.

1. Ликвидация пробелов в знаниях. Деятельность возможно осуществлять на уроке и во внеурочное время, само же оказание помощи может быть как длительным, так и оперативным. Можно давать ребенку индивидуальные задания: в них указывать, как правильно выполнить задание – в результате ученик станет совершать значительно меньше

ошибок. Также целесообразно предоставить дополнительный материал для изучения той или иной темы, в качестве образца выполнить задание, схожее с тем, которое вызывает затруднения у ученика. Все это способно облегчить самостоятельную работу ребенка над заданиями.

2. Помощь ученику, затрудняющемуся в ответах. Следует проговорить несколько раз объяснение материала, максимально разделить информацию на смысловые блоки и затем задать вопросы – уточняющие и закрепляющие.

3. Преодоление с учеником таких проблем, как непонимание и трудное запоминание различных формул и правил. В этой ситуации нужно выполнить с ребенком несколько заданий одного типа, при этом с определенной периодичностью возвращаясь к конкретной формуле или правилу, делая на них особый акцент. После данной тренировки специалист может попросить ученика самостоятельно рассказать изученное правило или формулу.

Наравне с сугубо педагогической необходима и психологическая коррекция, которая также может быть нацелена на формирование мотивации к получению знаний. Проводить воспитательную коррекцию с трудными учениками следует во внеурочное время. Главная задача внеурочных занятий – привлечение ученика какому-либо виду деятельности, так как деятельность – одно из главных средств формирования личности.

Подростку дается возможность проявить себя и свои способности, развить их, удовлетворить потребности социально-культурного и культурно-досугового плана, расширить зону своих интересов, грамотно оценить себя и дать возможность оценить себя другим, найти общий язык с педагогом и одноклассниками. Подростку предоставляется свобода выбора деятельности, создаются условия для выработки некоторых личностных качеств.

Применяя различные методы нужно учитывать, что все это влияет на поведение подростка, его сознание, чувства, на развитие личности. Так как мы рассматриваем подростка, то нельзя забывать, что на данном этапе возрастного развития преобладающей является потребность обучающегося в общении. Он довольно эгоцентричен на данный период времени, желает признания его как равного взрослым, признания его индивидуальности, «непохожести» на других, каких-то его достоинств и способностей. Можно сказать, что ребенок видит самого себя центом Вселенной и пытается сделать все, чтобы и окружающие люди видели его в том же ракурсе. Поэтому тот ищет любые пути как-то выделиться из серой массы, проявить себя так, чтобы на него обратило внимание как можно большее количество людей. В связи с этим, если в таком деле ему не оказывают помощь взрослые люди (родители, воспитатели, педагоги, психологи), он может ступить на весьма скользкую дорожку и пойти не соответствующему общепринятым нормам путем, осознавая, что так на него обратят внимание, но не понимая, насколько серьезно это может отразиться на его будущем.

Различные методы перевоспитания должны быть переплетены друг с другом, тогда они смогут помочь в переосознании подростком собственной личности и своего места в социуме, также в перестройке поведения; воспитают положительные и отсекут отрицательные качества, и как результат – у школьника наладится отношение к себе и нормализуется взаимодействие с окружающими.

Эффективность воспитательного воздействия на подростков во многом зависит от выбора форм работы как важных приемов выражения содержания деятельности.

Специалисты отдают предпочтение таким формам, как художественная, просветительная, познавательно - развлекательная и социально - практическая. Таким образом, перечисленные формы работы специалиста со школьником направлены, в первую очередь, на духовное развитие личности молодого поколения, что выстраивается на положительном взаимоотношении личности с социальной средой и обществом в целом.

Сочетание различных видов психолого - педагогического воздействия, а также применение различных методов внеурочной деятельности помогает в усилении результативности в работе с девиантными подростками.

Список использованной литературы:

1. Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. 7 - е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 272 с.
2. Иванова А.А. Педагогическая профилактика в системе предупреждения преступлений. – Нижний Новгород: 2006.

© Л.В. Тупикина, 2016

УДК 373.24

Н.И. Усова

к.п. н., доцент

Факультет дошкольного и начального образования
Оренбургский государственный педагогический университет
Г. Оренбург, Российская Федерация

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ПОЛОРОЛЕВОМ ВОСПИТАНИИ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Гуманистические преобразования, происходящие во всех сферах нашего общества и в российском образовании, актуализируют потребность в переосмыслении сущности процесса воспитания, поиске новых подходов к воспитанию дошкольников, способствующих наиболее полному развитию детей, в том числе и как представителей определенного пола. Изучение опыта работы воспитателей дошкольных образовательных учреждений показывают, что как у начинающих воспитателей, так и у воспитателей с большим педагогическим стажем вызывают затруднения вопросы организации воспитания мальчиков и девочек в изменившихся социокультурных условиях.

В программах, по которым работают педагоги дошкольных учреждений, половое воспитание как отдельное направление деятельности не выделяется. Однако медики, психологи и педагоги свидетельствуют: начинать половое воспитание, включающее полоролевою идентификацию, подготовку к семейной жизни, гигиену и др., необходимо с самого рождения. В целом воспитатели дошкольных образовательных учреждений остаются неподготовленными к воспитанию дошкольников в ходе полоролевой социализации. Предпринимаемые попытки воспитания мальчиков и девочек в ДОУ

недостаточно эффективны, т.к. накопленный ценный опыт полового воспитания игнорируется, упрощается или не учитывает реалии жизни, дошкольникам не даются представления о вариативности полоролевого поведения, не формируются навыки овладения мужскими и женскими ролями - остаётся недостаточно теоретически разработанной, что вызывает необходимость поиска научно обоснованных возможностей влиять на процесс воспитания дошкольников в ходе поло - ролевой социализации оптимальным образом.

В настоящее время центральным направлением в педагогике является личностно - ориентированный подход к каждому ребенку. В связи с этим на первое место поднимается проблема учета гендерных особенностей воспитанников. Следует заметить, что последние годы гендерные аспекты детства привлекают внимание многих специалистов (И.С. Кон, Т.А. Репина, В.А. Крутецкий, Ш. Берн) [2].

Однако, работ, в которых ученые делают попытку рассмотреть воспитание мальчиков и девочек дошкольного возраста в полоролевом аспекте, совсем мало. Это исследования Т.Ю. Абаевой, Д.Н. Исаевой, В.Е. Кагана, Т.И. Фуряевой, Л.Н. Тимошенко и др. [1; 5].

Важность этих работ в том, что в них нашла отражение новая тенденция - в последние десятилетия в человекознании все более интенсивно исследуются проблемы полоролевых или гендерных отличий.

Ни для кого не секрет, что система образования абсолютно бесполой: бытовая "совместность" мальчиков и девочек в наших детских садах, режим дня не учитывает разные нормы подвижности у мальчиков и девочек. Питание унифицировано и по времени приема пищи, и по ее ассортименту. Содержательно и по стилю система воспитания феминизирована, как педагогическими кадрами, так и имеет место семейная феминизация (50 % детей живут в семьях, где нет отцов), что особенно неприемлемо для мальчиков.

Гендерный подход необходим, когда речь идет об индивидуализации образования.

В результате анализа психолого - педагогических исследований, проведенных в России и за рубежом (Ш. Берн, В.Е. Каган, В.В. Абраменкова, Н.И. Усова) было установлено, что именно в период дошкольного детства у всех детей, живущих в разных странах мира, происходит принятие гендерной роли [3; 4]:

- к возрасту 2 - 3 лет дети начинают понимать, что они либо девочки, либо мальчики, и обозначают себя соответствующим образом;

- в возрасте с 4 до 7 лет формируется гендерная устойчивость: детям становится понятно, что гендер не изменяется: мальчики становятся мужчинами, а девочки - женщинами и эта принадлежность к полу не изменяется в зависимости от ситуации или личных желаний ребенка.

Ученые единодушны в том, что формирование гендерной идентичности обусловлено социокультурными нормами и зависит в первую очередь от отношения родителей к ребенку, характера родительских установок и привязанности как матери к ребенку, так и ребенка к матери, а также от воспитания его в дошкольном образовательном учреждении.

По многим параметрам социального и эмоционального развития ребёнка решающую роль играют не только родители, но и сверстники, которые фиксируют нарушение неписанного гендерного кода и жестоко наказывают его нарушителей. Дети не приемлют в своём обществе поведенческих деприваций и нарушений в полоролевой идентификации.

Причём женственных мальчиков отвергают мальчики, но охотно принимают девочки, и наоборот — маскулинных девочек отталкивают девочки, но принимают мальчики.

Некоторые исследователи считают, что решающую роль в формировании образа, идеальной модели поведения играет не идентификация или желание уподобиться некоему образцу, а депривация, эмоциональный дефицит: ребёнка привлекает пол того значимого лица, от которого он был в детстве отчуждён.

Дети, чьё поведение соответствует гендерным ожиданиям, чувствуют себя отличными от сверстников противоположного пола, которых они воспринимают как непохожих, экзотических по сравнению со сверстниками собственного пола.

Хотя несоответствие гендерным стереотипам создаёт психологические трудности для всех детей, у мальчиков, независимо от их будущей сексуальной ориентации, такие проблемы встречаются гораздо чаще:

1) для мальчиков на всех этапах формирования гендерной устойчивости требуются дополнительные усилия, без которых развитие автоматически идёт по женскому типу;

2) мужские качества традиционно ценятся выше женских и давление на мальчиков в направлении дефеминизации значительно сильнее, чем на девочек в сторону демаскулинизации; (женственный мальчик вызывает неодобрение, насмешки, а маскулинная девочка воспринимается спокойно и даже положительно);

3) в раннем детстве мальчики и девочки находятся под влиянием матерей и вообще женщин, поэтому с возрастом мальчиков необходимо переориентировать на мужские образцы поведения, так как нетипичное гендерное поведение в детстве имеет для мужчин, независимо от их сексуальной ориентации, множество отрицательных последствий.

Рассмотрим проблемы, связанные с гендерным воспитанием детей в дошкольном образовательном учреждении.

При обучении детей воспитателю важно учитывать, что девочки нуждаются в стимулах, в большей степени построенных на основе слухового восприятия. Мальчики плохо воспринимают объяснение воспитателя на слух и для них предпочтительнее использовать визуальные средства, построенные на зрительном восприятии.

На занятиях по изобразительной деятельности важно создавать условия для того, чтобы девочки и мальчики могли бы выразить то, что для каждого из них интересно или эмоционально значимо. Но при отборе содержания для обучения детей на занятиях рисованием, лепкой и аппликацией важно помнить о том, что кисть руки мальчика в своем развитии отстает от кисти руки девочки на 1,5 года.

При оценке поведения детей и результатов их деятельности (рисунка, лепки, аппликации, поделки, конструкции и т.п.) воспитателю необходимо помнить, что девочки крайне чувствительны к интонациям, к форме оценки, ее публичности. Для девочек очень важно, чтобы ими восхищались в присутствии других детей, родителей и т.п. Для мальчиков наиболее значимым является указание на то, что он добился результата именно в этом: научился здороваться, чистить зубы, конструировать что-то и т.п. Каждый приобретенный навык, результат, который мальчику удалось получить, положительно сказывается на его личностном росте, позволяет гордиться собой и стремиться к новым достижениям. Но именно у мальчиков наблюдается тенденция к тому, что добившись результата в каком-то виде деятельности, они так счастливы этим, что готовы

конструировать или рисовать одно и то же, что позволяет им утвердиться в своих достижениях, но требует правильного понимания со стороны воспитателя.

Девочки превосходят мальчиков в вербальных способностях, а мальчики сильнее девочек в визуально - пространственных способностях. У мальчиков выше, чем у девочек математические способности, но при этом они более агрессивны, чем девочки.

Девочки дошкольного возраста социальнее и более внушаемы, чем мальчики. Девочки лучше справляются с простыми, рутинными задачами, тогда как мальчики – с более сложными познавательными задачами. На девочек больше влияет наследственность, а на мальчиков – среда. У девочек больше развито слуховое, а у мальчиков – зрительное восприятие.

Особенно заметны различия девочек и мальчиков дошкольного возраста в игровой деятельности. Ученые отмечают разное содержание и игровые стили, которые часто не могут быть реализованы детьми в силу того, что воспитателям - женщинам ближе тихие игры девочек на семейно - бытовые темы. Шумные, наполненные движением игры мальчиков вызывают у воспитателей раздражение, так как они считают, что такого рода игры являются лишь бессмысленной беготней и могут привести к травме, а, следовательно, им не место в жизни группы и они должны быть прекращены. В результате мальчики лишены истинно «мужских игр», что отрицательно сказывается на их личностном развитии.

Особого внимания со стороны педагогов требуют проблемы, связанные с организацией предметно - пространственной среды. Общеизвестно, что среда является одним из основных средств развития личности ребенка, источником его индивидуальных знаний и социального опыта. Предметно - пространственная среда не только обеспечивает разные виды активности дошкольников (физической, игровой, умственной и т.п.), но и является основой его самостоятельной деятельности с учетом гендерных особенностей. Роль взрослого в данном случае состоит в том, чтобы открыть перед мальчиками и девочками весь спектр возможностей среды и направить их усилия на использование отдельных элементов ее с учетом гендерных и индивидуальных особенностей и потребностей каждого ребенка.

Содержание работы по формированию полоролевой ориентации нацелена на ознакомление детей с качествами мужественности и женственности, проявлениями и предпочтениями мужчин и женщин в разных видах деятельности, их ролями в семье, на формирование навыков и умений поведения, а также выработку отношения детей к понятиям красоты, любви, доброжелательных отношений и формирование этих отношений между девочками и мальчиками в группе. Это направление связано с созданием условий для проявления и переживания детьми определенных чувств, характерных в большей степени тому или иному полу, например: гордости, смелости, отваги у мальчиков; заботы, сочувствия, ласки — у девочек.

Целью полоролевого воспитания является формирование первичных представлений о нравственных нормах отношений между людьми разного пола.

Исходя из общей цели, вытекают несколько основных задач:

1. Формирование полоролевых позиций (сущность и нормы поведения, присущие девочкам и мальчикам).

2. Формирование между мальчиками и девочками дружеских отношений, основанных на нравственных нормах взаимоотношений полов.

3. Подготовка к будущей семейной жизни - к роли отца и матери.

4. Формирование положительного отношения к своему телу и здоровью (знания о гигиене, здоровом образе жизни, особенностях своего тела).

5. Удовлетворение познавательных интересов детей.

Анализ данных различных литературных источников позволяет выделить следующие методы полоролевого воспитания: рассказ воспитателя, беседа, сочинение сказок, рассказывание из личного опыта, чтение стихотворений и прозы, сочинение рассказов, работа с пиктограммами, обсуждение произведений искусства различного жанра, коллективное рисование, задания, выполняемые детьми коллективно, дидактические игры, анализ житейских ситуаций, ролевые игры, сюжетно - ролевые игры, личный пример взрослых.

Работа со старшими дошкольниками проводилась в два этапа.

На 1 - ом этапе определялись представления детей об особенностях образа «Я» мальчиков и девочек. С этой целью были использованы беседа с детьми и тестовые задания.

Целью беседы было выявление представлений детей об особенностях образа «Я» мальчиков и девочек, мужчин и женщин. Беседа включала вопросы:

1. Как тебя зовут?
2. Ты мальчик или девочка?
3. Мальчик и девочка — одинаковые или разные?
4. В какие игры играют мальчики, в какие — девочки?
5. С кем интереснее играть — с мальчиками или девочками?
6. Какие девочки (мальчики) тебе нравятся?
7. Когда вырастешь, будешь мамой или папой (тетей или дядей)?
8. Кто в твоей семье самый сильный?
9. Кто в твоей семье самый красивый?
10. Что в семье делают папа и мама?

Среди тестовых заданий были:

«Выбор игрушки»

Цель: выявление представлений детей о специфике использования мальчиками и девочками предметов по их функциональному назначению.

Суть эксперимента заключается в том, что мальчикам и девочкам предлагаются различные игрушки (машинки, куклы, посуда, кубики, солдатики, скакалки и пр.).

Ребенок должен сначала назвать игрушки, потом разложить их в две коробки: в одну — игрушки для мальчиков, в другую — игрушки для девочек. Свои действия ребенок сопровождает пояснениями.

Ключ. Высокий уровень — ребенок самостоятельно выполняет задание, действия сопровождается пояснениями. Средний уровень - ребенок справляется с заданием с небольшой помощью взрослых, действия частично сопровождается пояснениями.

Низкий уровень - ребенку требуется помощь педагога, действия не поясняет.

«Назови, чьи вещи»

Цель: определение представлений детей о разделении предметов труда и быта взрослых на мамы (папины), мужские (женские) и специфики их использования.

Суть методики: ребенку предлагаются вещи, которые он характеризует как мужские или женские (мамы или папины) и объясняет, почему так считает. Ребенку задают вопрос: «Назови, чьи вещи?». Материалом для эксперимента служат: бритва, галстук, гвоздь, отвертка, молоток, лак для ногтей, бигуди, помада, духи и т.д.

Ключ. Высокий уровень — ребенок самостоятельно выполняет задание, действия сопровождает пояснениями. Средний уровень - ребенок справляется с заданием с небольшой помощью взрослых, действия частично сопровождает пояснениями. Низкий уровень - ребенку требуется помощь педагога, действия не поясняет.

Анализ результатов показал, что дети высокого уровня имеют:

- представления о своем половом образе адекватные, ориентированные на образ другого (отец, мать, сверстник своего пола);
- адекватные представления о различиях полов, включающие физический, поведенческий и нравственный аспекты;
- наличие интереса к познанию ценностей полоролевой культуры;
- наличие представлений об элементарных правилах полоролевого поведения, способах проявления внимания и заботы по отношению к взрослым и сверстникам своего и противоположного пола;
- наличие у мальчиков и девочек основ качеств мужественности и женственности;
- постоянство проявления мужских (женских) способов поведения в различных реальных и игровых ситуациях.

Дети среднего уровня имеют:

- представления о своем половом образе не всегда адекватные, ориентированные на образ другого (мать, отец);
- представления о различиях полов частичные — о некоторых характеристиках (внешних, внутренних, поведенческих) мужского и женского пола;
- фрагментарные представления о правилах полоролевого поведения, способах проявления внимания и заботы по отношению к взрослым и сверстникам своего и противоположного пола;
- наличие не ярко выраженного интереса к познанию ценностей полоролевой культуры;
- наличие нестабильности в проявлении мальчиками и девочками мужских и женских качеств;
- отсутствие стабильности в проявлении детьми «мужских» («женских») способов поведения в игровых ситуациях, отсутствие таковых проявлений в реальных ситуациях.

Дети низкого уровня имеют:

- представления о своем половом образе не адекватные, не ориентированные на образ другого (мать, отец);
- отсутствие представлений о различиях полов;
- отсутствие или слабое проявление интереса к познанию ценностей полоролевой культуры;
- частичное проявление или полное отсутствие у мальчиков и девочек основ качеств мужественности и женственности;

- проявление детьми в различных ситуациях способов поведения, противоречащих нормам «мужского» и «женского» поведения.

Анализ результатов проведенной работы позволил сформулировать задачи второго этапа исследования:

- создать развивающую среду, способствующую полоролевой ориентации старших дошкольников в игровой деятельности;

- сформировать представления детей об особенностях образа «Я» мальчиков и девочек, мужчины и женщины и характерных для определенного пола внешних и внутренних чертах.

Работа по воспитанию полоролевой ориентации старших дошкольников была начата с создания предметно - развивающей среды.

Пространственно - предметная развивающая среда выступает условием полоролевого воспитания ребенка, стимулирует выражение дошкольником в жизнедеятельности своего мужского (женского) образа.

С учётом тендерного воспитания была построена развивающая среда в группе. Было создано разное пространство для игр мальчиков и девочек, и игрушек с учётом их полового признака. Учитывая цветовую гамму, мы внесли в жизнь детей полотенца для умывания и стаканчики для полоскания рта. Так же мы сделали различие по цвету в «Домиках для одежды», на детских кроватках, а так же стульчиках в групповой комнате, в спортивной форме метки для девочек и мальчиков. Всё это помогло детям соотносить себя в соответствии со своим полом.

В центре социально - личностного развития (полоролевая ориентация детей) предметная среда была представлена:

- Набором картинок с изображением взрослых с ярко выраженными особенностями внешности.

- Картинками, где хорошо видны эмоциональные состояния (радость, веселье, слезы, гнев).

- Картинками с изображением семьи, действиями разных членов семьи.

- Моделями правил поведения, выполняемых сказочными персонажами.

- Дидактической игрой на различие по половому признаку (папа, мама, тетя, дядя, дедушка, бабушка).

Из всех методов полоролевого воспитания детей старшего дошкольного возраста мы выбрали дидактические игры. Целью этих игр было воспитание полоролевой ориентации мальчиков и девочек 6 - го года жизни:

«Кто что носит» - цель: учить детей находить отличия во внешнем облике мальчиков и девочек;

«Наши прически» - цель: формировать у детей представления о мужских и женских причёсках;

«Кто что делает?» - цель: закрепление знаний детей о мужских и женских профессиях, развитие ценностного отношения к людям труда;

«Чем похожи наши мамы и папы» - цель: формировать умения выделять существенные сходства и различия между представителями разного пола;

«Волшебный цветок» (1 - й вариант: «За что нам нравятся мальчики и девочки») – цель: воспитывать культуру взаимоотношений между мальчиками и девочками, формировать у детей понятие о положительных чертах характера мальчиков и девочек);

«Волшебный цветок» (2 - й вариант: «Как я дома помогаю») – цель: формировать представление о домашних обязанностях женщин и мужчин, девочек и мальчиков;

«Давайте говорить друг другу комплементы» - цель: научить детей быть внимательными друг к другу, уметь проявлять симпатии к детям своего и противоположного пола, закреплять знания о качествах мужественности и женственности;

«Дом добрых дел» - цель: закреплять представления о домашних обязанностях женщин и мужчин, девочек и мальчиков;

«Пожелания» - цель: закреплять умение детей быть внимательными друг к другу, умение проявлять симпатии к детям своего и противоположного пола, закреплять знания о качествах мужественности и женственности;

«Ушки на макушке» - цель: развитие слухового внимания, учить детей идентифицировать себя и окружающих людей по полоролевому признаку.

