

ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции
10 января 2016 г.**

Часть 1

**Самара
ОМЕГА САЙНС
2016**

УДК 001.1
ББК 60

Ответственный редактор:
Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук.

И 57
ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ: сборник статей Международной научно-практической конференции (10 января 2016 г., г. Самара). / в 2 ч. Ч.1 - УФА: ОМЕГА САЙНС, 2015. – 196 с.

ISBN 978-5-906845-26-9 Ч.1
ISBN 978-5-906845-28-3

Настоящий сборник составлен по материалам Международной научно-практической конференции **«ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ»**, состоявшейся 10 января 2016 г. в г. Самара. В сборнике научных трудов рассматриваются современные вопросы науки, образования и практики применения результатов научных исследований

Сборник предназначен для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

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

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 2014 г.

УДК 001.1
ББК 60

ISBN 978-5-906845-26-9 Ч.1
ISBN 978-5-906845-28-3

© ООО «ОМЕГА САЙНС», 2016
© Коллектив авторов, 2016

METHODOLOGY OF TEACHING ENGLISH AT THE TECHNICAL UNIVERSITY

The main purpose of learning English in technical university is preparing a specialist who speaks excellent English. Such a specialist's knowledge of a foreign language permits effectively work with specialized foreign literature, to communicate with colleagues at conferences, debates and seminars, to carry out written or oral translation of scientific articles. Quality of language teaching depends from that what methods operates teacher. The more innovative teaching methods combined with traditional teaching methods the more practical significance of this teaching. According to the new educational standards for students independent work given to more than 50 % of the total number of hours. The role of personality - oriented approach and individualization of education grows at the same time. Personality – oriented learning is a social quality of human. Foreign language training should be multi - level and it should be based on an interdisciplinary basis. So, the program and the curriculum is component by teacher. All this is made into account the specificity of each institution, of the needs of the students and of their knowledge capacity. Also the feedback from the instructor is taken into consideration to control the organization of the learning process and individual assistance to students.

Usually methods and approaches to training of technical English divide into groups: problem training, autonomous education, training by means of information and communication technologies. It should be noted, that all of them are personally - the focused methods. Each procedure of definition of the content of training and the organization of training have to include the theoretical beginnings. Therefore, the training program should be corrected with the general methodology of a course. Selecting these or those training materials for English for the maintenance of a course, teachers or developers of courses thereby express the ideas, views of teaching a foreign language and methods of training. Statement of the purpose of occupation in a bigger measure influences a choice of educational and methodical material. If the teacher at a lesson sets the purpose fixing of communicative skills, it includes various exercises modeling practice of communication in language in occupation: the training games, thematic dialogues, drawing up instructions, reports, presentations and discussions. Assessing criterion is their ability to solve problems and independently to find answers to the questions arising in the course of professional, educational welfare and household communication in a foreign language. In a form of the organization of a course the program can be synthetic when language is segmented on separate language elements which are represented for once, or analytical when language is represented not a shredded, but integral piece for once and without linguistic control. Important element in training of technical English is ability of the teacher to create in audience the atmosphere for real - life communication and constructive disputes. Students gain steady communicative skills only when they have an opportunity to use them in communication with others. Very often unfortunately, the teacher can appear the only person who is knowing English to which students can talk, and time for communication with each student at the teacher at a lesson is limited. Therefore the teacher should

develop and use effective techniques for development of skills of communication in the groups, and also to attract other resources including online Internet resources in the work to stimulate communication out of a lesson. Students master English as they work with materials which they consider interesting and actual and which they can use in the professional activity or further researches. It is necessary to consider that the more often students communicate in language which they hear or on which they read, the more successfully they will own it. On the other hand than more students will be compelled to focus the attention on especially linguistic, grammatical and other aspects of language or its separate structures that is represented to them difficult, that with smaller desire they will attend classes.

In summary it would be desirable to tell that if at the teacher is faced by the purpose qualitatively to train students in technical English, he should find and adapt new technologies that by multimedia and digital technologies, online of resources and mobile applications, to involve the student in training in the traditional directions.

Использованная литература:

1. Рощина, Е.В. Функции иностранного языка как учебного предмета в системе обучения в университете / Е. В. Рощина / Иностранные языки на неспециальных факультетах: межвуз. сб. Л.: Изд - во Ленингр. ун - та, 1978 - 39 с.
2. Гребнев, Л., Кружалин, В., Попова, Е. Модернизация структуры и содержания инженерного образования / Высшее образование в России. – 2003. - №4.
3. Образцов, П.И. Проектирование и конструирование профессионально - ориентированной технологии обучения / П.И. Образцов, А.И. Ахулкова, О.Ф. Черниченко – Орел, 2005. – 61с.
4. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо - русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб.: Русско - Балтийский информационный центр "Блиц", 2001 - 223 с.