Таким образом, гуманизация образования предполагает, что в процессе формирования личности ребенка педагог учитывает все его особенности, в том числе и пол. В своем исследовании мы стремились показать, как разработанный нами комплекс дидактических игр способствует формированию полоролевой ориентации детей старшего дошкольного возраста.

Список использованной литературы:

1. Исаев, Д.Н. Половое воспитание и гигиена пола у детей / Д.Н. Исаев. – Л., 1979.
2. Кон, И.С. Вкус запретного плода / И.С. Кон. – М., 1992.
3. Усова, Н.И. Гендерный подход в развитии детей старшего дошкольного возраста / Н.И. Усова, А.А. Солдаткина // Актуальные проблемы современного дошкольного и начального образования, перспективы его развития: Материалы Всероссийской научно - практической конференции. – Оренбург: ГБУ РЦРО, 2013. – С.61 - 64.
4. Усова, Н.И. Гендерный подход в изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста / Н.И. Усова, // Актуальные вопросы модернизации российского образования: Материалы XX Международной научно - практической конференции. – М.: Спутник +, 2014. – С. 72 - 76.
5. Фурьева, Т.И. Детский сад: проблема полового воспитания / Т.И. Фурьева // Дошкольное воспитание. – 1993. - №11.

© Н.И.Усова, 2016

УДК 634.021

О.В.Филимонова

ассистент

«ТОЭ», СамГТУ

г. Самара, Российская Федерация

ДИСТАНЦИОННЫЙ МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Интерес к использованию дистанционных мультимедийных учебных комплексов в системе дополнительного профессионального образования постоянно возрастает, что связано с широким внедрением Интернет - технологий в учебный процесс. Бурное развитие

телекоммуникационных технологий открывает новые возможности и перспективы для самообучения с помощью системы дистанционного образования.

Основными преимуществами дистанционного мультимедийного обучения (ДМО) являются доступ к учебным материалам в удобное для обучаемого время и с любого компьютера, подключенного к сети Интернет, частичная или полная автоматизация контроля усвоения учебного материала, возможность тестирования в режиме "on - line".

Все больше людей, заинтересованных в получении образования, получают доступ к скоростным каналам интернет. Уменьшается стоимость доступа к глобальной сети и удельная стоимость передачи данных. Год от года увеличивается количество персональных компьютеров. В частности, парк планшетных компьютеров возрастает лавинообразно. Повышается компьютерная грамотность населения. Положительное развитие перечисленных тенденций существенно расширяет возможности и практическую ценность дистанционного обучения, придает ему новые качественные свойства, позволяет применять ДМО в качестве средства доставки обучающимся эффективной учебной модели. Причем, основной упор делается на усиление самостоятельного и индивидуализированного обучения. Доминирующей тенденцией в развитии дистанционного обучения становится модель личносно - ориентированного обучения, учитывающего индивидуальные, личностные качества каждого обучаемого и основывающегося на передовых педагогических и информационных технологиях.

Наиболее широкое поле для развития дистанционных форм обучения открывается при объединении с очной формой обучения. Интегрируя в рамках полноценного учебного курса различные формы обучения можно добиться наиболее впечатляющих результатов и решить большинство проблем, присущих разным формам обучения в отдельности[1, с.65].

Мультимедийное наполнение дистанционных учебных курсов можно создавать с использованием различных инструментальных средств. Так, например, анимационный редактор Macromedia Flash часто используется для создания динамического контента и анимационных роликов.

Опыт разработки подобных мультимедийных технологий представлен при создании дистанционного курса «Технология электромонтажных работ», который успешно апробирован в учебном процессе факультета дополнительного и дистанционного образования СамГТУ.

С точки зрения структуры мультимедийный курс «Технология электромонтажных работ» содержит теоретическую и практическую составляющие. Первая – это изложение материала учебного мультимедиа комплекса (УМК) по электротехнике и электромонтажу, с акцентом на наиболее важных понятиях. Она включает средства, повышающие наглядность изложения, с подробными комментариями к ним, а также мультимедиа компоненты: аудио, видео, анимация, реализованные с использованием средств Macromedia Flash.

Практическая составляющая – это контрольные вопросы, отражающие материал каждого пройденного урока и тестирование для самоконтроля.

Модульная система построения учебных курсов позволяет проводить тестирования после каждого учебного модуля и итоговое тестирование в конце всего курса. Это отработанная и общепринятая система. Как правило, набор тестовых вопросов для итогового тестирования строится таким образом, что он являлся бы подмножеством

полного множества тестовых вопросов, на которые обучающийся уже отвечал в процессе промежуточных тестирований по отдельным модулям [2, с.47].

Дистанционное образование способно решить многие современные социальные проблемы и помочь заинтересованным и мотивированным людям получить необходимый уровень образования. Например, безработные в данный момент граждане могут гораздо проще получать образовательные услуги, представители бизнеса могут более эффективно повышать свой часто очень узкоспециальный профессиональный уровень и обеспечить профессиональный рост, оптимизировать деловую активность. Правильно структурированное и обдуманно используемое дистанционное образование может быть долгосрочной стратегией для национального саморазвития.

Список использованной литературы:

1. Мердок М. Взрыв обучения: Девять правил эффективного виртуального класса / Мэгги Мердок, Трейн Мюллер; Пер. с англ. — М.: Альпина Паблишер, 2012. — 190 с.
2. Митрофанова Е. Организация обучения и дополнительное профессиональное образование / Елена Митрофанова, Василий Свистунов, Екатерина Каштанова. — М.: Проспект, 2012. — 72 с.

© О.В. Филимонова, 2016

УДК 37.014(470)

О.В.Фролов

д.п.н., профессор

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»
г. Оренбург, Российская Федерация

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ КОМПЕТЕНЦИАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Образование в обществе потребления отражает специфику современной аксиологии, трансформируясь из акта безвозмездной трансляции накопленного поколениями культурного опыта в возмездную потребительскую услугу. Основные потребители образования – бизнес, общество и государство – оценивают назначение образования с точки зрения потребления и преследуют разные цели. В современной экономической науке утверждается, что образовательная услуга – это экономическое благо в виде нематериального продукта, способного удовлетворить человеческую потребность в приобретении знаний, умений и навыков. В этом смысле образование – экономическая категория. Для бизнес - структур образование – средство потребления, обеспечивающее обращение капитала. Капиталисту достаточно, что работник обладает минимально необходимым набором профессиональных качеств. Общекультурная подготовка рассматривается как необязательное дополнение к образовательной программе, неоправданно увеличивающее стоимость выпускника на рынке профессионалов. Общество объективно рассматривает образование как общественное благо, эффективный инструмент

социализации. Будучи втянутым в орбиту тотального потребления, образование практикует партикулярные формы воспроизводства субъектности, ограничиваясь профессиональными навыками человека - работника, востребованного на рынке труда. Партикулярность является приспособлением глобального образования к запросу основных субъектов капиталистической экономики в лице транснациональных корпораций. Это запрос на «частичного индивида» – квалифицированного работника - исполнителя, «узкого» специалиста, функционера. Культурная роль образования как механизма становления целостного человека утрачивается. Из его содержания вымывается значимая компонента – общее образование, развивающее человеческие способности, востребованные в любой деятельности, транслирующее базовые ценности бытия, способствующие укоренению человека в мире [1,с.47]. В современном глобальном образовательном пространстве формируется не образованный человек, а профессионально обученный крайний индивидуалист, взращенный на идеологии тестового технократизма. Актуальным продолжает оставаться мнение А.Н.Леонтьева, утверждавшего, что «горе нашего образования заключается в том, что в нашем образовании наблюдается обнищание души при обогащении информацией» [2,с.116]. Преодоление недостатков компетентциализированного профессионального образования, игнорирующего формирование профессиональной культуры, настоятельно требует перехода к культурологической парадигме. Современные студенты уже сейчас проявляют неудовлетворенность интеллектуальным, душевным и профессиональным состоянием, настаивая на возвращении к советским образцам профессионального образования. Философско - педагогический анализ проблем профессионального образования в России второго десятилетия XXI века позволяет утверждать, что компетентциализация образования усугубляет проблему гуманизации общественного пространства. Концепция личной пользы доминирует в профессиональной деятельности, что приводит к снижению требований к профессионализму и ослаблению роли профессионального образования как феномена культуры. В связи с этим необходимо изменить цели профессионального образования, минимизировать возможные отрицательные результаты его компетентциализации. Целью образования должна стать не только подготовка человека к будущей профессиональной деятельности (компетентностный аспект), а развитие культуры личности (культурный аспект). Задача педагогической общественности – остановить рост гипертрофированного рационализма, провоцирующего профессионально - асоциальное поведение. На опасность предпочтения холодной рациональности указывал Э. Редл: «...в какую Святую землю однажды придется отправиться человечеству, когда природа, с которой мы обращаемся как с объектом, откроет глаза и издаст свой последний, предсмертный стон? В какую Святую землю мы пойдем, когда для нас уже нет ничего святого?» [3,с.29].О проблеме опасности узкоспециализированного компетентностного образования, являющегося экономически рентабельным, высказался В.Белоградский, заявив об «обществе квалифицированных идиотов», «обществе специалистов, основанном на риске». Мыслитель спрашивает: «...не положит ли конец нашему миру – с биологической, психологической и социальной точек зрения – все возрастающая активность человека, не желающего принимать во внимание ничего, что выходило бы за узкие рамки его профессиональных интересов? Не является ли то, что сейчас экономически выгоднее всего, потенциально разрушительным?»[4,с.78].Состояние современного

образования напрямую коррелирует с состоянием современной культуры и цивилизации. В связи с этим ограничение компетентциализации образования культурологическим контекстом является архиважной задачей российской педагогики.

Список использованной литературы:

- 1.Бенин, В.Л. Педагогическая культурология: курс лекций / В.Л.Бенин. – Уфа: Изд - во БГПУ, 2004. – 515с.
- 2.Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 - х т. Т.1. / А.Н.Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 392с.
3. Radl,E. Utecha z filosofie / Emmanuel Radl. – Praha : MF, 1969.
4. Belohradsky,V. Jevzdelanynacetestatsezbozim? / VaclavBelohradsky // Pravo. - 2003.–Sept.,1.–S.5.

© О.В.Фролов, 2016

УДК37

Г.В. Ханевская

Доцент

г. Екатеринбург, Российская Федерация

МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Ориентация российской системы образования на общекультурное развитие обучающихся является одной из приоритетных позиций нашего времени.

Модернизация системы российского образования потребовала коренной перестройки процесса обучения и воспитания, в том числе и физического воспитания учащихся. В настоящее время деятельность учителя физической культуры основана на решении таких задач, как воспитание ценностных ориентаций на физическое и духовное совершенствование личности школьника, закрепление потребности в регулярных занятиях физическими упражнениями и избранным видом спорта, воспитание моральных и волевых качеств, формирование гуманистических отношений и приобретение опыта общения между учащимися и педагогами. Физическое развитие школьников необходимо осуществлять с опорой на духовный фундамент личности. Поэтому необходимо развивать у школьников стремление к самоанализу, самооценке, самосовершенствованию.

Предмет «Физическая культура» следует рассматривать в контексте общей культуры, доносить его до учащихся как её элемент. При этом надо помнить: культура всегда рассчитана на адресат, на творческий диалог с ним, а её усвоение – это процесс личностного открытия, создание мира культуры.

Физическая культура, воплощённая в форме индивидуального опыта учащегося, его культурности, проявляет себя, как гармония культуры знаний и мышления, теоретических действий и чувств, общения и поведения.

Содержание образования по физической культуре следует рассматривать как способ приобщения учащихся к развивающему их миру, его ценностному потенциалу, требует открытости учителя как носителя культуры с его ярко выраженным личностным отношением к тому, что он предлагает и демонстрирует учащимся.

Культура коммуникативна по своей сути, поэтому передача ценностей физической культуры требует нравственного содержания, личностной обращённости педагогического процесса, в качестве компонентов образования рассматриваются культура учащегося и культура учителя.

Субъектность учителя служит своеобразным детонатором включения субъективности учащихся, их личностного, индивидуального, неповторимого начала жизнедеятельности и жизнетворчества.

Культурный образовательный процесс делает личность учащегося не только образованной, но и культурной духовной, учит её мыслить и действовать творчески.

Образование при этом разворачивается на широком общекультурном фоне школьного социума, даёт возможность получить ценности физической культуры, определяющие развитие учащегося как индивидуальности. Уровень объективного воспитания ценностей физической культуры является показателем культуры учащегося или степени реализации личностного идеала, условием и результатом его физкультурно - спортивной деятельности.

Для формирования ценностной физической культуры необходимо, чтобы в сознании каждого учащегося сложились представления, наполненные личностным смыслом, чтобы они превращались в реальные направления социального и учебного поведения.

Предмет «физическая культура» должен иметь мощнейший, общеобразовательный потенциал наряду с практическими знаниями. На протяжении многих лет уникальный общеобразовательный потенциал учебного предмета «физическая культура» не был использован в практике его преподавания.

Определение направлений модернизации образования не может замыкаться в рамках образовательного сообщества и образовательного ведомства.

Учебно - общеобразовательный процесс по физической культуре в школе представляет собой несущий стержень всей системы формирования физической культуры личности.

В результате достижения цели его реализации человек должен получить в свое распоряжение «инструментарий», который может быть им использован для совершенствования своих физических и духовных возможностей на протяжении всей жизни.

Средством достижения такого результата реализации содержания общего физкультурного образования должны являться умения осуществлять мониторинг собственного здоровья, оценивать состояние своего организма, его динамику под влиянием физических упражнений и вносить коррективы в их использование. Системная работа по укреплению здоровья, повышение уровня, повышения уровня двигательной подготовленности и полноценное общее физкультурное образование – всё это позволит повысить физкультурную образованность, которая окажется достаточной для реализации учащимся в будущем самостоятельных занятий физическими упражнениями с учётом профессиональной деятельности, а также для эффективной организации физического воспитания ими в своих семьях.

Широкий спектр потенциальных возможностей образовательного процесса может быть приведен в действие, если он ориентирован на формирование учащегося как субъекта своей физической культуры.

Осознавая свои потребности и цели, учащиеся превращаются в участника преобразования процесса педагогического управления. Тогда физическое воспитание становится самовоспитанием, физическое развитие – саморазвитие, физическое образование – самообразованием, физическое совершенствование – самосовершенствованием.

Список использованной литературы:

1. Андреев В.И. «Педагогика» Учебный курс для творческого саморазвития. Казань: Центр инновационных технологий, 2003;
2. Бальсевич В.К. «Физическая культура для всех и для каждого». – М: Просвещение, 2007. – 208с.;
3. Виленский М.Я. «Формирование физической культуры личности учителя в процессе его профессиональной подготовки». М: Дрофа, . – 184с.;

© Г.В. Ханевская

УДК 7

Г.В. Ханевская доцент

Т.И. Катунина, Е.Д. Жукова

РГППУ

г. Екатеринбург, Российская Федерация

ПРОБЛЕМА ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СРЕДИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ

Физическая культура – это особая и самостоятельная область культуры. Она возникла и развилась одновременно с общечеловеческой культурой, является ее живой, органической частью.

Здоровый образ жизни будущего поколения – это одна из самых актуальных проблем сегодняшнего дня. Каждая страна ждет будущего от своего нового поколения, которое будет здоровым, способным работать, защищать Родину, жить в соответствии с требованиями общества и своей индивидуальностью. А это значит, что главное внимание должно быть направлено на детей, подростков, молодежь, то есть именно на тот возраст, когда человек начинает делать выбор, что ему интересно и более доступно, а значит, занятия физической культурой и спортом должны стать доступными и интересными каждому.

На протяжении почти двух последних десятилетий в стране отмечается высокий уровень заболеваемости, инвалидности, смертности, сокращение средней продолжительности жизни, рождаемости. В результате ежегодного превышения числа умерших над числом родившихся происходит уменьшение численности населения страны. Обращает на себя

внимание значительное ухудшение психического здоровья взрослого и детского населения. Наблюдается увеличение психозов, слабоумия, умственной отсталости, что чревато снижением интеллектуального уровня нации.

Для решения этой проблемы, одной из главных задач государства должна стать пропаганда здорового образа жизни и занятий физической культурой. Возникает актуальная необходимость пересмотреть сложившееся представление о роли физической культуры в нашем обществе и ее значении в воспитании личности, вернуться к истокам понимания этой роли, давно открытой для мировой культуры.

Проблема воспитания детей и подростков в условиях реформирования общества и перехода на рыночные отношения очень обострилась. Наряду со снижением уровня здоровья, физического и психического развития растут алкоголизм, наркомания, преступность среди подростков. Ослабление внимания ко всему блоку основных направлений воспитания в целом, наблюдающееся в течение более десяти лет, и особенно в сфере физического воспитания, привело к падению престижа физической культуры у населения.

К настоящему времени наука о здоровье пришла к важнейшему выводу: только личные, осознанные усилия человека способны обеспечить его духовное, психическое и физическое здоровье. В целях формирования здоровья, здорового образа жизни в нашей стране надо создавать такую общественную атмосферу, такие духовно - нравственные, этические, правовые, психолого - педагогические, социально - экономические, культурологические, санитарно - гигиенические условия, чтобы каждый гражданин желал и сам активно стремился быть здоровым, а государство обеспечивало бы ему приобретение необходимых для этого знаний.

Работу по формированию здоровья с представленных выше позиций необходимо проводить в нескольких направлениях. Во - первых, кропотливое, неустанное формирование у каждого человека, конечно, в первую очередь у детей, подростков, молодежи, мотивации на сохранение и укрепление своего здоровья, установок на здоровый образ жизни. Иными словами, воспитывать всеми возможными способами и средствами, апеллируя не только к разуму, но и к сердцу, потребность, желание, стремление быть здоровым. Если человек захочет быть здоровым, он таковым станет! Второе важнейшее направление – обязательное обучение здоровью. Чтобы он, располагая необходимыми знаниями, умел и мог сам управлять психическим и физическим состоянием своего организма. Однако, по данным многих исследователей, такими знаниями не обладает значительная часть взрослого населения нашей страны. Не говоря уже о детях и подростках – ведь их этому не учили.

Физическая культура улучшает приспособительные возможности организма к более сложным, зачастую новым условиям существования, связанным с необходимостью переработки человеком увеличивающегося потока информации, возрастанием темпов жизни. Спорт помогает решать задачу социально - нравственного воспитания людей. Он закаляет волю, воспитывает ответственность и умение быть готовым к жизненным трудностям. Человек, обладающий хорошим здоровьем, достигший высокой степени совершенства физических сил, привыкший к коллективным действиям, наиболее ярко проявляет свою социальную активность, творческую инициативу, деятельность.

Учить здоровью следует во всех без исключения учреждениях образования, начиная с детских садов. Основным звеном, конечно, должна стать общеобразовательная школа. Именно здесь в течение 11 лет можно и должно дать детям и подросткам глубокие знания о сущности духовного, психического и физического здоровья, о причинах его нарушений, научить методам определения уровня здоровья, способам его охраны, восстановления и укрепления собственными усилиями.

Большое значение в развитии массового физкультурно - спортивного движения играет активная пропаганда престижа здорового образа жизни, создание условий не только для организованных форм занятий физической культурой и спортом, но и для желающих заниматься самостоятельно по месту жительства, а также укрепление материально - технической базы.

Все мы должны заботиться о своем здоровье и подавать нужный пример подрастающему поколению, ведь это они будущее нашей страны, а мы хотим видеть его образованным, нравственно и физически воспитанным.

Список использованной литературы:

1. Профилактика патологических форм зависимого поведения. В 3 - х томах. Под общей ред. О.В. Зыкова. Том I. Позитивное большинство: Технология влияния на личный выбор (первичная профилактика). М.Ю.:РБФ НАН, 2010. 342 с.

2. Макеева А.Г., Лысенко И.В. Организация педагогической профилактики наркотизма среди младших школьников. Пособие для учителей начальной школы. / Под ред. М.М. Безруких. – СПб.: издательство «Образование культура», 1999. 120 с.

3. Руководство по профилактике злоупотребления психоактивными веществами молодежью / Под науч. Ред. А.М. Шипициной, Л.С. Шпилени. – СПб., 2003.

© Г.В. Ханевская, Г.И. Катунина, Е.Д. Жукова, 2016

УДК 371.315.5

С. И. Храпова

учитель иностранного языка

МБОУ Рогожкинская СОШ

х.Рогожкино, Азовский р - н, Ростовская обл.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

АННОТАЦИЯ.

В предлагаемой работе рассматриваются условия формирования творческих достижений в нашем обществе. Анализируется вопрос: что развивает творческую деятельность? Показываются условия, необходимые для развития творчества школьников. Уделяется внимание следующим проблемам: как можно охарактеризовать творческий процесс; какие положения в педагогике и психологии помогают в развитии творческого мышления и

творческой деятельности. Цель работы: исследование основ творческого мышления и творческой деятельности и что в результате должно приниматься во внимание при воспитании у молодого поколения творческого мышления в организации творческой научной деятельности.

Ключевые слова.

Творческое мышление, творческая деятельность, учебный процесс, развитие умственных способностей учащихся.

Задачей народного образования является передача научного наследия, культуры, определённых способностей, что способствует совершенствованию общества, развитию науки и культуры, росту творческого потенциала. Молодой, развивающийся человек должен усвоить то, что сделано до него до того, как он сможет создавать новое. Он должен заниматься репродуктивной деятельностью, прежде, чем заниматься творческой. Способность к самостоятельному, творческому мышлению не является побочным эффектом процесса усвоения знаний, не возникает сама собой. Формирование способностей требует особого внимания, дополнительного педагогического воздействия и напряжения. Овладение творческим мышлением и творческой деятельностью является задачей образования и воспитания личности как единого целого. Следует развивать всё, что способствует формированию качеств личности, которые обуславливают творческое мышление и деятельность (гибкость мышления и коммуникативная способность, любознательность и интерес, желание учиться, прилежание и терпение, самосознание и умение доводить дело до конца), а также преодолевать всё, что мешает этому. Большие резервы в этом отношении – в построении учебного процесса. Задача школы не только обучать всех учащихся и оказывать помощь отстающим, но и ставить соответствующие дифференцированные требования перед особенно способными учащимися. Молодые люди должны иметь собственное суждение, свою точку зрения, действовать, создавать.

Как же следует строить урок для развития творческого мышления учащихся? Учащимся предлагается проанализировать ситуацию, созданную учителем, и самостоятельно сформулировать проблему. Учащиеся будут искать возможные её решения, анализируя ситуацию на основе имеющихся знаний и повседневного опыта. Необходимо предоставить учащимся возможность развивать свою мысль и проверить её на практике. Способность комбинировать знания является важным признаком творческого мышления. В проблемно построенном уроке могут образовываться цепи проблем. Постановка интересных проблемных ситуаций является и мотивацией в учении, что необходимо для учащихся всех классов [1, с. 57]. Проблемное рассматривание учебного материала состоит в том, что ученики не сообщают готовые научные знания, а рассказывают об истории их развития. Проблемные дискуссии вызывают, особенно у старших школьников, радость от спора, столкновение идей и мнений, удовлетворение или даже восхищение от удачных аргументов – необходимые предпосылки для творческого мышления. Эвристический метод ведёт к решению проблемы через самостоятельное мышление, побуждаемое и подводимое целенаправленными вопросами. Нередко он применяется для индивидуального развития или развития творческого мышления коллектива. Вопросы и ответы указывают мыслительный путь к решению проблемы, который учитель уже знает. Эта опора со временем всё больше и больше отступает на задний план, учащиеся начинают сами ставить вопросы. Актуален и необходим и исследовательский метод. При нём исследовательский

процесс подразделяется на его важнейшие фазы шаг за шагом: наблюдение и изучение фактов и явлений; выявление непонятных или неизвестных явлений, которые должны быть исследованы; выдвижение гипотез; разработка плана исследования; реализация плана и одновременно проверка гипотез; формулирование результатов; проверка результатов; оценка значения полученного нового знания, их возможного или необходимого применения. Для развития творческого мышления учащихся и особенно развития способностей решающей предпосылкой является самостоятельное применение исследовательского метода.

Обратимся к вопросу, что следует делать в ходе обучения для развития творчески одарённых учащихся. Начинать следует с выявления учащихся, у которых высокая общая и специальная одарённость и которые могут иметь высокие творческие достижения. При этом следует обращать внимание на следующие качества личности: хорошие успехи, указывающие на имеющиеся знания и умения; развитые общие умственные способности (например, умственная гибкость и абстрактное мышление); специфические способности (например, особенности пространственного воображения, акустическое и оптическое восприятие), которые образуют основу определённой одарённости, соответствующую мотивацию, и, наконец, нравственные убеждения и позиции. Это не значит, что у всех учащихся все эти качества личности выражены одинаково. И одарённых учащихся, как и всех остальных, надо видеть в их развитии: у них, как правило, есть и сильно, и слабо развитые качества личности. Для выявления одарённых учащихся недостаточно смотреть только на хорошо успевающих учеников. Важно выявить тех, успеваемость которых основывается на сильной мотивации, особенно на развитом интересе к учению. Следует учитывать и нравственные качества личности, убеждения, характер и волю, так как развитые способности не приведут к творческим достижениям, если нет необходимых качеств личности. Нельзя просто поставить знак равенства между учащимися с хорошими оценками и одарёнными учащимися. Только широкоохватное наблюдение и оценка личности позволяют определить наличие одарённости. Для формирования и развития общих умственных способностей и соответствующих качеств личности подходят сложные задания. Учащиеся должны стремиться к точному описанию содержания задания, его анализу, поиску обоснований и доказательств решения. Они должны усвоить необходимые понятия, определения, законы, уметь моделировать и интерпретировать выражения, находить общие взаимосвязи в конкретных формах проявления. Иными словами, перед одарёнными учащимися следует ставить сложные задания и предъявлять к ним высокие требования. Для этого надо использовать специально обозначенные задания в учебниках и сборниках упражнений, а также задания из специальной литературы, из олимпиад и конкурсов [2, с. 14]. Способным ученикам не только дают индивидуальные задания, но и поручают им работу со слабоуспевающими детьми или с группой детей.

Список использованной литературы:

- 1.Н.Г.Дайри «Основное усвоить на уроке». Москва. «Просвещение».1987г.
- 2.В.Н.Максимова «Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения». Москва. «Просвещение».1984г.

© С.И.Храпова.2016г.

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Для ребенка, который только начинает свой нелегкий путь к овладению знаниями, предмет «Окружающий мир» зачастую становится сложным и, так как детям предстоит освоить большой объем знаний. В свою очередь учитель не должен допустить, что бы у ученика пропал интерес к изучению этого предмета и учебе в целом. Исходя из этого, учителю следует находить все новые и новые способы для того, что бы заинтересовать своих учеников, пробудить в них познавательную активность.

Работающий с младшими школьниками учитель, знает, что дети этого возраста с удовольствием выполняют задания творческого характера. Такого рода задания развивают воображение, формируют инициативность, творческую индивидуальность.

На уроках окружающего мира в начальных классах возможно использование творческих заданий разных типов:

- творческое рассказывание;
- творческие задания с использованием музыки и живописи;
- творческие задания, связаны с продуктивной деятельностью.

Уроки окружающего мира являются эффективным средством развития логического мышления учащихся, речи. Творческий рассказ кардинально отличается от простого пересказа учебника или объяснения учителя. Можно выделить следующие его характерные особенности:

- творческий рассказ включает передачу собственного мнения ученика по поводу конкретного события или объекта окружающего мира;
- ученик может использовать знания, полученные самостоятельно, что выводит рассказ за рамки изучаемого в классе материала;
- тема творческого рассказа зачастую требует от рассказчика размышления, сочинения, творческого раздумья [1, с.76].

К выполнению такого задания детей следует подготовить. В первую очередь разъяснить, что результатом должен стать не пересказ учебника или слов учителя, а рассказ, сочинение, в некотором плане выдумка. Для того что бы настроить детей на выполнение такого задания можно попросить их представить себе то, о чем они будут составлять рассказ. Для создания более ярких образов можно использовать поэтические строки, музыкальные произведения. Не стоит сразу же давать план или образец выполнения задания, лучше дать детям свободу творчества, а после того, как все выступят с рассказами зачитать, как тоже явление описывает в своем рассказе писатель.

Наиболее яркие эмоции вызывает у детей работа с музыкой и живописью. Простор для использования их на уроках окружающего мира велик. Так например, прослушав музыкальную композицию И. Римский - Корсаков «Море» можно предложить детям подобрать к ней одну из репродукций картин И. Айвазовский «Лунная ночь на Капри», Г.

Дмитриев «Бурное море», Ю. Ковалев «Море») и объяснить свой выбор. Таким образом, у детей развивается воображение, творческое мышление, а так же связная монологическая речь. Возможны так же варианты заданий, при которых из нескольких предложенных музыкальных произведений дети выбирают то, которое походит, по их мнению, к погоде за окном. Велика вероятность в расхождении детей во мнениях, но это лишь подчеркивает их индивидуальность, своеобразность их творческого мышления. Интересны учащимся и другие задания: сравните настроение, которое передает художник своей картиной и композитор в музыке. К такому заданию может подойти картина И.И.Левитана «Золотая осень» и П.И.Чайковский «Времена года. Осень».

Уроки окружающего мира связаны с продуктивной деятельностью (рисование, аппликация, моделирование, конструирование). При изучении темы «Планеты солнечной системы», ученикам предлагается слепить модель нашей солнечной системы из пластилина. Во время изучения темы «Охрана растений» детям так же будет интересно самостоятельно составить и нарисовать знаки к правилам по охране растений, написанным в учебнике.

Использование творческих заданий возможно на разных этапах урока. Сообщение темы урока может проходить путем отгадывания загадки или кроссворда, проверка домашнего задания - составление творческого рассказа. Важно, чтобы в решении этих творческих заданий принимали участие все дети класса, а для этого они должны быть построены максимально интересно, и это полностью зависит от учителя.

Список использованной литературы:

1.Виноградова Н.Ф. Окружающий мир: Методика обучения: 1 - 4 классы. – М.: Вентана - Граф, 2006. - 240 с. - С.76.

© А.В.Черепенникова, 2016

УДК 378.046.4

Л.Ю. Шавшаева

К.п.н., доцент

ФГБОУ ВПО «ОГПУ»

г. Оренбург, Российская Федерация

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОПРОВОЖДЕНИЯ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Модернизационные изменения, происходящее в среднем профессиональном образовании направлены на то, чтобы создать условия для социализации обучающихся, успешной профессиональной самореализации; обеспечить соответствие квалификации выпускающихся специалистов требованиям, предъявляемым современной экономической ситуацией. В настоящее время реализуется система мер, направленных на совершенствование системы СПО, на 2015 - 2020 годы. Особенности реализации

государственной политики в СПО обуславливают изменение деятельности специалистов сопровождения образовательных организаций СПО.

В Институте повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования г. Оренбурга прошли обучение педагоги - психологи и социальные педагоги, работающие в СПО, по дополнительной профессиональной программе «Психолого - педагогическое сопровождение деятельности психологов и социальных педагогов в системе СПО». Цель программы: обеспечение теоретической и практической поддержки актуального уровня профессиональной компетентности специалистов сопровождения системы среднего профессионального образования. В процессе реализации занятий программы осуществлялся анализ места и роли психолога, социального педагога в условиях реформирования СПО. Ключевыми направлениями изменений специалисты сопровождения системы СПО обозначают: обеспечение соответствия деятельности профессиональному стандарту «Педагог - психолог» (психолог в сфере образования), ФГОС среднего профессионального образования; особую психолого - педагогическую поддержку обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также одаренных студентов.

Рассмотрим некоторые аспекты подготовки педагогов - психологов и социальных педагогов системы СПО. В процессе освоения содержания темы «Формирование конструктивных отношений с обучающимися как условие профилактики отклоняющегося поведения» слушателями курсов повышения квалификации разрабатывался продукт: рекомендации по разрешению конфликтных ситуаций в СПО, включающие общие положения, а также рекомендации по разрешению конкретной конфликтной ситуации (описание конфликтной ситуации, алгоритм деятельности).

В процессе интерактивных занятий педагоги - психологи и социальные педагоги обсудили сущность понятия «отклоняющееся поведение», причины и формы, особенности психопрофилактической работы с обучающимися в системе СПО. По итогам дискуссии «Конструктивные отношения с обучающимися в СПО. Критерии эффективности и условия реализации» было выработано общее групповое представление о сущности рассматриваемой проблемы. Особое внимание специалисты сопровождения системы СПО обратили на необходимость учета социальных рисков современной молодежи, обусловленных нестабильной экономической ситуацией в обществе, характером семейных взаимоотношений, особенностями профессионального и личностного самоопределения обучающихся, состоянием здоровья подрастающего поколения.

С целью актуализации профессиональной позиции педагогов - психологов, социальных педагогов по рассматриваемой теме был осуществлен просмотр и анализ фильма «Что движет миром – конфликт или взаимопомощь?» (А.Г. Асмолов); педагогические работники обсудили сущность изменений современного детства (по Д.И. Фельдштейн) [1]. При выстраивании конструктивных отношений с обучающимися в системе СПО специалисты сопровождения обратили внимание на значимость профессиональной педагогической позиции преподавателей, мастеров производственного обучения. Был осуществлен анализ базовых педагогических позиций (по В.И. Слободчикову, Г.А. Цукерман) [2]. Кроме того, выделены специфические признаки педагогических позиций в деятельности психологов: психоаналитик – контролирующий «родитель»; бихевиорист – «умелец», или социально компетентный тренер; когнитивист – «учитель»; гуманистический психолог – «мудрец»,

фасилитатор личностного роста. В ходе деловой игры «Педагогический конфликт» на основе анализа подходов к разрешению конкретных конфликтов в СПО и опыта профессиональной деятельности педагоги - психологи, социальные педагоги разработали необходимый продукт деятельности (рекомендации).

В процессе освоения содержания рассмотренной и других тем / модулей дополнительной профессиональной программы «Психолого - педагогическое сопровождение деятельности психологов и социальных педагогов в системе СПО» слушатели курсов повышения квалификации создали итоговые продукты, формируемые с учетом поступающего от потребителя заказа, социального заказа, на основе ключевых направлений развития образования и с учетом региональных особенностей.

Список использованной литературы:

1. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого - педагогических проблем развития образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sch49uz.mskobr.ru/files/stat_ya_fel_dshtejn.pdf (дата обращения 29.02.2016)
2. Цукерман Г., Слободчиков В. Мы, взрослые и остальные люди [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.studmed.ru/cukerman-g-slobodchikov-v-my-vzroslye-i-ostalnye-lyudi_eecaa5fd9fc.html (дата обращения 29.02.2016)

© Л.Ю. Шавшаева, 2016

ЖИЛЬЕ ДЛЯ ЛЮДЕЙ «ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА»

В данной статье речь пойдет о людях, прошедших рубеж «третьего возраста», и нуждающихся в особых условиях для комфортного проживания. Не каждый из них может получить необходимую поддержку от родственников, а кто-то может быть и вовсе одинок. Именно для таких людей существует, а в некоторых странах и постоянно развивается особая система обеспечения специализированным жильем, подразумевающим большую, или меньшую степень контроля, медицинского обслуживания и других видов помощи, в которой так нуждаются подчас люди «третьего возраста».

Старение общества — серьезная экономическая проблема. Согласно прогнозам ООН, к 2050 году 22 % населения земли будет пенсионерами, а в развитых странах на каждого работающего гражданина будет приходиться по пенсионеру. Старение общества неизбежно ждет все развитые страны, а чуть позднее — и развивающиеся. Эта проблема требует комплексного подхода — социального, экономического и технологического. Развитие медицины позволяет надеяться, что возраст «активной старости», то есть состояния, когда пожилой человек может вести более - менее полноценную жизнь, будет неуклонно повышаться. Начиная с 1950 - х годов XX - в. на Западе активно идет пересмотр отношения к пожилому возрасту, как к «age of usefulness» - «возрасту непригодности». В древние времена пожилые люди, «старейшины», принимали активное участие в жизни общества, служили бесценным кладом жизненного опыта и необходимым звеном непрерывной связи между поколениями. Сегодня все чаще в западных странах слышатся призывы рассматривать пожилых людей не просто как некий общественный балласт, но прежде всего - как серьезный социальный ресурс. В цивилизованном мире «третий возраст» оценивается, как исторически новый, динамичный этап жизни, по значимости приравняемый к периодам молодости и зрелости. Поэтому «третий возраст» всё чаще называют второй половиной жизни человека. Такое всеохватывающее изменение общества требует непрерывного поиска новой архитектуры – архитектуры для «третьего возраста». «Какое жилище окажется способным удовлетворить специфические нужды пожилого обитателя в доминирующем и значимом для человека периоде "третьего возраста"?» – существенный профессиональный вопрос. Именно поэтому сегодня проектирование жилища «третьего возраста» является одной из центральных тем в архитектуре. В таких странах, как Германия, Финляндия, США и Великобритания вопрос формирования сегментов жилой застройки социального типа с ориентацией на людей пенсионного возраста со всеми сопутствующими службами уже давно осмыслен типологически и развивается сообразно последним достижениям научно - технического прогресса («умный дом» и т.п.). Этот подход находит восторженный отклик в среде самих пожилых людей, готовых и желающих в меру своих сил служить обществу. В результате в западных странах

возникло даже такое социальное понятие, как «3 - rd age universities» - «Университеты для пожилых», которое недвусмысленно демонстрирует возможности получения специального профессионального образования или повышения квалификации для возрастных специалистов. Конечно мы говорим здесь об образовательных стандартах, принципиально отличающихся от общепринятых для молодого населения - что ничуть не лишает тему актуальности.

Современная Россия далека от централизованного решения вопроса улучшения условий проживания людей «третьего возраста». То тут, то там проводятся эксперименты, возникают новые типы организации поддерживающего жилья для пенсионеров, но по стране в целом нет ни устойчивого типологического ряда для этого сегмента застройки (в отличие от стран Запада, таких, как США, Великобритания, Финляндия и пр.), ни государственной программы, в рамках которой он был бы реализован.

А ведь Российские пенсионеры в современных условиях испытывают двойной стресс:

- Во первых изменение социального статуса человека в старости, связанное с прекращением или ограничением трудовой и общественной деятельности; трансформацией ценностных ориентиров, образа жизни и общения; возникновением затруднений в социально - бытовой и психологической адаптации к новым условиям, порождает серьезные проблемы у пожилых людей.

- Во - вторых Россия встретила Новое тысячелетие с тяжелым демографическим наследием, которое досталось от времен, демонстрировавших пренебрежение ценностью человеческой жизни. Попытки провести экономические преобразования в России без учета «человеческого фактора», вызвали двойной кризис — экономический и духовный. Игнорирование современными экономистами при проведении реформ «человеческого фактора», состоящего из традиций, социального опыта, социально - психологических особенностей национальных групп, социокультурных особенностей регионов, привело к отрицанию самих реформ среди людей пожилого возраста и ностальгии по 70 - м и 80 - м годам прошлого столетия с их духовной и экономической определенностью. Отличительной особенностью социального положения пожилых россиян явилось то, что девальвации подверглись не только финансовые средства, но и ценностные установки, профессиональный опыт. Политическая идеология сменилась на прямо противоположную. В современном Российском обществе в целом и в семьях, в частности, утрачена роль пожилого человека как мудрого начала, объединяющего всю семью. Происходит некое глобальное отчуждение его от основного русла жизни.

Государственные учреждения для проживания пожилых людей напоминают то ли больницы, то ли дома тюремного типа, без малейшей претензии на индивидуальный облик.

Смогут ли российские архитекторы коренным образом изменить своё мышление и устоявшееся представление современного общества в целом о пожилом возрасте, как о возрасте «непригодности», и направить свою изобретательность на создание разнообразной по своему внутреннему наполнению и внешнему облику архитектуры «третьего возраста»? В России, где повсеместно работают традиционные схемы социального жилья для престарелых в формате общежитий, («дом престарелых»), вопрос о формировании новых нормативов жилой застройки для «Третьего возраста» в рамках государственных программ остается открытым.

Список используемой литературы:

1.«Пожилой человек»: его проблемы и их решения».

Автор: Татьяна Куприянова

Cogita.ru 14.08.2009

2.«Homes for the third age» - a design guide for extra - care sheltered housing.

Авторы: David Robson, Ann - Marie Nicholson, Neil Barker.

University of Brighton 1997

3.«Living for the elderly» - a design manual

Авторы: Ekhard Feddersen, Insa Ludtke

Birkhauser, Germany, 2000

© С.П. Татарников, 2016

УДК 608

Е.В. Шагиева

студент 5 курса архитектурного факультета

Волгоградский государственный архитектурно - строительный университет

Научный руководитель: О.Г. Мельникова

доцент кафедры «Архитектура зданий и сооружений»

Волгоградский государственный архитектурно - строительный университет

г. Волгоград, Российская Федерация

ФОРМЫ АДАПТАЦИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ДОСУГА ДЛЯ РАЗРАБОТКИ АРХИТЕКТУРНОЙ КОНЦЕПЦИИ КУЛЬТУРНОГО ЦЕНТРА

В течение последних десятилетий двадцатого века и в начале двадцать первого века человечество столкнулось с проблемой значительного увеличения продолжительности жизни и постоянным ростом численности людей пожилого возраста. По данным ООН доля людей пожилого возраста в составе населения развитых стран уже составляет до 20 % , а процесс старения человечества ускоряется. В настоящее время пожилые люди стали наиболее социально незащищенной категорией общества. Необходимость сохранения активной жизни в пожилом возрасте - одна из актуальных тем современных научных исследований.

В данной статье рассматриваются такие вопросы, как типы и процессы старения (прекращение трудовой деятельности, сужение привычного круга общения), особенности их досуга и адаптация к новым внешним условиям, а также формирование архитектурной концепции, направленной на интеграцию пожилых людей в жизнь общества.

Характеристика проблем пожилых людей в современном обществе

Проблема адаптации пожилых людей является наиболее сложной и комплексной среди того круга проблем, которые сопровождают процесс старения личности. Большинство авторов, связывают особенности адаптации пожилых с тремя объективными процессами,

характерными для пожилого возраста –возрастные изменения, эмоциональные изменения, выход на пенсию и возрастной кризис.

Возрастные изменения включают в себя процессы физиологического и психологического старения. Среди общих признаков возрастных изменений у пожилого человека наиболее общим свойством является «замедление», охватывающее всё поведение человека. Наблюдается ослабление большинства сенсорных функций – зрения, слуха, вкуса и осязания, т.е. возрастные изменения происходят во всём организме.

К эмоциональным изменениям в период старения ученые относят повышенную ранимость, обидчивость, раздражительность, неустойчивое настроение с преобладанием пониженного фона и пессимизма, часто возникающее чувство страха и тревоги. С.Г. Максимова анализируя результаты исследования лиц пожилого и старческого возраста, проживающих в одном из районов Барнаула, также делает вывод об увеличении с возрастом доли лиц, с высоким уровнем нервно психического напряжения, с глубоким снижением настроения (состояния депрессии, субдепрессии) и высоким уровнем одиночества [2, с. 77].

Третий аспект социальной адаптации связан с объективными изменениями статуса пожилого человека в обществе и семье в связи с выходом его на пенсию и прекращением его трудовой деятельности. Потеря прежних общественных ролей, авторитета, лидерства, сужение сферы общения, существенное сокращение материальных средств, придают социальной адаптации пожилых особый характер. Достаточно актуально для пенсионера проблема свободного времени и избыточного досуга, усугублённая неумением отдыхать и рационально использовать свой досуг [3, с. 105].

Последний аспект характеризует современных пожилых людей чрезмерным погружением в болезни. Подобное поведение влечет за собой негативные эмоции и депрессивное состояние (около 60 % людей после 55 лет находятся в состоянии депрессии), сопровождающиеся чувством ненужности и одиночества.

Таким образом, характеризуя психологические особенности людей пожилого возраста, чаще всего называются негативные, отрицательные характеристики, из которых мог бы получиться вот такой «психологический портрет»:

- снижение самооценки, неуверенность в себе, недовольство собой;
- опасение одиночества, беспомощности, обнищания, смерти;
- угрюмость, раздражительность, пессимизм;
- снижение интереса к новому — отсюда брюзжание, ворчливость;
- неуверенность в завтрашнем дне — это делает стариков мелочными, скупыми, сверхосторожными, педантичными, консервативными, малоинициативными.

Однако исследования отечественных и зарубежных ученых свидетельствуют о многообразных проявлениях положительного отношения старого человека к жизни, к людям, к себе.

И.С. Кон выделяет следующие благополучные социально - психологические типы старости.

Первый тип — активная творческая старость, когда ветераны, уходя на заслуженный отдых, продолжают участвовать в общественной жизни, в воспитании молодежи — живут полноценной жизнью, не испытывая какой - либо ущербности.

Второй тип старости характеризуется тем, что пенсионеры занимаются делами, на которые раньше у них просто не было времени: самообразованием, отдыхом, развлечениями и пр. Для этого типа стариков характерны хорошая социальная и психологическая приспособляемость, гибкость, адаптация, но энергия направлена главным образом на себя.

Третий тип, а это преимущественно женщины, находит главное приложение своих сил в семье. Поскольку домашняя работа неисчерпаема, то женщинам, занимающимся ею, просто некогда хандрить, скучать.

Четвертый тип — это люди, смыслом жизни которых становится забота о собственном здоровье. С этим связаны и разнообразные формы активности, и моральное удовлетворение.

Находясь дома в четырех стенах, пожилой человек чаще всего не сможет справиться с большинством негативных проявлений в этом возрасте.

Таким образом, в настоящий момент особенно актуальным становится необходимость разработки архитектурных функциональных структур (планировочных блоков) для обеспечения деятельности разностороннего характера, с акцентом на преодоление социального отчуждения различных групп пожилых людей, для расширения неформальных контактов через организацию различных клубов и развлекательных центров для пожилых людей.

Однако данные объекты в связи со своей спецификой имеют особенность: здесь обязательно должны учитываться принципы безбарьерной среды и универсального дизайна.

В сложившейся ситуации проблема создания доступной среды для людей пожилого возраста, беспрепятственного доступа к объектам социальной инфраструктуры является актуальной задачей социальной политики Правительства РФ. В Волгоградской области по статистическим данным насчитывается более 800 тыс. пенсионеров, 1 / 3 из которых нуждается в постоянной социальной и медицинской помощи. Тем самым для поддержания качественного уровня жизни людей пожилого возраста, имеющие социальные, психические, психологические проблемы, создаются центры реабилитации для пожилых людей [1, с. 2].

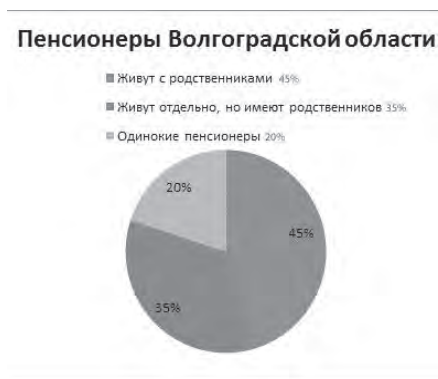


Рис.1. Статистические данные людей пенсионного возраста по Волгоградской области

Организация досуга и свободного времени пожилых людей

По данным опроса ВЦИОМ 64 % россиян старше 60 лет утверждают, что свободного времени у них очень много и они не знают, на что его потратить.

Как это ни печально, но в России, основные виды досуга пожилых людей сводятся к посиделкам у подъезда или к прогулкам до магазина и обратно. А организация досуга пожилых людей часто заканчивается на проведении концерта несколько раз в год.

Под словом «досуг» мы понимаем какой - либо род занятий, который может дать человеку ощущение удовольствия, приподнятого настроения и радости. Коллективные формы проведения досуга помогают отвлечься от насущных проблем, снять напряженность, найти единомышленников, найти методы творческого самовыражения, почувствовать физическое и психологическое удовлетворение.

Досуг и отдых, по мнению ученых - социологов, могут включать следующие виды деятельности: спорт или разнообразная физическая активность; художественная деятельность; поделки (ручное творчество); хобби (разнообразная деятельность по интересам); посещение музеев, театров, галерей; игры (настольные игры, компьютерные игры); развлечения (просмотр телепередач, фильмов, чтение литературы); общение с другими людьми (организация и посещение вечеров и других развлекательных мероприятий).

Большинство из этих видов деятельности пожилые люди не могут организовать самостоятельно. Во - первых, зачастую ограничения носят чисто финансовый характер. Во - вторых, в нашей стране не так много специализированных центров проведения общественных мероприятий для пожилых людей. В - третьих, неблагоприятной является сама атмосфера социального окружения.

Ученые - психологи разработали следующие реабилитационные формы проведения досуга путем внедрения арт - терапевтических методик.

Арт - терапия - это метод лечения посредством художественного творчества.

В российской практике социальной работы наиболее востребованными являются следующие методики: драматерапия, музыкотерапия, изотерапия, библиотерапия, игротерапия, танцевальная двигательная терапия и кинотерапия.

1. Библиотерапия. Сюда относится художественное чтение, обсуждение литературных произведений, встречи с авторами книг, литературные и поэтические клубы, выставки книг, а также возможность пожилых регулярно посещать библиотеки.

2. Изотерапия или терапия художественным творчеством. Рисование признано очень увлекательным процессом, в ходе которого люди, погружаясь в него, могут забыть абсолютно обо всех насущных проблемах. Сюда относятся все виды рукоделия и декоративно - прикладного творчества.

3. Музыкотерапия. В процессе прослушивания музыкального произведения уходит напряжение, снимаются многие негативные чувства. Вокализирование, как направление активной музыкотерапии, в которой пожилые люди могут создавать музыку, все это организуется в форме караоке - вечеров и концертов. Одним из возможных направлений развития музыкотерапии в центре рекомендуется использование в процессе занятий музыкальных инструментов.

4. Игровая терапия рассматривается как средство для раскрепощения патологических психических состояний человека. Данная технология может выполнять функции

социализации, развития воспитания, адаптации, релаксации, рекреации и др. К видам направленной игротерапии относятся: познавательные и развивающиеся игры, настольные и компьютерные игры, конкурсы, турниры, подвижные игры. Целесообразность использования игры в работе с пожилыми обусловлена тем, что этот вид деятельности и общения является наиболее приемлемым для любого возраста, где человек может свободно себя выражать, освободиться от напряжения и разочарования, опробовать себя в конкретной социальной роли, установить общение и т.д.

5. Драматерапия или театротерапия. Драматерапия – это новое направление арт - терапии, набирающее темп и становящееся модным в наши дни. При ее проведении используется такой широко распространенный технический прием, как драматизация, то есть разыгрывание какого - либо сюжета. И хотя данный метод носит название «драматерапии», в ее основе лежит искусство театра, а не драматургия. Драматерапия фокусирует внимание на том, каким образом люди взаимодействуют друг с другом. Средствами драматерапии являются ролевые игры, актерский тренинг, драматические этюды, сценические постановки, техники импровизации. Более узкое направление драматерапии – терапия кукольным театром.

6. Кинотерапия, или кинотренинг, - это специальный метод группового просмотра фильма с целью выявления собственных ограничений и возможностей в самореализации. Цели кинотерапии в работе с пожилыми людьми: геронтообразование, психокоррекция, структурирование свободного времени. Данный метод является очень ресурсным и эффективным в работе с пожилыми людьми в учреждениях социального обслуживания.

7. Цветотерапия используется для влияния на настроение и общее состояние человека. При оформлении общеобразовательных учреждений цвет в первую очередь должен быть средством гармонизации визуальной среды. Используется терапия цветом, например, красный – стимуляция, оранжевый – восстановление, желтый – тонизирование и т.д. Правильная цветовая организация выставки – это фактор зрительного комфорта. И наконец, цвет – это метод терапии, и наверное самая важная его функция.

Помимо цветотерапии существуют такие стимуляторы как звукотерапия, ароматерапия и тактильные ощущения.

Формирование архитектурной концепции универсального культурно - досугового учреждения с учетом особенностей посетителей – людей преклонного возраста

На основании изученных психологических и физиологических особенностей людей преклонного возраста, рассмотренных в статье «Формы адаптации и реабилитации пожилых людей посредством досуга» выявлены приемы по формированию архитектурно - планировочного решения культурно - досугового учреждения данного типа. С гражданами пожилого возраста был проведен опрос - анкетирование, который позволил выявить предложения и пожелания для формирования архитектурного облика здания, а также функционально - планировочной схемы.

1. Раздел - "Ожидания пожилых людей "



Рис.2 Ожидания пожилых людей

В анкете респондентам было предложено проранжировать в порядке значимости для них 3 возможности геронтообразования: 1) интересный досуг; 2) новые полезные знания; 3) общение.

Вывод. На первое место большинство пожилых людей поставили общение 44 % . Пожилые люди испытывают дефицит общения в силу снижения социальной активности, но при этом коммуникативные потребности у них очень высоки. На втором месте большинство респондентов указали досуг – 38 % . Самый высокий интерес старшее поколение проявляет именно к возможности посещения музеев, театров, выставок, тематических вечеров. Однако неожиданно, что собственная творческая активность привлекает немногих.

Хотя знания и не занимают лидирующего места в потребностях и ожиданиях пожилых людей, примечательно, что, не смотря на возраст, многие все - таки хотят освоить компьютер, при этом уже умеют работать на компьютере и хотят углублять знания 18 % респондентов. Но раз существует потребность, хоть и малая, ее нужно поощрять и создавать кружки компьютерные и иностранных языков.

2. Раздел - "Определение увлечений, хобби "

В данном разделе были собраны данные о пожилых гражданах с точки зрения их интересов, хобби и т.д. Результаты приведены на рис 3.

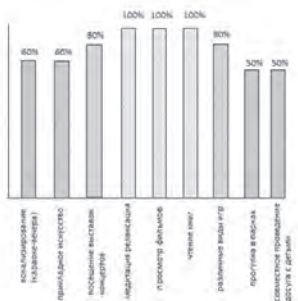


Рис.3. Определение занятий и интересов у пожилых людей.

Анализ анкет позволил сформулировать следующее заключение:

- 1) все опрошенные хотели бы посетить библиотеку, кинотеатр, сенсорную комнату («комната релаксации» с помощью стимуляторов цветотерапии, звукотерапии и т.д.) - 100%
- 2) прогулка в парках и посещение выставок и концертов – 80 %
- 3) прикладное искусство и вокализирование (караоке - концерты) – 60 %
- 4) совместное проведение досуга с детьми и проведение различных видов игр (настольных, познавательных и развивающих игр) - 50 %

Вывод: наиболее востребованными видами арт - терапии среди пожилых людей, оказались библиотерапия, кинотерапия и цветотерапия, несколько меньший интерес представляла собой музыкотерапия и изотерапия. Большинство людей пожилого возраста любят прогулки на свежем воздухе, имеют различные хобби, любят читать литературу, а также смотреть фильмы, посещать выставки и тематические вечера.

Таким образом, на основании полученных результатов были сформулированы рекомендации для разработки архитектурной концепции данного учреждения.

Для оптимального комфортного пребывания я предлагаю разработать комплексный профилактический метод, который включает арт - терапию и ее реабилитационные виды досуга. В настоящее время основными типами сооружений пребывания и профилактической работы с пожилыми людьми являются лишь специализированные дома интернаты и территориальные социальные центры, что из этого следует необходимость в организации нового типа общественной инфраструктуры, не предусмотренного в настоящее время номенклатурой общественных зданий и сооружений, - культурно - досугового центра для пожилых людей, где они будут общаться с разновозрастными категориями. Нельзя замыкать пожилых людей в кругу своих сверстников, так как у них огромный жизненный опыт, знания и умения, которыми они могут делиться с молодежью и детьми. Обратная связь также очень важна. И все это наиболее комфортно может происходить именно в предлагаемом комплексе.

По функциональному назначению все помещения (рис.4), входящие в структуру данного учреждения необходимо разделить на 5 основных групп:

- 1) консультационно - методологический центр;
- 2) сектор услуг (социальных, питания и бытового обслуживания);
- 3) сектор досуга;
- 4) сектор трудовой деятельности;
- 5) сектор релаксации

Различным по психологическому складу людям необходимы и различные условия для проведения пассивного и активного досуга. Поэтому группа помещений сектора досуга по составу и занимаемой площади должна быть достаточной для разнообразных досуговых процессов массовой, групповой и индивидуальной деятельности.

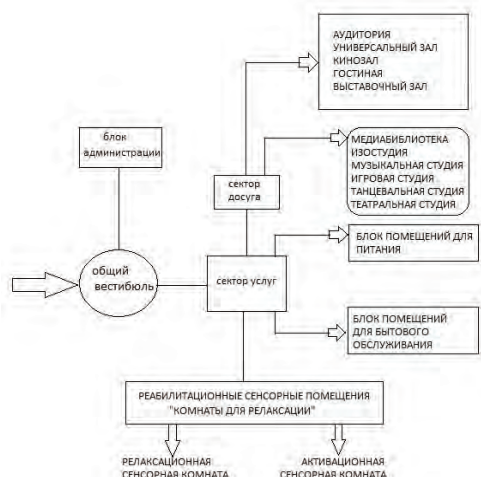


Рис.4. Схема функциональной структуры учреждения для пожилых людей.

В учреждениях данного типа неотъемлемыми компонентами всей структуры являются зрительный, или универсальный, зал, гостиная, или центр общения, кинозал, выставочный зал, библиотека, изостудия (мастерские для индивидуального труда). Для организации трудовой деятельности могут быть предусмотрены мастерские для ремесленного или творческого труда. В таких мастерских пожилые люди могут работать с учениками, передавая им свой опыт. Эта проблема особенно актуальна, ведь именно пожилые люди являются носителями традиций, сохраняют и передают их подрастающему поколению в основном в процессе различных совместных социальных действий.

Архитектурно - планировочное решение должно быть простым и четким для удобства ориентации и передвижения. Так как физические возможности пожилых людей ограничены, в учреждениях социальной реабилитации необходимо обеспечить требования к организации безбарьерной архитектурной среды. Они не должны быть более двух этажей. На первом этаже следует располагать наиболее часто посещаемые помещения, группу реабилитационно - оздоровительных помещений, помещения общественного питания, связанные с загрузкой сырья и готовой продукции, мастерские любительского труда.

Дизайн архитектурной среды должен быть универсальным, экологическим, доступным и информационно стимулирующим.

Во - первых, необходимо учитывать оптимальность светового и цветового режимов, удобство оборудования и разнообразие среды посредством тактильных ощущений, запахов и звуков.

Во - вторых, целесообразно использовать экологические конструкционно - отделочные материалы. Пожилому человеку необходимо видеть вокруг себя натуральное дерево, композиции из живых растений и камней. Контакт с природой физически ослабленного человека способствует лечебному процессу и становится терапевтическим средством.

В - третьих, необходимо использовать предупреждающие знаки (цветовые схемы, пиктограммы) для оптимизации деятельности пожилых людей с ограниченными возможностями. Использование этих языков позволяет решить целый комплекс информационных задач: ориентировать, предупреждать об опасностях и препятствиях и т.д.

Таким образом, сочетание света, цвета, фактуры, звуков превращает агрессивную внешнюю среду в среду щадящую, помогающую выжить и сохранить человеческое достоинство в любой ситуации.

Список использованной литературы:

1. Гоннова, А.Е., Мельникова О. Г. Изучение физиологических, физических и психологических особенностей у людей преклонного возраста для формирования безбарьерной среды в геронтологическом центре / А.Е. Гоннова, О.Г. Мельникова // Вестник Волгоградского государственного архитектурно - строительного университета. – 2014. – Вып. 2. – С. 2 - 3.

2. Максимова, С. Г. Социально - психологические особенности личности позднего возраста: метод. Пособие [Текст] / С.Г. Максимова. - Барнаул: Издательство Алтайского университета, 2004. - С. 77 - 80.

3. Панина, Н. В. Пенсионер: его труд, быт, отдых [Текст] / Н.В. Панина // Социологические исследования. - 2002. - № 10. – С. 105 - 110.

© Е.В. Шагиева, О.Г. Мельникова, 2016

УДК 159.94+331.101.5+613.6

Ю.Г.Аксенова

студент 6 курса Институт строительства, архитектуры и искусства
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И.Носова
Г.Магнитогорск, Российская Федерация

ЭРГОНОМИКА РАБОЧЕГО МЕСТА КАК ФАКТОР УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ ПЕРСОНАЛА

В условиях современной экономики успех предприятия зависит от персонала, в том числе и от того, как он себя чувствует на работе. Когда человек не имеет желания работать, его не удовлетворяет обустройство рабочего места (РМ) - это сказывается на производительности труда. Это не означает, что данный процесс неуправляем. Напротив, при правильной эргономической организации рабочего места можно сделать так, что персонал будет замотивирован выполнять свою работу без какого либо внешнего воздействия.

По мнению Трапицина С.Ю. «удовлетворенность трудом – это положительное эмоциональное состояние, вызванное реализацией потребности в труде (его содержательной или процессуальной сторонами)» [3, с.7]. Р. Штольберг [2] выделяет факторы удовлетворенности трудом: удовлетворенность деятельностью; удовлетворенность рабочей средой; удовлетворенность рабочим местом и отношениями, устанавливаемыми трудовым законодательством. Таким образом, главной задачей перед работодателем стоит выявление главных причин неудовлетворённости работников своим трудом, выработки основных мер и решений по эффективной работе персонала. Тем актуальнее встает вопрос об эргономической организации РМ. Оказывается, что на трудоспособность влияет буквально каждая мелочь, начиная от ручки и заканчивая цветом помещения.

За каждым трудящимся человеком закреплено свое рабочее место, оно представляет собой производственную площадь, на которой размещено необходимое и вспомогательное оборудование. Рабочее место - это самый важный элемент во всем производстве.

На сегодняшний день в России существует система стандартов ССЭТО, в которой предусмотрены некоторые нормативные документы, термины, определения, показатели и характеристики человека; общие эргономические требования к организации человека - машинных комплексов; к деятельности; к техническим средствам; программы и методики эргономической экспертизы.

На любом предприятии необходимо обеспечивать эффективность, безопасность и комфорт рабочего процесса, то есть создать такие условия на РМ, которые будут способствовать снижению утомляемости и сохранению здоровья человека. Для этого рабочее место должно быть удобным, комфортным, там должно быть размещено все необходимое оборудование для выполнения трудовой деятельности. От того, как оно организовано, зависит, насколько труд будет эффективен, как вырастет производительность труда и другие показатели на производстве.

С технической стороны на рабочем месте должно быть прогрессивное оборудование, необходимая технологическая и организационная оснастка, инструмент, контрольно - измерительные приборы, предусмотренные технологией и подъемно - транспортные средства. С организационной стороны все оборудование должно располагаться на своем месте. Перемещения можно сократить за счет правильной расстановки рабочего пространства и размещения на нем оборудования. Необходимо подобрать такой вариант обслуживания РМ, который обеспечит безопасные условия работы. С экономической стороны рабочее место должно обеспечить занятость работников настолько, чтобы производительность труда и качество работы постоянно росли.

Научные исследования в области эргономики рабочего места выяснили причины проблем со здоровьем, сократили травматизм на крупных предприятиях. Они стали уделять внимание не только хорошему оборудованию, освещению и вентиляции рабочих мест, но и здоровью, организовывая не только работу, но и отдых.

Рассмотрим факторы эргономики на РМ работника банка. Как правило, банки имеют достаточно средств для эргономичной организации РМ: удобный стол, на котором правильно расположена клавиатура, мышь и монитор компьютера, кресло с подлокотниками, дающими опору для локтевых суставов, хорошее освещение и вентиляция, достаточная площадь рабочего пространства. Некоторым сотрудникам удобнее работать в помещении, не разделенном перегородками. Отсутствие дверей и коридоров существенно экономит площадь офиса. Для комфорта в помещениях ставят кондиционер с регулировкой температуры и влажности воздуха. Цвет офисных стен очень важен для производительности труда, т.к. влияет на эмоциональное состояние, как для работников банка, так и для посетителей. Улучшить содержание и комфорт можно с помощью озеленения. Зеленые насаждения очищают воздух, насыщая его кислородом, успокаивают нервы и приглушают шум.

Трудовая деятельность работника банка проходит в системе «человек - человек» и «человек — знак». Таким образом, «человеку, управляющему современными высокоскоростными процессами, нередко приходится действовать в критериях «цейтнота» - острого недостатка времени. [1]. Трудовая деятельность протекает в интернете, который «превращается в источник разносторонней полезной информации для пользователей» [6]. Они «уже оценили достоинства всемирной паутины, с помощью которой можно решить многие задачи общества» [7]. Это «имеет огромное влияние на человека и становление его личности в современном мире» [5]. И чем лучше оснащено рабочее место различной оргтехникой, тем более высокоэффективна трудовая деятельность. Это «как некий эквивалент степени профессионализма: чем лучше знает свое дело человек» [8], тем более он успешен.

Подводя итог вышесказанному, можно отметить - удовлетворенность трудом персонала напрямую зависит от эргономики рабочего места. Руководителям организации необходимо как можно больше уделять внимания эргономики рабочего места и дать возможность работать персоналу в комфортных условиях.

Список использованной литературы:

1. Баксанов И.В., Питько О.А. Безопасность человека в трудовой деятельности: эргономические аспекты // Научные исследования и разработки в эпоху глобализации:

сборник статей Международной научно - практической конференции –Уфа: Аэтерна, 2015. – 206 с. - С. 149 - 152.

2. Герцберг Ф., Б. Моснер Мотивация к работе – М.: Вершина, 2007. –240 с.

3. Мотивация персонала в современной организации: учеб. пособие / под общ. ред. С. Ю. Трапицына. – СПб.: Книж - ный Дом, 2007. – 240 с.

4. Пермяков М.Б., Чернышова Э.П. // Архитектурно - строительному факультету Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И.Носова - 70 лет // Жилищное строительство. 2012. № 5. С. 2 - 3.

5. Питько О.А. Виртуальная реальность как атрибут бытия человека // Традиционные национально - культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. 2014. № 1. С. 58 - 64.

6. Питько О.А. Психологические аспекты интернет - коммуникаций // Традиционные национально - культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. 2015. № 1 (7). С. 57 - 59.

7. Питько О.А. Психологический аспект зависимости пользователей от сети интернет // Традиционные национально - культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. 2014. № 1. С. 54 - 58.

8. O. Pitko. Personal brand: creating, promoting, strengthening // Scientific enquiry in the contemporary world: theoretical basics and innovative approach. 4 edition. Vol. 1 Humanities and social sciences: research articles B&M Publishing, San Francisco, California. 2015. 124 pp. – P 30 - 33

© Ю.Г.Аксенова, 2016

УДК 159.94+613.6

П.А. Ануфриев, А.В. Досманов

студенты 6 курса Института строительства, архитектуры и искусства
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И.Носова
Г.Магнитогорск, Российская Федерация

РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ВИРТУАЛЬНЫХ СРЕД ЧЕЛОВЕКО - КОМПЬЮТЕРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ЭРГОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Известно, что «виртуальная реальность (ВР) - это искусственно воспроизведённый техническими средствами мир, в котором состояние человека близко к тому, как он себя ощущает в реальном мире» [11]. «Реальность обнаруживается, благодаря воздействию на органы чувств. Если же их подвергнуть систематическому воздействию определенного рода искусственных стимулов, то благодаря этому мозг будет воспринимать некоторые непривычные и нетипичные образы, которые в совокупности также будут составлять образ некоторой реальности – виртуальной» [3]. «В отличие от компьютерных реальностей, виртуальные предполагают участие человека» [4]. «Для того чтобы в полной мере изучить

поставленную проблему, необходимо, прежде всего, определить специфику этой среды» [10].

Современная ситуация в области человека - компьютерного взаимодействия (HCI, англ. human - computer interaction) позволяет сделать вывод, что на смену реализации двумерных и трехмерных пространств в среде такого взаимодействия приходит реализация виртуальных четырехмерных пространств. Наиболее распространенные подходы в данном случае «направлены на решение одной задачи - организации работы пользователя в виртуальной среде» [1]. Например, в приложении BumpTop виртуальные объекты (файлы, ярлыки, папки, окна и т.д.) располагаются на внутренних поверхностях граней виртуального куба, а в среде KDE's Kwin 4.4 - на внешних. Как указывает А. С. Зуев, в приложении BumpTop пользователю доступно 4 плоскости размещения объектов из 5, одна видна полностью и 3 частично. В KDE's Kwin 4.4 пользователю одновременно могут быть полностью видны 2 плоскости из 4, за которыми, благодаря прозрачности, частично видны остальные. Как видим, наблюдается активная реализация трехмерного пространства в человеко - компьютерном взаимодействии. Также трехмерный интерфейс таких «гаджетов» как iPhone 4 и iPad 2, по сути, реализует подход, аналогичный приложению BumpTop, при этом пользователь полностью видит от 3 до 5 плоскостей, что зависит от направления взгляда, т.е. положения головы относительно фронтально расположенной камеры. Некоторые исследователи отмечают, что отдельным подходом является отображение объектов в виртуальных трехмерных помещениях, с использованием метафор элементов интерьера. Итак, общим свойством в рассмотренных выше подходах и в других соответствующих направлениях исследований является принятое ограничение размерности (всего лишь трехмерность) виртуального пространства и реализуемой на его основе среды HCI.

Так, А. С. Зуевым выполняются исследования аспектов реализации специальных визуальных и анимационных эффектов для симуляции виртуальных четырехмерных пространств и сред человеко - компьютерного взаимодействия. Такой подход заключается в следующем: «на гранях вращаемого многогранника в режиме реального времени отображаются текстуры, соответствующие отдельным виртуальным трехмерным областям, содержащим отдельные множества объектов, изображения на текстурах (видимые части трехмерных областей) определяются положением соответствующих граней в составе многогранника относительно направления взгляда пользователя» [1].

В целях анализа взаимодействия человек - компьютерного взаимодействия необходимо рассмотреть проникновение ВР в различные аспекты жизни человека. «Интернет и виртуальная реальность все больше присутствуют в жизни человека» [9]. «Интернет - это глобальная компьютерная сеть, которая на сегодняшний день охватывает практически весь мир и проникает практически во все сферы жизнедеятельности человека» [8]. «С помощью Интернета можно решить многие задачи общества, но одновременно это порождает и новые проблемы, не возникавшие ранее» [9]. Например, «может наблюдаться патологическая зависимость от Интернета, проявляющаяся в потере интереса к реальной жизни» [9]. Что иногда выступает как «защитный механизм личности от каких - то проблем, тревог, защита сознания от перенапряжения» [7]. ВР может использоваться и в педагогической деятельности. «Современные технологии в образовании рассматриваются как средство, с помощью которого может реализовываться новая образовательная

парадигма» [5]. «А в некоторых случаях вариант on - line образования является, чуть ли не единственной возможной формой преподавания различных дисциплин» [6]. «В современном профессиональном мире специалист должен постоянно продвигать себя, дабы оставаться востребованным» [12].

Таким образом, важнейшая задача эргономики – это эффективное и безопасное взаимодействие человека с ВР, не наносящее вред здоровью и позволяющее решить вопросы в различных сферах жизнедеятельности.

Список использованной литературы

1. Зуев А. С. О возможностях реализации четырехмерных графических интерфейсов // Информационные технологии. - 2013. - №4. - С. 57 - 60.
2. Мандел Т Дизайн интерфейсов. - М.: ДМК Пресс, 2005. - 416 с.
3. Питько О.А. Феномен виртуальной реальности в контексте бытия человека: опыт философского анализа // автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук, Магнитогорск, 2005
4. Питько О.А. Виртуальная реальность как атрибут бытия человека // Традиционные национально - культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. 2014. № 1. С. 58 - 64.
5. Питько О.А. Внедрение информационных технологий в современное образование // Инновационные процессы в психологии и педагогике: сборник статей Международной научно - практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян А.А.. Уфа, 2015. С. 118 - 123.
6. Питько О.А. К вопросу изучения эргономики и инженерной психологии в ходе on - line обучения // Современное состояние и перспективы развития психологии и педагогики: сборник статей Международной научно - практической конференции – Уфа: Аэтерна, 2015. – 206 с. - С 143 - 145
7. Питько О.А. К вопросу о виртуальном характере новых медиа // Роль инноваций в трансформации современной науки: сборник статей Международной научно - практической конференции - Уфа: Аэтерна, 2016. – 212 с. – С 185 - 186
8. Питько О.А. Психологические аспекты интернет - коммуникаций // Традиционные национально - культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. 2015. № 1 (7). С. 57 - 59.
9. Питько О.А. Психологический аспект зависимости пользователей от сети интернет // Традиционные национально - культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. 2014. № 1. С. 54 - 58.
10. Питько О.А. Персональный брендинг как инструмент саморекламы в контексте продвижения специалиста в профессиональной среде // Научный информационно – аналитический журнал «Инновационный вестник регион» 2013 / 4.2 (34) - С. 23 - 27
11. Якунова И.А. Об образе виртуальной реальности // Виртуальное пространство культуры. Материалы научной конференции 11 - 13 апреля 2000 г. СПб.: Санкт - Петербургское философское общество, 2000. С.62 - 63
12. O. Pitko. Personal brand: creating, promoting, strengthening // Scientific enquiry in the contemporary world: theoretical basics and innovative approach. 4 edition. Vol. 1 Humanities and

УДК 316.485

В.Г. Бажан

Студентка факультета психологии, специальность «Конфликтология»

Е.С. Петрова

Магистрант факультета психологии, направление подготовки

«Организационная психология»

Астраханский государственный университет

г. Астрахань, Российская Федерация

УРЕГУЛИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО - ТРУДОВЫХ КОНФЛИКТОВ ПОСРЕДСТВОМ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ

В любом трудовом коллективе время от времени возникают конфликты. Это обусловлено тем, что в процессе совместной трудовой деятельности участвуют люди, отличающиеся друг от друга манерами поведения, социальным статусом, жизненным опытом, уровнем образования и профессиональной подготовки, коммуникативной компетентности и по другим признакам [4, с. 248].

Социально - трудовой конфликт, по мнению, Е.В. Александровой, представляет собой противоречие организационно - трудовых отношений, принимающее характер прямых социальных столкновений между индивидами и группами работников внутри организации [1, с.23].

Возникновение социально - трудового конфликта возможно по разным причинам и обстоятельствам. Так, выделяются следующие причины возникновения социально - трудовых конфликтов на российских предприятиях:

1) проблемы распределительных отношений (несправедливое распределение благ; перераспределения уже присвоенных полученных благ; из - за самого принципа распределения). Распределительные конфликты практически не имеют границ, они могут возникать между одинаковыми и различными социальными группами (как между бедными, так и между богатыми);

2) сложность функционального взаимодействия (как причина конфликта встречается в случае сложной дифференциации и кооперации трудовой деятельности, порождающей более активное и ответственное отношение людей к своему труду и увеличивающей вероятность столкновения по поводу бездействия других);

3) ролевые противоречия (обусловлены разными ролями, целями и разными способами поведения людей в трудовой среде и не реализацией взаимных ролевых ожиданий субъектов);

4) сугубо деловые разногласия, основывающиеся на разности профессионального мышления, расхождения во взглядах на то, как нужно организовать и выполнять работу и т.д.;

5) раздел вины и ответственности (причиной конфликта становится процесс определения конкретного виновного в неблагоприятных для организации ситуациях);

6) лидерство в формах ненормального соперничества, инициативы, доминирования, излишних профессионально - деловых амбиций и т. п.

7) ненормальные условия труда (устаревшая техника, теснота на рабочем месте и др.);

8) несовместимость и существенные различия в характерах субъектов, что препятствует их нормальным отношениям (несовместимость в опыте, квалификации, образовании; в экономической психологии и отношении к труду и др.);

9) различный половозрастной состав организации (амбиции молодых и консерватизм старшего поколения, сдерживающий внедрение новаций);

10) социальные различия (сословно - классовые, расовые, этнические, религиозные и политические различия людей) [1, с. 51].

Основная проблема социально - трудового конфликта связана с его быстрым разрастанием: работники и работодатели легко могут «раздуть» конфликт до регионального уровня. С одной стороны, работник может сообщить об имеющихся нарушениях в соответствующий орган; с другой стороны, работодатель может обратиться в местную администрацию с просьбой создания трехсторонней комиссии для рассмотрения конкретного случая при эскалации конфликта. В связи с этим рекомендуется использовать комплексный подход в урегулировании социально - трудовых конфликтов, включающий как программу мер по устранению описанных нами причин конфликта, так и совокупность юридических, экономических и социальных механизмов по нормализации работы предприятия и выведению его из кризисного состояния [2, с. 69]. Подобный подход к урегулированию конфликтов в организации может быть обеспечен путем проведения конфликтологической экспертизы.

Сущность методики конфликтологической экспертизы заключается в использовании социологических, психологических и политических методов исследования конфликтов и оценки конфликтной или предконфликтной ситуации, а также в применении процедурных и организационных методов в ситуации противостояния конфликтующих сторон [5, с. 185].

Процесс проведения конфликтологической экспертизы предприятия основан на выявлении органической связи и взаимозависимости нескольких основных компонентов, которые послужат неким ключом к анализу и разрешению конфликтных ситуаций в той или иной организации. К таким компонентам Л.Н. Цой относит:

- 1) информационный – отражение конфликта в информационном пространстве;
- 2) управленческий – фиксация конфликтной ситуации в документах;
- 3) организационный – организация мероприятий для обсуждения конфликта (совещания, собрания и прочих);
- 4) анализ писем, обращений, слухов, сплетен, мифов, переписки и протестов;
- 5) выявление стратегического предмета конфликта;
- 6) выявление основных и сопутствующих организационных проблем;
- 7) фиксация позиций конфликтующих сторон;
- 8) выработка установки на изменение приоритетов и развитие организации как системы;

9) выявление ресурсов для рационализации конфликта и перевода его в правовое, конструктивное русло [5, с. 186].

Этапы проведения конфликтологической экспертизы на предприятии выстраиваются в зависимости от конкретной конфликтной ситуации. Учитывая факт низкого уровня алгоритмизации использования данной методики, мы можем условно выделить следующие этапы [5, с. 187].

На первом этапе осуществляется включение в ситуацию эксперта, проводящего экспертизу. Он изучает поступивший заказ и при необходимости корректирует и преобразовывает его. Сложность этого этапа заключается в определении объективности полученного заказа, соответствующего социальному контексту, и в соотношении намерения заказчика с нравственными понятиями и профессиональной этикой. В ходе предварительного анализа эксперт получает первичную информацию о конфликтной ситуации в организации и клиентах, используя методы индивидуальной и групповой беседы, наблюдения и анализа документов. Главным инструментом работы эксперта при сборе основной информации, являются его коммуникативные навыки, включающие умение слушать, внимательность к собеседнику и его способность к эмпатии. Именно поэтому первый этап конфликтологической экспертизы нам представляется наиболее важным. Стоит отметить, что необходимую для эксперта информацию могут сообщить недавно уволившиеся сотрудники, а также сотрудники, участвовавшие в судебных тяжбах с руководством предприятия.

По итогам этого этапа составляется аналитическая записка, в которой описываются реальные обстоятельства, делаются предварительные выводы и прогноз динамики конфликта, предлагается методический инструментарий для более глубокого изучения сложившейся конфликтной ситуации.

На втором этапе проверяются гипотезы специалистов относительно причинно - следственных связей конфликтной ситуации путем использования стандартизированных методических процедур. Этот этап целесообразен, если необходимо провести более основательный анализ конфликтной ситуации.

Для более глубокого анализа конфликтных обстоятельств, необходимо получить представление о социально - психологической ситуации в организации. Целесообразно обратить внимание на следующие показатели:

- 1) уровень группового развития;
- 2) особенности руководства в организации;
- 3) социально - психологический климат;
- 4) уровень сплоченности коллектива;
- 5) эффективность деятельности в организации.

Получить объективные данные о перечисленных показателях возможно, используя стандартизированные методики и экспертные процедуры. А.А. Вахин и К.А. Кравцова сформулировали основные требования к методикам изучения конфликтов в организации:

- 1) объективность полученных данных,
- 2) подход к каждой организации как уникальной,
- 3) возможность быстро и одновременно получить максимально возможный объем информации;
- 4) анонимность;
- 5) гибкость (возможность реконструировать методику под конкретную задачу) [4, с. 298].

Третий этап посвящен оформлению экспертного заключения. Функция экспертизы состоит в предоставлении лицам, принимающим решения, полную картину конфликтной ситуации. Принимая решение, официальное лицо имеет основания учитывать или отвергать выводы эксперта. В том и другом случае он берёт полностью ответственность на себя. Важным условием успешной работы эксперта является готовность субъектов выслушать выводы эксперта и принять его рекомендации на вооружение и содействовать работе эксперта, предоставляя ему необходимую информацию.

В процессе конфликтологической экспертизы необходимо следить за сообщениями о целях и ходе ее проведения, поступающими по различным каналам массовой информации, чтобы вовремя отреагировать на некорректные толкования. Результаты работы можно огласить в условиях пресс - конференции с приглашением всех желающих, если это не противоречит изначальной договоренности с заказчиком и не является этическим нарушением.

Стоит отметить, что путем конфликтологической экспертизы также возможно выявить правовые нарушения в оформлении трудовых контрактов, несоблюдения ТК РФ и иных нормативно - правовых актов. Подобные нарушения устраняются в рамках установленных законодательством процедур.

Все прочие последующие меры зависят от данных, полученных в результате проведенной экспертизы. Однако стоит учитывать, что конфликтологическая экспертиза не сможет выявить экономические проблемы предприятия. Не будет лишним использование системы мер антикризисного управления: в первую очередь это оценка баланса предприятия и анализ его платежеспособности. Необходимость в проведении данной процедуры может быть установлена после личной беседы с руководителем предприятия.

Конечной целью конфликтологической экспертизы является выработка предложений по снижению конфликтной напряженности в коллективе, профилактике, раннему предупреждению, разрешению и урегулированию организационных конфликтов.

Таким образом, конфликтологическая экспертиза - это процесс изучения и фиксации проблем, а также поиска ресурсов, необходимых для разработки социальной технологии урегулирования конфликта. С помощью данной методики могут разрешаться организационные конфликты любого уровня и сложности, что говорит о ее универсальности. Любой социально - трудовой конфликт при использовании конфликтологической экспертизы может считаться «официально» разрешенным после подписания коллективного договора. Это в полной мере обеспечит профилактику подобных конфликтов, а также в значительной степени повысит социально - трудовую грамотность всех субъектов организации в целом.

Список использованной литературы

1. Александрова Е.В. Социально - трудовые конфликты: пути разрешения. – М. : ПМБ РАУ, 1993. – 137 с.
2. Бизюков П.В. Индивидуальные трудовые конфликты: Могут ли работники защитить свои права в одиночку. По материалам проекта «Горячий телефон по трудовым правам» / П. В. Бизюков. – М. : Центр соц. - труд. Прав, 2011.– 124 с.
3. Вахин А.А., Кравцова К.А. Критерии эффективности организационного консультирования // Современные проблемы психологии управления / Отв. редакторы: Т.

П. Емельянова, А. Л. Журавлев, Г. В. Телятников. - М.: Институт психологии РАН, 2002, – С. 291 - 308.

4. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии: Учеб. пособие / С.М.Емельянов. – СПб.: Питер, 2000. –360с.

5. Цой Л.Н. Практическая конфликтология. Книга первая. – М., 2001. – 233 с.

© В.Г. Бажан, Е.С. Петрова, 2016

УДК 159.9

Р.М. Вахитов

Зкурс, бакалавр направления подготовки 44.03.02
«Психолого - педагогическое образование»,
профиль «Психология образования» ИПиП, СахГУ
г. Южно - Сахалинск, РФ

ПРОБЛЕМА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

В настоящее время мы все чаще сталкиваемся с проблемой девиантного поведения в молодежной субкультуре. Отметим, что «девиация, девиантное поведение» - это поведение, отклоняющееся от общепринятых, наиболее распространенных и устоявшихся норм в определенных сообществах в определенный период их развития [1, с. 532.]. Проблема девиантного поведения, не менее актуальна, в виду того, что молодежь, в своём большинстве, составляет так называемую «группу риска», в социологии под группой риска понимают социальные группы, члены которых уязвимы от определенных социальных обстоятельств, а так же, которые более других склонны совершать криминальные или делинквентные поступки. Прежде всего, это обусловлено возрастными особенностями молодых людей, их эмоциональной нестабильностью, юношеским максимализмом, незрелостью взглядов на жизнь, подменой общечеловеческих ценностей.

Исследованиями девиантного поведения среди молодежи, в частности среди подростковой среды, занимались Галич Г. О., Карпушкина Е. А., Корчагина Л. Н., Морозова Н. Л., Тупарева Н. В., Дубинин С. Н., Николаева Н. В., Мухамадеева З.Ф.

Существует множество классификаций отклоняющегося поведения. Различия в классификациях вызваны тем, что разные отрасли науки (психология, медицина, криминология и др.) неодинаково понимают то, какие формы поведения можно называть девиациями. Большинство авторов сходятся в одном, девиантное поведение не всегда имеет негативный характер, который обычно предполагают, т.е. социально неодобряемый, сюда обычно относят употребление наркотиков, спиртных напитков, агрессия, преодоление, либо не соблюдение норм и правил (антисоциальное, асоциальное поведение). Социально одобряемый характер – это нестандартное, творческое поведение в различных областях знания, пиком следует назвать талант и гениальность.

Для определения склонности к отклоняющемуся поведению нами было проведено исследование на базе СахГУ, в исследовании приняли участие 5 девушек в возрасте от 17 до 18 лет и 5 юношей в возрасте от 18 до 22 лет. Основным методом послужил

стандартизированный тест - опросник СОП. С. А. Орёл, предназначенный для измерения склонности к реализации различных форм, отклоняющегося поведения у молодых людей.

Интерпретация полученных данных позволила выяснить следующие результаты:

1) Шкала установки на социально - желательные ответы

А) у девушек: 40 % демонстрация соблюдения норм, 40 % умеренная, 10 % настроенная, больше лукавят, отвечают «как было бы правильно».

Б) юноши: 40 % не скрывают, 40 % демонстрация соблюдения норм, 10 % умеренная, здесь ситуация сложилась иначе, можно говорить о правдивости полученных ответов.

2) Шкала склонности к преодолению норм и правил

А) девушки: 40 % неконформность, 60 % конформность, исходя из положений гендерной психологии, девушки не настроены к преодолению норм и правил, чаще всего прослеживается ситуация конформности, приспособления, принятие существующих норм и правил, ни в коем случае это нельзя расценивать как отклоняющееся поведение, особенно в стенах высшего учебного заведения.

Б) у юношей: противоположная ситуация, 60 % неконформность, показное принятие норм и правил, 40 % конформность.

3) Шкала склонности к аддиктивному поведению

А) у девушек: 100 % невыраженность.

Б) юноши: 40 % аддиктивность, в частности это курение, употребление алкоголя, игровая зависимость, в принципе мужское население более подвержено формированию тем или иным зависимостям, говоря об игровой зависимости, это не менее острая проблема не только молодого, но и старшего поколения. Игровая зависимость, перенесение принципов, определенных форм социальных контактов, в которых есть скрытая мотивация, латентный смысл – несказанное, квазисказанное, блеф, азарт, нередко приводящий их участников к драматическим исходам[4, с. 701].

4) Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению

А) 100 % отсутствие у девушек.

Б) 60 % юношей склонны к риску.

5) Шкала склонности к агрессии и насилию

А) 100 % невыраженность у девушек.

Б) 60 % юношей агрессивны, учитывая российский менталитет, принимающий агрессию мужчин за норму, в этом нет ничего необычного.

6) Шкала волевого контроля эмоциональных реакций

А) 100 % контроль самоконтроль у девушек.

Б) 40 % юношей слабо контролируют свои эмоциональные реакции, у 60 % самоконтроль.

7) Шкала склонности к делинквентному поведению

В итоге, все же у 40 % девушек имеется склонность к делинквентному поведению, у 60 % парней аналогичная ситуация.

Исходя из цели нашего исследования, нами было проведено, небольшое по масштабности, пилотажное исследование. Данное исследование можно считать удавшимся, его целью было, выяснить имеются, ли у молодых людей те или иные склонности к отклоняющемуся поведению.

Как мы убедились, эти склонности имеют место быть и имеют не социально - одобряемый характер, требующие вмешательства со стороны педагогов и руководства.

Основная задача института образования, воспитать гармонично развитую личность, принимающая социально - обусловленные нормы, правила, ценности за свои собственные, желающей получить в дальнейшем профессию, работу и семью. Для реализации этой задачи, вмешательства со стороны педагогов и руководства в учебный процесс студентов, предполагают систему профилактических мер и мероприятий.

В основном, возраст поступления студентов в ВУЗ, это 17 - 18 лет, так называемый возраст вступления во взрослую жизнь и конец детства, сопровождаемый кризисом 17 лет по периодизации Д. Б. Эльконина. Много ребят приезжает учиться из других городов, начинают жить самостоятельно, без догляда родителей, звучит, конечно, здорово. На деле, же это «безудержное веселье» различного рода развлечений (клубы, бары, караоке и т.д.) сопровождаемое употреблением чрезмерной алкогольной продукции, легких наркотиков, курительных смесей и др., что в итоге приводит к значительным пропускам занятий и последующему отчислению. Сложно нивелировать между различными причинами девиаций студентов, их может быть великое множество. Целесообразней разделить условно, профилактические меры на общие, для руководства и частные, для преподавателей:

1. Общие:

- Общеузовский уклон на здоровое воспитание, организация различного рода мероприятий как спортивных, так и интеллектуальных, щедрое поощрение активистов.
- Подготовка и привлечение к работе педагогов, профессионалов своего дела, для эффективного воздействия на своих подопечных и не менее эффективно реагирующих на различные ситуации, сопровождающие учебный процесс.
- Организация студенческого самоуправления, вовлечение студентов в его функционирование, очень важно дать понять студентам, что от каждого зависит жизнь его университета, и он может принять в этом активное участие, также необходимо щедро поощрять активистов.
- Обеспечение досуга студентов, это работа различного рода секции, кружки, клубов по интересам.

2. Частные:

- Функционирование кабинета психологической помощи, поддержки для студентов.
- Профилактические беседы, периодически проводимые кураторами курса на общих собраниях.
- Индивидуальная работа со студентами систематически пропускающих занятия по не уважительным причинам.

Ввиду особой важности проблемы девиаций в системе современного образования, вузам необходимо приложить все возможные усилия для ее решения.

Список использованной литературы:

1. Громов И. А., Мацкевич И. А., Семёнов В. А. Западная социология. СПб.: ООО «Издательство ДНК», 2003. С. 532.

2. Галич Г. О., Карпушкина Е. А., Корчагина Л. Н., Морозова Н. Л., Тупарева Н. В. Профилактика девиантного поведения детей и подростков // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского . 2010. № 20.

3. Дубинин С. Н. Предупреждение и преодоление девиантного поведения детей и подростков в образовательных учреждениях // Вестник СамГУ . 2008. №63. С.307 - 313.

4. Кравченко С. А. Социология: парадигмы через призму социологического воображения: учебник / С.А. Кравченко. – 3 - е изд., перераб. и допол. М.: Изд. «Экзамен», 2007. С. 207.

5. Николаева Н. В. Функции педагогов по профилактике девиации у подростков в образовательном процессе // Среднее профессиональное образование. 2010. № 9. С.8 - 10.

© Р. М. Вахитов, 2016

УДК 159.9.072.5 - 373.51

Г.Н.Жулина

к.псих.н., доцент кафедры организационной
и возрастной психологии,

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,

А.А.Вергунова

студент 4 курса Академии психологии и педагогики,

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,

г.Ростов - на - Дону, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Прогрессивный - технологический прогресс, усовершенствование средств глобальной коммуникации и информации, процесс глобализации приводят к расширению контактов между людьми, превращая коммуникацию в нестандартную работу, выступающую в виде условия и компонента фактически любой предметной работы. Сегодня прогрессивное сообщество предъявляет высочайшие притязания к уровню эмоциональной культуры жителей нашей планеты, и, чаще всего, к уровню их общественной и коммуникативной компетентностей.

Современная социально - психологическая обстановка требует повышенной собранности от человека в профессиональной сфере, где он вступает в дела с иными людьми, выработки верных способов общения, позволяющих достичь конкретного итога и при всем этом уменьшить негативные результаты, которые могут быть связаны с непониманием другого, с неумением четко изложить свою позицию, аргументировать её и т.д. [5].

Исследуя повседневную жизнь жителей нашей планеты, Р.Харре, отталкиваясь от некой догадки, что основным мотивом человека, характеризующим его поведение в социуме, считается почтение других людей. Анализируя его социально - психологическую теорию, в базе которой кроются мысли условного интеракционизма, О.И. Муравьева сообщает о том,

что данное почтение, как выражался Р. Харре, достигается человеком через самовыражение, которое показывает явные эмоции на людях, а его способность интерпретировать и осознавать свое социальное окружение описывает нрав общественного взаимодействия. [4].

Проблема коммуникативной компетентности изучается В.А.Лабунской, Ю.М.Жуковым, Л.А.Петровской и т.д. Так, по мнению В.А.Лабунской, компетентность во всевозможных видах общения отражается в достижении трёх значений уравновешенности партнёров – коммуникативной, перцептивной и интерактивной. Личность обязана быть нацелена на приобретение богатой разнообразной палитры эмоциональных позиций, средств, которые могут помочь полноте самовыражения партнёров, всем граням их уравновешенности – коммуникативной, перцептивной и интерактивной. Реализация личностью собственной субъективности в разговоре связана с наличием у неё нужного значения коммуникативной компетентности [3].

В литературе описывается несколько подходов к структуре коммуникативной компетентности (И.А.Зимняя, Н.В.Кузьмина, О.И.Муравьева, Л.М.Митина и др.). Чаще всего исследователи выделяют коммуникативные знания, коммуникативные умения, эмоционально - волевую регуляцию, личностные особенности, способности, в том числе коммуникативные и организаторские способности.

Особенно остро проблема коммуникативной компетентности стоит в подростковом возрасте. Актуальность этой темы в том, что подростковый возраст – самый сложный из возрастов человека, этот этап развития находится между детством и взрослостью. Значимое положение подросткового периода в развитии человека отражено в его названиях: «переломный», «трудный», «критический». В них отмечена сложность и значимость происходящих в этом возрасте этапов развития, связанных с переходом от одной эпохи жизни к другой. [2].

В данный возрастной период формируются высоконравственные значения, становятся понятными жизненные возможности, происходит осознание самого себя, своих способностей, интересов, желание почувствовать себя живым и наконец - то стать взрослым, тяга к общению с ровесниками, сформировываются общие взгляды на жизнь, на межличностные отношения, на свое будущее, иначе говоря - формируются личные смыслы жизни.

Нами было проведено исследование с целью выявления особенностей и предпочитаемого характера общения со сверстниками в подростковом и юношеском возрасте. Было выявлено, что «подростки используют интернет - ресурсы для различных целей: для учебы, получения информации, игры, а также для общения со своими сверстниками. Однако, в старшем подростковом и раннем юношеском возрасте доминирующим общением становится реальное». [1, с.70].

При всем многообразии исследований различных сторон эффективного общения до настоящего времени не решен однозначно вопрос особенностей развития коммуникативной компетентности в подростковом возрасте. Изучение проблемы коммуникативной компетентности подростков и ее развитие представлено во многих работах.

Так, И.А. Найдёнова (2014) в своей статье сделала акцент на том, что коммуникативную компетентность стоит формировать не только в школе или в любом другом учебном

заведении, но и в процессе внеучебной деятельности. По мнению автора, главным критерием успешного обучения подростка должна выступать степень развития самостоятельности, инициативности и творчества личности в условиях развития способности к эмпатии и овладения социальными ролями.

Л.Н.Булыгина (2013) рассматривает процесс формирования коммуникативной компетентности подростков в процессе разрешения ценностных коммуникативных ситуаций, создаваемых различными по типу коммуникативными задачами. В работе представлено содержание коммуникативной компетентности, проявляющееся через компетенции, улучшение которых позволяет подросткам в выборе целей и построения коммуникаций со сверстниками и взрослыми.

При исследовании коммуникативной компетентности мы опирались на следующее понимание: коммуникативная компетентность – это совокупность качеств и характеристик, обеспечивающих успешное протекание коммуникативного процесса. Такой подход позволяет предложить следующую стратегию исследования коммуникативной компетентности: выделить компоненты и подобрать к ним методики диагностики, а в дальнейшем на этой основе разработать рекомендации и программу развития. В нашем исследовании мы делали акцент на изучении коммуникативных и организаторских способностей подростков как структурных компонентов коммуникативной компетентности

Целью эмпирического исследования явилось изучение особенностей коммуникативных и организаторских способностей подростков. В исследовании принимали участие 40 подростков, обучающихся в МБОУ Конзаводской СОШ Зерноградского района в возрасте 14 - 15 лет, из них 17 мальчиков, 23 девочки. В исследовании была использована методика диагностики коммуникативных и организаторских склонностей (авторы В.В. Синавский, В.А.Федорошин).

Анализ полученных результатов позволяет сделать следующие выводы. Высокий уровень развития коммуникативных способностей отмечен у 40 % подростков, очень высокий уровень - у 27,5 % испытуемых. Средний уровень развития коммуникативных способностей выявлен у 12,5 % респондентов. Низкий уровень и уровень ниже среднего наблюдается у 10 % подростков. Полученные результаты свидетельствуют о том, что в группе испытуемых преобладает высокий уровень коммуникативных способностей. Это означает, что они постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, проявляют инициативу в общении, они не теряются в новой обстановке. Всё это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

Изучение уровня организаторских способностей показало, что низкий и ниже среднего уровни организаторских способностей выражены одинаково (30 %). У 22,5 % подростков выявлен высокий уровень. Средний уровень показали 12,5 % подростков. Очень высокий уровень наблюдается у 5 % респондентов. Полученные результаты свидетельствуют о том, что большинство респондентов не имеют достаточных навыков в организации коллектива, именно это снижает ощущение взаимопонимания и эффективность любого общения.

Таким образом, проведенное исследование показало, что у подростков коммуникативные способности развиты в большей степени, чем организаторские. Можно предположить, что это связано особенностями возраста. Подростки общаются с разной интенсивностью, используют разные способы общения, занимают разное статусное

положение в коллективе сверстников. Полученные результаты эмпирического исследования можно использовать при разработке тренинга коммуникативной компетентности подростков.

Список использованной литературы:

1. Жулина Г.Н., Жмырко К.С. Мотивы общения в интернет - среде в подростковом и юношеском возрасте // Всероссийская научно - практическая конференция Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация. - 2013. № 1. - С. 67 - 70.
2. Зинченко Е.В. Лидерство в психологии: диагностика и развитие с помощью арт - технологий // Теория и практики управления человеческими ресурсами: опыт российских и украинских компаний: монография / Под общ.ред. Е.В. Михалкиной. - Ростов - на - Дону, 2014. - С.247 - 255
3. Лабунская В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. - Ростов - на - Дону, 2004. - 422с.
4. Муравьева О. И. Основные стратегии в структуре коммуникативной компетентности. - Томск, 2009. – 158 с.
5. Черная А.В., Гришина Л.Н. Проектирование программы психолого - педагогического сопровождения развития толерантности в подростковом возрасте // Всероссийская научно - практическая конференция Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация. - 2013. № 1. - С. 13 - 18.

© Г.Н. Жулина, А.А.Вергунова, 2016

УДК 159.9

Е. Г. Ишмаметьева

Магистрант

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова
г. Магнитогорск, Российская Федерация

ПРИЧИНЫ ПРОЯВЛЕНИЯ СУИЦИДА У ПОДРОСТКОВ

Суицид (самоубийство) представляет собой намеренное прекращение собственной жизни. [1] По официальной статистике, каждый год кончают жизнь самоубийством 1 100 000 человек, при чем наибольшую склонность к самоубийству обнаруживают учащиеся. [3]

Подростковый период (12 - 17 лет) является кризисным для становления молодой личности. В подростковом возрасте причиной суицидальных действий обычно являются конфликтные отношения с родителями, учителями. Следует отметить, что девушки в этом возрасте чаще совершают суицидальные попытки по сравнению с юношами.

Основной причиной суицидальных действий подростков в 26 % случаев является болезненное состояние (психозы — 10 %, пограничные состояния — 15 %, соматические заболевания — 1 %), в 12 % — трудная семейная ситуация, в 18 % — сложная романтическая ситуация, в 15 % — нездоровые отношения со сверстниками, особенно в

неформальных группах, в 8 % — нездоровые отношения со взрослыми, в том числе с учителями, в 7 % — боязнь ответственности и стыд за совершенное правонарушение, в 5 % — пьянство и употребление наркотиков и в 9 % — прочие, в том числе и невыясненные, причины. [2]

Основные мотивы самоубийства подростков следующие: [3]

Тяжелое социальное положение — повышенный риск суицидального поведения среди детей и подростков из социально необеспеченных слоев общества, а именно семей с низким достатком, в состоянии нищеты, живущим на пособие или в зависимости от третьих лиц, а также с ограниченными академическими достижениями.

Раздельное проживание или развод родителей — повышенный риск суицида и попыток такового среди детей и подростков из семей с историей раздельного проживания или развода родителей.

Несовершеннолетние, предпринимавшие попытки покончить жизнь самоубийством, очень часто наблюдали как минимум три смены одного из партнеров в родительском браке в возрасте 5 - 15 лет, по сравнению с теми, кто таких попыток не предпринимал. Некоторые исследования показали, что потеря одного из биологических родителей по причине раздельного проживания или развода более связана с повышенным риском развития детских психопатологий, включая депрессии и суицидальное поведение, нежели потеря одного из родителей в связи со смертью.

Психопатологии родителей — родители которых имели психопатологии, включая депрессии, нарушения в связи с употреблением и злоупотреблением некоторых веществ и антиобщественное поведение. При этом у семей жертв суицидов отмечены более высокие уровни депрессивных расстройств и нарушений в связи с употреблением и злоупотреблением некоторыми веществами.

Суицидальные прецеденты в семье — с повышенным риском детского и подросткового суицида и попыток такового связаны ранее имевшие место в семье суицидальные инциденты и формы поведения.

Семейные конфликты — фактически дети часто сообщали о том, что конфликты в семье стали причиной их суицидальных попыток.

Перенесенное в детстве физическое и / или сексуальное насилие — предрасположенность к суицидальным действиям и прочим формам намеренного членовредительства среди детей и молодежи, переживших физическое и / или сексуальное насилие в детстве (incest, действия растлевающего характера и изнасилование).

Отношения между родителями и детьми — слабые отношения между родителями и детьми, ненадлежащие навыки общения внутри семьи, а также завышенные или наоборот заниженные ожидания и меры контроля со стороны родителей, включая дисциплину, также связаны с повышенным риском суицида среди детей.

Риску суицида подвержены подростки с определенными психологическими особенностями: [4]

- эмоционально чувствительные, ранимые;
- настойчивые в трудных ситуациях и одновременно неспособные к компромиссам;
- негибкие в общении (их способы взаимодействия с окружающими достаточно однотипны и прямолинейны);
- склонные к импульсивным, эмоциональным, необдуманным поступкам;

-склонные к сосредоточенности на эмоциональной проблеме и к формированию сверхзначимого отношения;

-пессимистичные;

-замкнутые, имеющие ограниченный круг общения.

Таким образом, подростковый возраст является опасным периодом, т. к. подростки склонны к суициду. Причин самоубийства множество, но каждый конкретный случай требует индивидуального, личностного подхода.

Список использованной литературы

1. Энциклопедия Кольера. — Открытое общество. 2000.
2. Бурмистрова Е.В.. Психологическая помощь в кризисных ситуациях (предупреждение кризисных ситуаций в образовательной среде). Методические рекомендации для специалистов системы образования. М.: МГППУ, 2006.
3. Е.В. Змановская. Суицидальное поведение / Е.В. Змановская // Девиантология. - М., 2004. - 2 - е изд., испр. - С. 142 - 159.
4. С.А. Шумнов Суицидальное поведение в подростковом возрасте и признанная психология / С.А. Шумнов. - Ростов - на Дону; Минск, 2005. - С. 167 - 208.

© Е. Г. Ишмаметьева

УДК 159.964.28

А.С.Каткова

студентка 6 курса, направление подготовки «Практическая психология»

Гуманитарно - педагогическая академия (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
им. В. И. Вернадского» в г. Ялте

ГЛУБИННАЯ ПСИХОКОРРЕКЦИЯ КАК МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ КАТЕГОРИЙ ВНУТРЕННЕ И ВНЕШНЕЕ

В научной школе академика Т. С. Яценко разработана психодинамическая теория на основе групповой глубинно - ориентированной практики, фундаментом которой является метод групповой психокоррекции. Психодинамическая теория предполагает учет единства сознательной и бессознательной сфер психики, динамично сложную взаимосвязь между сознательным и бессознательным в противоречивости их тенденций. Для познания феномена психического в психодинамической парадигме, логика выступает психодинамическое познание.

В психодинамическом подходе изучается проблема взаимопереходов психического из внутреннего во внешнее и наоборот. Исследование полагается на различия как идеального (психического), так и физического (материального), а на их общность и единство законов, которым они подчиняются [2, с. 7].

Практика глубинного познания предполагает единство диагностики и коррекции, а также диагностико - коррекционный диалог с респондентом, эффективность которого зависит от

профессиональных возможностей психолога. Для психолога важны целостность и всеохватность диалогического процесса, следование за семантической непрерывностью, способствующая выявлению логики сознания и бессознательного. Понимание связи автоматизированных форм психологической защиты на когнитивном уровне со сферой сознания позволяет сформулировать тезис: познание бессознательного неизменно касается системы психологической защиты, в частности базальной защиты, которая использует наименьшие возможности для замаскированной реализации в поведении. Изучение базальных форм защиты предполагает понимание ее функциональных взаимосвязей с ситуативной защитой. Именно поэтому организованные предпосылки глубинной психокоррекции сориентированы на ослабление ситуативных защит в целях актуализации и объективирования базальных ее форм в поведении. Введение специальных принципов организации группового взаимодействия регулирует поведение участников психокоррекционного процесса на эмоционально - чувственном, безоценочном уровне вне просоциальных ориентиров. Для большей прозрачности факта программируемости внутреннего мира предшествующим опытом респондентом предполагается использование в процессе его самопрезентации символично - предметных, метафорично - архетипных средств (неавторские рисунки, комплекс тематических психорисунков, пространственные модели, камни, игрушки, высказывания и др.). Эмпирический материал благодаря процессу опредмечивания непроизвольной активности субъекта приближает глубинное познание к специфике образного языка бессознательного. Диалогическое взаимодействие с субъектом, при посредничестве визуализированных презентантов, предопределяет ориентированность познания на имплицативный порядок психики, объединяющий в себе упоминаемые категории внутреннее и внешнее [7].

Психодинамический подход ориентирован на спонтанное поведение субъекта, в котором объективируются дисфункции информационных двух сфер психики – сознательное и бессознательное. Материализованные презентанты заостряют проблему необходимости учитывания в глубинном познании языка механизмов символизации, способствующего дешифровке смысловой их нагрузки. Энергия эмоциональных переживаний имеет тенденцию к переходу из внутреннего плана во внешний. При этом задействованы внутренние энергетические стимулы: «удовольствие–неудовольствие».

Психодинамическая парадигма исходит из того, что целостность психики не может быть воспринята как аддитивная сумма подструктур. Мы имеем дело с целостностью, а это истинная целостность, которая не может возникнуть путём сложения её составляющих и представляет качественно и системно новое (иное) интегративное образование. Бессознательное может быть включённым только в динамическую целостность, предполагающую самопроизвольную активность, присутствующую в каждом частном акте поведения. Познание направлено на раскрытие смыслов латентных стимулов через частичные их проявления в поведении [8].

Список использованной литературы:

1. Психологія діалогу і світ людини. Збірник наукових праць Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка / За ред. С. Д. Максименко, Г. В. Дьяконова. – Т. 1. – Кіровоград: ФОП Александрова М. В., 2012. – 224 с.

2. Теория и практика глубинной психокоррекции : Третья Авт. школа академика АПН Украины Т. С. Яценко / [сост. А. В. Глузман и др. ; под ред. Т. С. Яценко]. – Ялта : РИО КГУ, 2010. – 200 с.
3. Философский словарь / авт. - сост. С. Я. Подопригора, А. С. Подопригора. – Ростов н / Д : Феникс, 2013. – 226 с.
4. Фрейд, З. Лекции по введению в психоанализ : [сб. произведений] / Фрейд З. ; [пер. с нем.]. – М. : Апрель - Пресс, ЭКСМО - Пресс, 2001. – 528 с.
5. Шерозия, А. Е. Психика. Сознание. Бессознательное. К обобщенной теории психологии. – Тбилиси, Мецниереба, 2001. – 293 с.
6. Юнг, К. Г. Сознание и бессознательное: [сборник] / Юнг К. Г. ; [пер. с англ.]. – СПб. : Университетская книга, 1997. – 544 с.
7. Яценко, Т. С.. Методология глубинно - коррекционной подготовки психолога / Т. С. Яценко, А. В. Глузман. – Днепропетровск: Инновация, 2015. – 394 с.
8. Яценко, Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія, практика : [навч. посібник] / Яценко Т. С. – К. : Вища шк., 2006. – 382 с.

© А. С. Каткова, 2016

УДК 159.9

Л.В. Рафаилова

Студент, Физико - технический институт
Северо - Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
г. Якутск, Российская Федерация
E - mail: lenka221095@mail.ru

ПРОБЛЕМА САМООБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ

Современная высшая школа приоритетной определяет цель формирования у студентов устойчивой потребности в самообразовании и укрепления навыков самостоятельной работы с учебной, справочной и научной литературой. Современная молодежь должна характеризоваться самостоятельностью мышления, способностью адекватного понимания ситуации в обществе и мире, умением отстаивать и защищать свою точку зрения. Практически достижение данной цели связано с методом самостоятельной работы студентов (СРС). Количество часов СРС превышает количество аудиторных в три раза, что предполагает систематическое своевременное выполнение заданий. Виды СРС отличаются разнообразием, ориентированы не только на репродукцию усвоенных знаний, но и творческие способности студентов.

Самостоятельная работа, по определению И.А. Зимней, это вид учебной работы, целенаправленной, внутренне мотивированной, структурированной самим объектом в совокупности выполняемых действий и корригируемой им по процессу и результату деятельности. Её выполнение требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексии, самодисциплины, личной ответственности, доставляет ученику удовлетворение как процесс самосовершенствования и самопознания. И.А. Зимняя подчёркивает, что

самостоятельная работа как самостоятельная учебная деятельность может возникнуть на основе «информационного вакуума» [3, с. 251]. Следовательно, данный вид учебной деятельности возникает, когда у обучающихся формируется потребность узнать что - то новое, важное. Задача педагога должна заключаться в определении «точек незнания» учащихся и организации не просто получения готовых знаний, но условий возникновения в них потребности в самостоятельном поиске необходимых знаний.

Организация самостоятельной работы — это отбор учителем средств, форм и методов, стимулирующих познавательную активность, обеспечение условий эффективности. В соответствии с дидактической целью выделяют несколько видов самостоятельной работы: 1. Работы, подготавливающие к изучению новых знаний. 2. Работы, организуемые с целью изучения нового материала. 3. Работы, нацеленные на повторение и закрепление знаний. 4. Работы, организуемые с целью применения знаний и формирования умений; 5. Обобщающие самостоятельные работы; 6. Проверочные самостоятельные работы [2, с. 107].

Особое внимание следует обратить на один из обязательных видов самообразования и самостоятельной работы – чтение научной литературы (первоисточников). Чтение научных трудов ученых составляет основу компетентности специалиста в своей области знания. Сегодня, к сожалению, нередко встречаются учебники и учебные пособия, содержащие некорректное изложение теории науки, например, психологии. В работе с научными текстами студенты испытывают затруднения в устном изложении прочитанного и в ведении конспекта. Часто результатом деятельности является механическое заучивание и переписывание текста, что не способствует появлению диалога на семинарских занятиях [4, с. 5].

Одна из главных задач при изучении психологических дисциплин заключается в самопознании. Изучая Психологию, студенты Физико - технического института СВФУ, будущие учителя физики и информатики, вместе с теоретическим материалом осваивают основы практической психологической работы, ориентированной, в том числе, и на развитие рефлексии [1, с. 484]. Научная психология культурным определяет грамотного человека, умеющего читать, писать и самостоятельно ориентироваться в информационной среде. Владение вышеперечисленными умениями позволяет человеку самостоятельно, уже без участия родителей, продолжать заниматься своим самообразованием и самовоспитанием, то есть самообразованием в себе культурного человека и культурной окружающей среды. Известно, что поведение и поступки человека отражают его мысли, внутренний мир, опыт жизни. Главным средством и одновременно источником и условием формирования внутреннего мира (психики) и поведения является культурное наследие человечества: народное и профессиональное искусство (музыка, изобразительное искусство, кино), литература, научные исследования, средства массовой информации.

Цель практической части исследования состояла в определении положительной мотивации, осознания цели и владения средствами самообразования. В опросе приняли участие студенты финансово - экономической и физико - технической специализации Северо - Восточного федерального университета в количестве 40 человек (20 девушек и 20 юношей). Вопросы анкеты были разработаны автором статьи.

Анализ результатов показал следующее: у девушек обеих специализаций высокий уровень готовности к самообразованию, при этом более ответственными себя показали девушки - экономисты. Беспристрастное и независимое отношение к СРС демонстрируют юноши - физики, вместе с тем, данная группа более чем другие показала выбор удовлетворения личной мотивации. Юноши - экономисты, как и девушки, ориентированы

на достижение учебных целей. Практически все студенты отмечают недостаточную когнитивную сложность заданий СРС, вероятно направленных в основном на репродукцию знаний, и выразили желание в творческой самореализации. В заключение отметим, что волевые качества студентов сформированы и достаточно ярко проявляются как в принятии заданий СРС и стремлении обязательного их выполнения, так и независимого поведения от полевого давления аттестацией и преподавателями. Компетентность в самообразовании у девушек соответствует высокому уровню, у юношей – среднему уровню.

Самообразование посредством самостоятельной работы – это неотъемлемый компонент учебного процесса в высшей школе, ориентированный на развитие личности студентов, что является особенно важным для студентов университета, высшая цель которого заключается в научно - исследовательской работе. Компетентность самообразования может считаться одним из критериев «зоны актуального развития», характеризуется умением самостоятельного решения поставленных задач. Важным представляется переживание студентами эмоционального удовлетворения сопровождающего процесс самостоятельной работы, что в дальнейшем может стать основой возникновения устойчивой потребности в самообразовании, творчестве и познании в научно - исследовательской деятельности. Условиями положительной мотивации к самообразованию является «информационный вакуум», познавательные и исследовательские способности.

Список использованной литературы:

1. Винокурова А.А., Михалева А.Б. Представления студентов о жизненных ценностях / Аммосов - 2014. – Киров, 2014. – С. 484 - 489.
2. Жарова Л.В. Учитель самостоятельности. – М.: Просвещение, 1993.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 384 с.
4. Михалева А.Б. История психологии: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям. – Якутск, 2006. – 91 с.

© Л.В. Рафаилова, 2016.

УДК 740

Е.В.Ряпосова –

Студентка 3 курса

Соликамского государственного

педагогического института

(Филиала ПГНИУ),

Направления «Реклама и связи с
общественностью»

Г. Соликамск, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ РЕКЛАМЫ НА ПОТРЕБИТЕЛЯ

В нашу жизнь стремительно ворвалась реклама. При этом реклама как метод воздействия на людей с целью изменения их поведения всегда предполагает влияние

психологическое. Кроме того, нынешняя реклама потому и эффективна, что опирается на важнейшие аспекты социологии и психологии. Рекламное объявление действительно тогда, когда оно пробирается в сознание человека и воздействует на его психическое состояние.

По мнению С.А Сидорова, реклама по методам психологического воздействия делится на данные типы:

- Реклама, основанная на внушении
- Реклама, основанная на ассоциациях
- Реклама, в основе которой лежит психоаналитический подход
- Реклама, основанная на мотивационном анализе
- Реклама, в основе которой лежит социально - психологический подход
- Реклама, основанная на имидж - стратегии [3].

Реклама как вид коммуникации ориентирована на методе внушения. Внушение дает человеку мысли о том, что с помощью того или иного приобретенного товара он сможет изменить свою жизнь к лучшему, например, выглядеть более привлекательным в глазах окружающих или подняться по социальной лестнице. Внушение выражается в бессознательной невольной подверженности человека определенным эмоциональным состоянием, поведением, при отсутствии активности мышления, без критической оценки на основе доверия к определенным каналам, рекламирующим товары потребления. Подражание основано на копирование образца поведения или действия, в рекламе заразительно подражание моде, стилю, новому продукту. Особенно это характерно для детей и женщин [1].

Кроме внушения в рекламе используется такой метод воздействия как убеждение. Убеждение направлено на обращение к разуму человека с применением доказательств и логики.

В рекламе используются точно такие же приемы речевого убеждения, как и в любом другом акте коммуникации. Однако рекламная коммуникация нацелена на то, чтобы склонить потенциального покупателя к приобретению того или иного товара / услуги, вызвать к ним интерес и добиться запоминания определенной торговой марки. Под речевым воздействием принято понимать управление поведением человека или группы людей средствами языковой информации. В данном случае важной составной частью такого воздействия на сознание широкой аудитории является учет истинной обстановки, понимание различных интересов людей, научный анализ и анализ положения общественного сознания [2].

С целью изучения психологического воздействия рекламы на потребителя было проведено анкетирование, в котором приняли участие 40 человек. Респонденты были разделены на 3 группы: до 20 лет, от 20 до 45 лет и от 45 до 70.

Результаты исследования показали, что 40 % из опрошенных указали, что не верят рекламе, 20 % респондентов в возрасте от 20 до 45 лет верят рекламе, а остальные 40 % респондентов от 45 до 70 лет затрудняются ответить на данный вопрос. 5 % респондентов до 20 лет считают, что в рекламе нуждаются лишь плохие, некачественные товары.

Достаточно большим эффектом, который привлекает внимание в рекламе обладают дети и животные. Малыши и дитенюхи животных просто очаровывают и завораживают взрослых. Респонденты указали основные требования к рекламе: интересная, креативная,

трогательная необычная и качественная. Также привлекает внимание и автомобильная реклама (72 % респондентов, из них 69 % мужчины).

Стоит отметить, что больше всего женщин привлекает реклама, в которой присутствуют дети. Это можно объяснить наличием у них материнского инстинкта. Ребенок вызывает в женщине эмоциональную отзывчивость матери, чувство жалости и сопереживания. 49 % опрошенных согласны, что реклама обладает гипнотическим, манипулирующим свойством.

Таким образом, в ходе исследования были выявлены следующие характерные особенности психологического воздействия рекламы на потребителя:

- 1) Среди активных методов психологического воздействия наиболее часто встречающееся: убеждение и внушение.
- 2) Психологическому воздействию больше всего подвержены дети и женщины.
- 3) На детей больше всего влияют такие методы психологического воздействия как: подражание, внушение, заражение, на мужчин – убеждение, так как убеждение ориентировано на интеллектуальную деятельность.

Список используемой литературы

1. Гольман И.А. Рекламное планирование. Рекламные технологии. Организация рекламной деятельности. / И.Я. Гольман. – М.: Гелла - принт, 2006г. – 371с
2. Костина А. В. Основы рекламы / А. В. Костина, Э.Ф Макаревич, О.И Карпухин. – М.: КНОРУС, 2012. - 400с.
3. Сидоров С.А. Психология дизайна и рекламы / С.А. Сидоров. - Минск: Современ. шк. 2009. - 256 с. - (Эффективная психология).

© Е.В. Ряпосова, 2016

УДК 159.9

Д.В. Сивцева

Студент, Физико - технический институт
Северо - Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
г. Якутск, Российская Федерация
E - mail: Dayana_sivceva@mail.ru

СОН И СНОВИДЕНИЕ

Люди с древнейших времен интересовались снами и считали их значимыми. Первые попытки объяснения сна связаны с определением функций ночной души, ее способности к отделению от тела и путешествиям в ночное время. Ночная душа руководит поведением человека во сне, является источником важных, но неосознанных знаний [2, с. 6]. Основоположник психоанализа, автор книги «Толкование сновидений» Зигмунд Фрейд считал, что сновидения – это царский путь к бессознательному, действительно имеют значение, и действительно возможен научный метод их толкования [3, с. 315].

Основоположник гештальт - терапии Фриц Перлз называл сновидения царским путем к интеграции, имея в виду метод возвращения человеку отчужденных частей его личности.

Сон это физиологическое состояние организма, чередующееся с бодрствованием и характеризующееся отсутствием сознательной психической деятельности, значительным снижением реакций на внешние раздражители. Сновидение – это субъективное восприятие образов, возникающих в сознании спящего человека. Употребление слова «сон» в его основном значении подразумевает, что человек не может видеть сон, если он не спит. Критерием того, что кто - либо видит сон в этом смысле, является рассказывание сна после пробуждения. Сновидящий во время сна обычно не понимает, что спит, и воспринимает сновидение как объективную реальность [6].

Сон представляет собой совокупность двух чередующихся фаз – медленного сна и быстрого сна. В фазе медленного сна снижается тонус мускулатуры, замедляются дыхание и сердечный ритм. При пробуждении от медленного сна человек часто не отмечает сновидений. Во время быстрого сна происходит резкое падение активности мышц шеи, появляются быстрые движения глаз, подергивание мышц лица и др. После быстрого сна человек в 75 - 90 % случаев сообщает о сновидениях. Сон способствует восстановлению функций тела и нервных клеток, психологической стабилизации и защиты личности человека от нерешенных проблем и конфликтов [1, с. 357].

Переработка информации в сновидении сводится к 3 основным процессам: сгущение образов; смещение – скрытый элемент проявляется в виде отдаленной ассоциации, намек, поэтому то, что находится на периферии реально значимого переживания, в сновидении может быть кульминацией, центром; символизация — процесс превращения мысли в зрительные образы, это мышление зрительными образами. Приоритет изучения снов в психологии и психотерапии навсегда останется за отцами психоанализа [3, с. 209]. З. Фрейд составил список типических символов сновидений – «сонник Фрейда». Главный смысл сновидения, определяющий и его психологическую функцию, заключается в освобождении Эго от психологических конфликтов бодрствования. Символизацию сновидений также изучал Отто Ранк. Связь символики сновидений и кросс - культурных символов, проявляющихся в религии, мифах была исследована К.Г. Юнгом [4].

В исследованиях сновидений определяются их причины и особенности содержания. Это могут быть ложные воспоминания или остатки дневных впечатлений. Следствие генерирования электрических сигналов частью головного мозга, такая активность ведёт к серии случайных образов и ощущений. Раздражение зрительных нервов. Автоматическая работа мозга при отсутствии восприятия, осознание разумом себя в отсутствии действия органов чувств. Перекодирование мозгом сигналов, поступающих из внешней среды и от тела. Закрепление и переработка ранее полученной информации в памяти. Разрешение проблем и реабилитация негативных состояний, возникших в дневном сознании на психическом и психосоматическом уровнях. Состояние частичного пробуждения ото сна. Растворивание нервных следов в коре головного мозга под влиянием внешних и внутренних раздражителей (рефлекторная модель снов И. М. Сеченова и И. П. Павлова). Следствие сложных химических и биохимических процессов в организме. Шизофреническое состояние психики, ночная галлюцинация, котёл тревог, установок и желаний, патологическое невротическое состояние возврата к прошлым травмирующим событиям. Наконец, исполнение желаний и реализация фантазийных потребностей,

невротический симптом и у здоровых людей, не физиологическое, а психологическое явление, имеющее смысл и требующее толкования, интерпретации [5].

Особое внимание привлекает повторяющийся сон. Иногда один и тот же сон может сниться человеку с раннего детства до глубокой старости. Специалисты отмечают, что сон такого рода является попыткой компенсировать какой-либо отдельный дефект в отношении сновидца в жизни; или быть следствием травматического момента, который нанес какой-либо вред; предупреждать о важном событии в будущем. Например, сильные переживания потери близких людей отражаются в повторяющемся сне, где они умирают и оживают.

Автор статьи провела беседу с 30 студентами вуза (15 девушек и 15 юношей), попросив дать ответ на три вопроса:

1. В последнее время, Вам снятся приятные или неприятные сны?
2. Приходилось ли Вам просыпаться в поту?
3. Вам снятся повторяющиеся сны?

На первый вопрос 70 % из всех опрошенных ответили, что им снятся неприятные сны. Эти ребята все играли в компьютерные игры (например: зомби, в убийства), или же смотрели фильмы - ужасы. У 5 % были проблемы в жизни (неуспеваемость в учебе, конфликты с людьми). Приятные сны видели студенты, которые успешны в учебе (работе), смотрели только хорошие фильмы. Им снятся сны, где их мечта, желание сбываются. На второй вопрос: «Приходилось ли Вам просыпаться в поту?», ответили «Да» те же люди, которым снились неприятные сны. Просыпались они, когда во сне резко умирали, даже иногда крича и плача. На последний вопрос только 10 % ответили, что их сны повторяются. Интересно то, что это те же ребята, которым снятся неприятные сны.

Один из собеседников поведал, что во сне видит будущее. Так, в одном сне он увидел смерть своего еще не родившегося сына в доме своей тети. Через три дня после сна он узнает о смерти сына своей тети; или известие о разводе брата предвещало сон о собственном разводе с женой. В данном случае мы более склонны к тому, что сновидения основываются и происходят из прошлого.

Таким образом, только в состоянии сна человек может видеть сновидение. При этом сновидение, рисуя осуществление желания, переносит спящего в будущее. Это будущее представляется настоящим, которое, в итоге, является ни чем иным как копией и воспроизведением прошлого. Следовательно, сновидение – это интеграция психологического времени, рефлексия жизненного опыта в разных возрастах, путешествие из прошлого через настоящее в будущее и наоборот, попытка программирования и систематизации человеком своего будущего.

Список использованной литературы:

1. Краткий психологический словарь. – Ростов н / Д: Феникс, 1998. – С. 357.
2. Михалева А.Б. История психологии. – М.: Вузовская книга, 2008. – 88 с.
3. Фрейд З. Психология бессознательного – М., 1990.
4. Юнг К.Г. Аналитическая психология – М., 1995. – 320 с.
5. <http://neo-humanity.ru/psihologiya/psihologiya-lichnosti/27-psihologiya-sna-sny-i-snovideniya-teorii-sna.html> (дата обращения: 26.01.2015г.)

УДК 740

К. К.Старикова

студентка 3 курса

Соликамского государственного

педагогического института

филиала ПГНИУ,

направления «Реклама и связи

с общественностью»

г. Соликамск, Российская Федерация

ОТНОШЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ЧУВСТВУ ЛЮБВИ, ВОСПЕТОЙ В СОВРЕМЕННОЙ ПОЭЗИИ

Любовь – это высшее нравственно чувство, проявляющееся в глубокой, самоотверженной привязанности к другому человеку или объекту. Любовь - высокое чувство, без которого невозможна наша жизнь, так как она окрыляет и придает надежду и усиливает веру.

Евгений Павлович Ильин в своих исследованиях показывает многогранность проблемы любви, выделяя любовь не только между мужчиной и женщиной, но и любовь родителей к детям, детей к родителям, любовь к родине и т.д. [1, с.5]

Поэзия является одним из способов выражения любви ко всему живому и неживому. С помощью различных метафор, олицетворений, сравнений, и других художественных средств, поэт выражает чувства и эмоции, испытывающие в тот или иной момент времени. Рифма придает этому необыкновенному чувству выразительность, какую - то особую огранку, подчеркивающую его легкость, теплоту, божественность.

В современной поэзии тема любви занимает важное место. Трудно найти сейчас поэта - художника, который не обратился бы к этому божественному чувству. Однако среди них сейчас не так много мастеров, которые всю жизнь верны теме любви. Нередко тематическая направленность стихотворений отображает суть реальной прозаической жизни человека, передает его настроение и мировосприятие. Важно то, что настоящий художник всегда должен быть оригинальным и искренним, так как искренность - это мир личности, соединенный с моральными переживаниями. Поэтому поэт всегда должен быть открытым и душевным. Только в этом случае его произведение близко воспринимается читателем, и отношение к такой поэзии будет возвышенное.

С целью изучения отношения старшеклассников г. Березники Пермского края к чувству любви в поэзии был проведен опрос и беседа. Результаты проведенной работы показали, что молодежь с большим интересом относится к современной поэзии, 52 % учащихся систематически читают стихи, следят за новинками, 9 % старшеклассников ответили

отрицательно, притом все мальчики. Нейтрально относятся к поэзии 39 % старшеклассников. Имена молодых поэтов известны 21 % старшеклассников. На вопрос о том, кого они знают из современных поэтов города, были получены следующие ответы: А.Л.Решетов, Л.П.Ильиных, Т.М.Черепенина, Лидия Иванова, Елена Бачева, Борис Суровешкин. Также были названы сборники молодых поэтов: Кристины Калининой, Любови Бухариновой, Анастасии Юшковой. Данные представлены в таблице.

Как видим, на 1 месте находится имя А.Л. Решетова, на 2 месте - Л.П.Ильиных и на 3 месте - Т.М.Черепениной. Это не случайно, ведь именно у этих поэтов воспевается прекрасное чувство любви. Из беседы со старшеклассниками выявлено их отношение к чувству любви, ведь они верят в любовь и надеются, что она поможет им решить сложные жизненные проблемы. Когда им грустно, печально, они берут томик стихов и погружаются в сладостный мир поэзии.

Таблица

Процентное соотношение
выборов поэтов старшеклассниками

Поэты	Число выбравших поэта (из 100 опрошенных)	Процентное соотношение
А.Л.Решетов	100	100 %
Л.П.Ильиных	38	38 %
Т.М.Черепенина	37	37 %
Борис Суровешкин	36	36 %
Кристина Калинина	17	17 %
Любовь Бухаринова	14	14 %
Лидия Иванова	12	12 %
Елена Бачева	3	3 %
Анастасия Юшкова	2	2 %

Любовь в творчестве молодых поэтов и поэтов старшего поколения отличается своим стилем, передачей чувств и эмоций, но тема всегда остается неизменной - тема любви. Так или иначе, но поэты особым образом переживающие и пропускающие через себя реальность, с особой остротой и яркостью воспринимает любовь и чувства, которые ей сопутствуют. Любовь творит чудеса, она сохранит наш мир.

Список используемой литературы

1. Ильин Е.П. Психология любви. М.: Питер, 2013. 212с.
2. Нешитов П.Ю. Назначение поэзии // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2013. №1. том 14. 47с.
3. Шайтанов И. Дело вкуса: Книга о современной поэзии. М.: Время, 2007. – 656с.

© Старикова К.К., 2016

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ О СВОИХ СПОСОБНОСТЯХ

Практически в каждом классе школы или студенческой группе встречаются ребята, которые выделяются на фоне сверстников своими интеллектуальными способностями. Их выделяет необычная умственная активность, склонность прилагать умственные усилия, а также способность к регулированию своей интеллектуальной активности, например при сосредоточении внимания, удерживании в памяти информации. Они обращают на себя внимание скоростью мыслительных процессов, логикой или наоборот, нестандартным подходом к решению умственных и творческих задач. Именно таких детей принято называть одаренными. Потенции к высоким достижениям концентрируются в разных сферах: общие интеллектуальные способности; академические способности; творческое мышление; лидерские способности; художественные и исполнительские искусства; психомоторные способности.

В литературе описаны семь типов интеллекта: Лингвистический интеллект заключается в способности использовать язык для создания, поиска и передачи информации (писатель, редактор, журналист). Музыкальный интеллект – исполнять, сочинять музыку или получать удовольствие от ее слушания (музыкант, композитор). Логико - математический интеллект – исследовать категорий, структуры и взаимоотношений посредством объектов и знаков (математик, ученый). Пространственный интеллект – представлять и манипулировать объектом в уме, воспринимать и создавать зрительные или пространственные композиции (архитектор, инженер, хирург). Телесно - кинестезический интеллект – формировать и использовать двигательные навыки в спорте, исполнительском искусстве, в ручном труде (танцор, спортсмен, механик). Личностный интеллект имеет две стороны, интраличностную и интерличностную. Интраличностный интеллект представляет собой управление своими чувствами, различение, анализ и использование этой информации в своей деятельности (например, писатель). Интерличностный интеллект проявляется в способности замечать и понимать потребности и намерения других людей, управлять их настроениями, прогнозировать поведение (политический лидер, педагог, психолог).

По причине наследственных факторов или под влиянием условий и содержания обучения и воспитания у человека определенные виды интеллекта могут развиваться сильнее, чем другие. В то же время для более полной личностной реализации необходимы все типы интеллекта. Сопоставление видов одаренности и видов интеллекта по Х. Гарднеру показывает, что они почти совпадают. Полное совпадение отмечается между психомоторной одаренностью и кинестезическим интеллектом. Проблема психомоторной или танцевальной и спортивной одаренности достаточно хорошо изучена и известна широкому кругу людей. Развитию этих способностей свою деятельность посвящают спортивные и балетные школы и кружки [3, с. 173].

Главная проблема общения одаренных детей со сверстниками заключается в несоответствии их интеллекта уровню развития чувств. Если чувства одаренных соответствуют их хронологическому возрасту, то уровень интеллектуального развития опережает их возраст. Такие дети часто бывают гиперактивны и не терпеливы. Поэтому для ребенка контакт со сверстниками может стать проблематичным, поскольку ожидаемый результат от общения не соответствует фактическому общению. Это связано, прежде всего, с разницей в уровне интеллектуального развития сверстников. Особые проблемы могут возникать у одаренных девочек, из-за полоролевых стереотипов, и у детей с неблагоприятными условиями в семье. Так же следует обратить внимание на детей, которых отнесли к категории «трудных», они также могут быть одаренными. Большую опасность представляет не знание и не умение определить высокое умственное развитие ребенка. В исследовании детей с поведенческими отклонениями и высоким уровнем интеллекта, было установлено, что наибольшие отклонения проявлялись у детей, чьи матери перешли из более низкого, в более высокий социальный класс и оставались равнодушными к развитию своего ребенка [4, с. 83 - 90].

Детская одаренность чаще пропадает в подростковом возрасте. Учащихся младших классов с отметкой «три», не поющих, не танцующих или не рисующих, что - либо не конструирующих и не проектирующих практически нет. Но с возрастом, вероятно, в связи с занятостью именно родителей и в меньшей степени учителей, одаренный ребенок затухает. Не реализуются и не подтверждаются притязания детей на признание их способностей значимыми взрослыми [1, с. 80 - 82]. Результаты опроса студентов подтвердили наши предположения. 35 студентов (17 девушек и 18 юношей), будущие учителя физики и информатики ответили на предложенные 8 вопросов анкеты «Способности и одаренность».

Представления студентов о своих способностях и одаренности

Вопросы	Девушки	Юноши
1. Считаете ли вы себя одаренным?	Да - 75 % Нет - 10 % Не знают - 15 %	Да - 50 % Нет - 35 % Не знают - 15 %
2. У вас есть какие - нибудь таланты?	Да - 60 % Нет - 27 % Не знают - 13 %	Да - 38 % Нет - 12 % Не знают - 50 %
3. Кто помешал вам развить одаренность?	Родители - 14 % Учителя - 20 % Др. варианты - 66 %	Родители - 23 % Учителя - 17 % Др. варианты - 60 %
4. Скрываете ли вы свои способности?	Да - 86 % Нет - 14 %	Да - 95 % Нет - 5 %
5. У вас с легкостью получается в какой - либо сфере науки?	Да - 76 % Нет - 24 %	Да - 94 % Нет - 6 %
6. Демонстрируете ли вы свою одаренность публично?	Да - 60 % Нет - 40 %	Да - 50 % Нет - 50 %
7. В какой сфере Вы одарены?	Большинство: в сфере музыки	Большинство: в технике
8. Ваше любимое занятие?	Рисование, пение	Большинство: рисование

Результаты опроса показали, что девушки более открыты и откровенны в ответах о своей одаренности и не стесняются этого. Юноши показали большую скромность в признании себя одаренными. Возможно, это связано с более высокими у них требованиями к представлениям об одаренности. Сегодня, значительное большинство студентов (девушки – 86 % , юноши – 95 %) предпочитают скрывать свои способности (девушки – в пении и рисовании, юноши – в рисовании и технике). Демонстрируют свои таланты на публику (девушки – 60 % , юноши – 50 %). Следовательно, практически половина опрошенных студентов могут оставаться в напряженном состоянии невысказанности и испытывать недостаток в признании со стороны окружающих. В результате подобных ситуаций могут развиваться невротические формы поведения и «псевдокомпенсации»: самореклама, лень, манипуляции [2, с. 200]. В связи с этим, значимыми для нормальной жизнедеятельности талантливых студентов и, одновременно, профилактикой развития невротического поведения могут стать творческие смотры и конкурсы талантов среди студентов, создание студенческих творческих студий и театров.

Таким образом, исследование представлений и рефлексии студентов о творческих способностях и талантах, может составить основу коррекционной работы психологического центра вуза со студентами и обратить внимание студентов, будущих учителей, кураторов, методистов, завучей и директоров средних школ на создании условий поддержки и реализации талантов школьников во избежание формирования невротических форм поведения.

Список использованной литературы:

1. Михалева А.Б. Психологические основы педагогической практики // Сборник научных трудов Sworld. Одесса, 2014. Т.16. №1. С.80 - 82.
2. Михалева А.Б., Иванов Н.С. Проблема саморазвития в юности / Исследование различных направлений развития психологии и педагогики. Уфа, 2015. С. 200.
3. Психология одаренности детей и подростков. М., 1996. С. 173 - 179.
4. Психология развития. М.: Омега, 2005. С. 83 - 90; 127 - 136.

© С.В. Шадринова, 2016.

УДК 159.9

Т.В. Юдина

Студентка, СГПИ филиал ПГНИУ
г. Соликамск, Пермский край

ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА В ГОРОДСКОЙ СРЕДЕ

Под понятием «городская среда» понимается среда обитания и производственной деятельности людей в совокупности природного и созданного людьми материального мира, существующего в городе на занимаемой им территории [3].

В городской среде представлено поведение людей, проявляющееся в действиях субъекта, реализуемых согласно закономерностям внутреннего развития и взаимодействия со средой [2].

Психология, обращаясь к городской проблематике, чаще всего изучает вопросы, связанные с восприятием архитектуры и городского пространства в целом. Значительно реже предметом исследования становится городская и региональная ментальность. Между тем, в социально - психологической литературе показано, что пространство является важнейшим источником знаний человека о самом себе, одним из факторов, влияющих на поведение человека. Более того, поскольку пространство, в котором живет человек, является крайне важным компонентом социальной среды, можно предположить, что оно влияет на поддержание психологического благополучия личности или же развития дезадаптивных тенденций. В этом и состоит актуальность данной темы.

Городская среда как семантическое пространство представлено в сознании человека в виде образов, обладающих разной модальностью (А.Н. Леонтьев, Е.Ю. Артемьева, Ю.К. Стрелков, В.Ф. Петренко В.П. Серкин, Ч. Осгуд, У. Найссер, Р.Л. Солсо, И. Бидерман, Дж. Келли, Ж. - Ф. Ле Ни, А. Пайвио и др.). Авторы считают, что образ города – это репрезентация городского пространства в сознании субъекта (индивида или социальной группы). Это конструкция состоит из элементов двух типов: образов и понятий. При этом образ города представляет собой сложную систему значений, определенным образом связанную со средой, в которой существует субъект – своеобразную пространственную модель, или когнитивную карту, переплетенную и деформированную сетью личностных смыслов, индивидуальных значений и действием потребностно - мотивационных компонентов [4].

По теории Роджера Баркера, поведение человека в публичном пространстве задано архетипом этого пространства. Определённые типы пространства в городской культуре складывались веками (площади, дворы, улицы, центры, окраины и т.д.), каждое из которых диктует свой тип поведения в нем через особенности архитектурной планировки. В разных точках городского пространства, характеризующихся различной удаленностью от места, определяемого как «центр города», человек проявляет себя по - разному [7].

По мнению Т. И. Кулапиной, при выборе индивидом какого - либо варианта поведения он подвергается влиянию следующих элементов среды:

- культуры (усвоенных человеком моральных установок, норм, ценностей, а также норм и ценностей, доминирующих в его микросоциуме);
- стрессовых факторов и других источников напряженности;
- физических и социальных условий, необходимых индивиду для нормальной жизнедеятельности.

Р. Баркер объединяет поведение человека и среду в единую экопо - веденческую систему. Для описания этой системы он вводит понятие «место поведения», которое является единицей измерения, а также представляет собой объективную пространственно - временную ситуацию с присущей ей определенной совокупностью форм поведения. Например, центральная площадь в городе представляет собой одно место поведения людей во время различных праздников и совсем другое – в будние дни [1].

При изучении городской среды можно выделить два взаимосвязанных аспекта поведения человека – пространственный и временной.

Пространственный аспект: поведение человека приобретает свою специфику в зависимости от места, где он находится или постоянно проживает.

Также на поведение человека влияет сам образ жизни, определяемый местом. Поведение горожанина значительно отличается от поведения селянина, более того, поведение жителя мегаполиса отличается от поведения провинциального горожанина. На поведение человека влияет и обстановка места, где он находится: город, магазин, учебное заведение, кафе, театр.

Временной аспект: каждый индивид – продукт своего времени, мыслит и живёт категориями своей эпохи, дает оценки прошлому с точки зрения того, что он переживает сейчас, в данный момент, в настоящее время. Существует некоторая устойчивая тенденция, когда прошлое оценивается скептически и снисходительно, а будущее воспринимается с некоторой опаской и одновременно с надеждой.

Таким образом, можно отметить важность городской среды в том или ином поведении человека. Образ города, сформированный у человека, живущего в нем, формирует стереотипы поведения в городском пространстве.

Список использованной литературы:

1. Петровский, А.В. Краткий психологический словарь [Текст] – 2 - е изд., расшир., испр. и доп. Ростов н / Д : ФЕНИКС, 1998. 512 с.

2. Социально - психологическое исследование поведения в городской среде [Электронный ресурс]. URL: <http://envpsylab.ru/publ/2-1-0-4> [31,с. 187].

3. Штейнбах, Е.Э. Влияние окружающей среды на поведение людей [Электронный ресурс]http://www.elitarium.ru/vlijanie_sredy_povedenie_ljudej/

© Т.В. Юдина, 2016.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Minasyan Eva Tigranovna DIGITAL – MOBILE TOOLS ENHANCING LISTENING SKILLS	6
Э.А. Алиева, Л.Ш.Максудова, Х.М. Магомедов КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ, ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ	9
М.Н. Ангелова, А.А.Хаджиев ЭЛЕКТРОННОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ	12
М.В. Бадашкеев СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ	15
М.В. Бадашкеев ОСОБЕННОСТИ ЭКСПЕРТНОГО ОПРОСА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ	17
В.Г. Баймурзин ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ МОЛОДЕЖИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА (НА ПРИМЕРЕ КАЗАНСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА)	18
Е.А. Белецкая, Т.И. Иванова КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ: НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ	21
А. Д. Березина ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК АСПЕКТА ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	24
О.В. Богдан ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРТИНЫ МИРА СТУДЕНТОВ - ЮРИСТОВ ПОСРЕДСТВОМ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	27
Т.С. Будникова, О.Н. Казначеева ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ИНДУСТРИИ МОДЫ И КРАСОТЫ В ВУЗЕ	29

А.Р. Валиуллина РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЛЕТНЕМ ЛАГЕРЕ	32
А.А.Гиматдинова ИНТЕРАКТИВ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВУЗАХ	33
В.В. Глущенко, И.И.Глущенко V. V. Glushchenko, I. I. Glushchenko МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В РАМКАХ ТЕОРИИ ОЖИДАНИЙ MOTIVATION OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS WITHIN THE THEORY OF EXPECTIONS	35
Д. В.Глущенко ОСНОВНЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ	37
Л.Н. Горбунова КОРРЕКЦИОННО - ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	39
В.В. Гордеева, А.А. Хворостухина ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТ ПРОППА В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ НАД СВЯЗНОЙ РЕЧЬЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	41
Н.Г. Дмитриева ЛОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ И УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР	44
О.А.Дмитриева ОБ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	46
П.П. Дьячук, С. А. Стужук ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЦЕЛИ В ПРОЦЕССЕ НАУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ ПО МАТЕМАТИКЕ И ФИЗИКЕ	49
М.Ю. Жданова ФЕНОМЕН ЛИДЕРСТВА В ДЕТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ	52

О. А. Жуйкова ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ, ИМЕЮЩИМИ ЗАДЕРЖКУ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	54
Л.И. Заболотная ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО КЛАССА В АСПЕКТЕ ТВОРЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ УЧАЩЕГОСЯ - МУЗЫКАНТА КАК ИСПОЛНИТЕЛЯ - ИНТЕРПРЕТАТОРА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	55
Р.М.Зарипова, Р.Р.Зарипов РОЛЬ ОТДЕЛЬНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ	61
К.Н.Коданева РОЛЬ СЕМИСТРУННОЙ ГИТАРЫ В СТАНОВЛЕНИИ РУССКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ГИТАРНОЙ ШКОЛЫ	63
О.В. Корнилова ФОРМИРОВАНИЕ ЖЕЛАЕМОГО ОБРАЗА СЕМЬИ У РЕБЕНКА - СИРОТЫ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ФАКТОР ЕГО ГОТОВНОСТИ К ПЕРЕХОДУ В ПРИЕМНУЮ СЕМЬЮ	65
И.М.Костюк ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ 7 - 9 КЛАССАХ	68
Н.Г.Маркова МНОГОМЕРНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ	71
Ф.Р. Мифтахутдинова ФОРМИРОВАНИЕ КВАЛИТАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ	73
В.В.Низамутдинова РОЛЬ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В НРАВСТВЕННОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ	75
Н.А. Опарина ДЕТСКИЕ ПРАЗДНИКИ И ЗРЕЛИЩА КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО - ТВОРЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	77

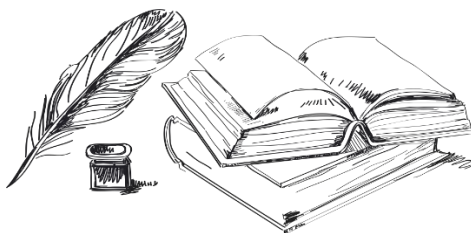
М.А.Цаликова, А.Р.Очеретлова ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТЕКСТЫ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ	81
М.Ю. Пермякова ФОРМИРОВАНИЕ КОМПОНЕНТОВ ФУНКЦИОНАЛЬНО - ГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ ЗАДАЧ НА ВЗАИМОПЕРЕХОДЫ МОДЕЛЕЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ	83
Т.В.Платонова, Г.М.Лаврухина ЗАНЯТИЯ В ФИТНЕС - КЛУБЕ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ПРИОБЩЕНИЯ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ	86
А.В.Попов КАК КОВАЛИСЬ ОФИЦЕРСКИЕ КАДРЫ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ	88
М.А.Серёгин К ПРОБЛЕМЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ	91
С.В. Старшинова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	94
Е.А.Сухарева ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ХОРОВОМ ОТДЕЛЕНИИ ВУРНАРСКОЙ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	95
Е.Н.Сюрвасева ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ	98
М.В. Топчий, Т.М. Чурилова, Е.В.Болкунова НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ В СИСТЕМЕ НЕЙРОРЕАБИЛИТАЦИИ ПРИ СИСТЕМНЫХ НАРУШЕНИЯХ РЕЧИ У ДЕТЕЙ	101
Л.В.Тупикина ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ТРУДНЫМИ ПОДРОСТКАМИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ	104

Н.И. Усова РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ПОЛОРОЛЕВОМ ВОСПИТАНИИ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	106
О.В. Филимонова ДИСТАНЦИОННЫЙ МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	113
О.В. Фролов КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ КОМПЕТЕНЦИАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	115
Г.В. Ханевская МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	117
Г.В. Ханевская, Т.И. Катунина, Е.Д. Жукова ПРОБЛЕМА ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СРЕДИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ	119
С. И. Храпова РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ	121
А.В. Черепенникова ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА	124
Л.Ю. Шавшаева НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОПРОВОЖДЕНИЯ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ	125
АРХИТЕКТУРА	
С.П. Татарников ЖИЛЬЕ ДЛЯ ЛЮДЕЙ «ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА»	128
Е.В. Шагиева ФОРМЫ АДАПТАЦИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ДОСУГА ДЛЯ РАЗРАБОТКИ АРХИТЕКТУРНОЙ КОНЦЕПЦИИ КУЛЬТУРНОГО ЦЕНТРА	130

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Ю.Г.Аксенова ЭРГОНОМИКА РАБОЧЕГО МЕСТА КАК ФАКТОР УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ ПЕРСОНАЛА	138
П.А. Ануфриев, А.В. Досманов РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ВИРТУАЛЬНЫХ СРЕД ЧЕЛОВЕКО - КОМПЬЮТЕРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ЭРГОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ	140
В.Г. Бажан, Е.С. Петрова УРЕГУЛИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО - ТРУДОВЫХ КОНФЛИКТОВ ПОСРЕДСТВОМ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ	143
Р.М. Вахитов ПРОБЛЕМА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА	147
Г.Н.Жулина, А.А.Вергунова ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ	150
Е. Г. Ишмаметьева ПРИЧИНЫ ПРОЯВЛЕНИЯ СУИЦИДА У ПОДРОСТКОВ	153
А.С.Каткова ГЛУБИННАЯ ПСИХОКОРРЕКЦИЯ КАК МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ КАТЕГОРИЙ ВНУТРЕННЕ И ВНЕШНЕЕ	155
Л.В. Рафаилова ПРОБЛЕМА САМООБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ	157
Е.В.Ряпосова ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ РЕКЛАМЫ НА ПОТРЕБИТЕЛЯ	159
Д.В. Сивцева СОН И СНОВИДЕНИЕ	161
К. К.Старикова ОТНОШЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ЧУВСТВУ ЛЮБВИ, ВОСПЕТОЙ В СОВРЕМЕННОЙ ПОЭЗИИ	164

С.В. Шадринова	
ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ О СВОИХ СПОСОБНОСТЯХ	166
Т.В. Юдина	
ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА В ГОРОДСКОЙ СРЕДЕ	168



УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Приглашаем Вас принять участие в Международных научно-практических конференциях проводимых нашим центром.

Форма проведения конференций: заочная, без указания формы проведения в сборнике статей;

По итогам конференций издаются сборники статей. Сборникам присваиваются соответствующие библиотечные индексы УДК, ББК и международный стандартный книжный номер (ISBN)

Всем участникам высылается индивидуальный сертификат участника, подтверждающий участие в конференции.

В течение 10 дней после проведения конференции сборники статей размещаются на сайте aeterna-ufa.ru, а также отправляются в почтовые отделения для осуществления рассылки. Рассылка сборников производится заказными бандеролями.

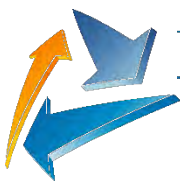
Сборники статей размещаются в научной электронной библиотеке elibrary.ru и регистрируются в наукометрической базе **РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)**

Стоимость публикации от 130 руб. за 1 страницу. Минимальный объем - 3 страницы

С информацией и полным списком конференций Вы можете ознакомиться на нашем сайте aeterna-ufa.ru

Научно-издательский центр «Аэтерна»

<http://aeterna-ufa.ru> +7 (347) 266 60 68 info@aeterna-ufa.ru



ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА

ISSN 2410-6070

Свидетельство о регистрации СМИ – ПИ №ФС77-61597

Договор о размещении журнала в НЭБ (РИНЦ, elibrary.ru)

№103-02/2015

Договор о размещении журнала в "КиберЛенинке" (cyberleninka.ru)

№32505-01

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

**Приглашаем Вас опубликовать результаты исследований в
Международном научном журнале «Инновационная наука»**

Журнал «Инновационная наука» является ежемесячным изданием. В нем публикуются статьи, обладающие научной новизной и представляющие собой результаты завершённых исследований, проблемного или научно-практического характера.

Периодичность выхода: 1 раз месяц. Статьи принимаются до 12 числа каждого месяца. В течение 20 дней после издания журнал направляется в почтовые отделения для осуществления рассылки.

Журнал размещён в научной электронной библиотеке **elibrary.ru** и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)

Научно-издательский центр «Аэтерна»

<http://aeterna-ufa.ru>

+7 (347) 266 60 68

science@aeterna-ufa.ru

Научное издание

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ НАУКИ
И ОБЩЕСТВА:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Сборник статей
Международной научно - практической конференции
1 марта 2016 г.**

В авторской редакции

Подписано в печать 04.03.2016 г. Формат 60х84/16.

Усл. печ. л. 14,30. Тираж 500. Заказ 380.

**Отпечатано в редакционно-издательском отделе
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКОГО ЦЕНТРА «АЭТЕРНА»**

450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

<http://aeterna-ufa.ru>

info@aeterna-ufa.ru

+7 (347) 266 60 68