© А.Р. Вагапова, Д.В. Комиссаренко, 2016

УДК 377

Litvinova Natalia

Ph.D., associate professor Humanities
and Education Academy (branch)
of federal educational autonomous institute
on of higher education «Crimean Federal University.
V.I.Vernadsky» in Yalta

ALTERNATIVE TECHNOLOGIES RESOCIALIZATION OF ADOLESCENTS

In today's world, more and all earlier in ontogeny personality pathological behaviors arise. The problem of deviant behavior from accepted social norms and patterns (deviations) exists at all age stages of development. However, most often the problem is discussed in the context of

adolescence, because in this period the self - concept, self - identity - the basis for the future life of self - determination and to build their own behavior in different situations. [1]

Teenagers are a group of high social risk. Underage boys and girls make, on average, every fifth of all registered by the Criminal Investigation crime, with theft, burglary, and robberies - one in three. Reduction in the number of offenses and crimes, made by youth is extremely urgent task for modern Russian society.

This is due to the prevalence of deviance that became a mass phenomenon, as well as highly dynamic and unpredictable transition from development to social forms of anti - social, as well as a decrease in the age at which begin to manifest deviation. Most often, the formation of deviations in adolescents is associated with ineffective socialization, in connection with which these juveniles need to organize the process of resocialization.

Resocialization is a process which results in the destruction of previously learned norms and patterns of behavior followed by a process of assimilation or development of other rules, in this case the most effective.

The process of resocialization of juvenile offenders is carried out in several stages. The first - stage adaptation or resocialization involves changing the primary, the destruction of previously formed inappropriate behaviors of juvenile offenders. Second - includes the period of partial unstable resocialization and characterized by the adoption of new juvenile offender collective norms departure from antisocial behavior (relapses are possible of course). The third - a period full resocialization and marks its practical completion.

The effectiveness of resocialization of juvenile offenders depends on an integrated approach, bringing together actors resocialization process at all levels. One of the most effective method of resocialization of juvenile offenders is the method of art therapy that includes draw therapy, game therapy and fairy - tale therapy [3].

Art therapy is a set of psychological methods of influence used in the context of graphic activity of the client and therapeutic relationship and used for the purpose of rehabilitation and training of risk groups. The specificity of art therapy is the possibility of a smooth correction of behavior, taking into account age and psychological characteristics of adolescents that produces a stable and effective behavior modification.

Draw therapy thus relieving emotional stress; neutralize the fears, anxieties, art helps to successfully adapt children and adolescents to their living conditions. Music therapy is a controlled use of music in the treatment, rehabilitation, education and training, to correct a variety of behavioral and psychosocial abnormalities [2].

The main goal of art therapy is the development of self - expression and self - teen through art, as well as in the development of capabilities for constructive action, taking into account the reality of the world. When working with adolescents is the most effective group work. There are various options of group work with adolescents: it can be constructed in the form of thematic, dynamic or studio groups, the most optimal form of thematic groups.

Art therapy techniques can be used in the study of family problems. Relatives are invited to work together on art projects or to represent their views of the situation in their family.

Graphic activity develops senses and particularly visual perception, based on the development of thinking, the ability to observe, analyze, and remember. It educates volitional qualities, creativity, introduces the features of artistic language. It develops aesthetic sense, promotes knowledge of the

world. Expressive activity is an analogue of the graphic language. Through drawing the need for individual self-expression realizes.

Art therapy gives an output of internal conflicts and strong emotions, helps in the interpretation of repressed emotions, discipline, and promotes self-esteem, teen ability to understand their feelings and emotions, developing artistic abilities. As the materials are used paint, clay, glue, chalk in the classroom for art therapy [1].

One kind of art therapy is fairy-tale therapy. Fairytale is a method that uses a fabulous form for integration of personality, creativity, consciousness expansion, improvement of interactions with the environment.

Texts tales cause intense emotional resonance in both children and adults. Images of fairy tales turn simultaneously to two mental levels: the level of consciousness and subconsciousness, which gives special abilities in communication. This is especially important for remedial work where it is necessary in a complex emotional atmosphere to create an effective communication situation.

Allocate the following correction function tales: psychological preparation for stressful emotional situations; symbolic acting out physiological and emotional stress; adoption in its symbolic form of physical activity [2].

The technique of "story in pictures" allows you to explore opinion offenders on their crimes, it is not always possible to implement by means of verbal contact. This technique helps the offender to recreate the crime ending chain of circumstances and actions, to present their views on it that promotes awareness of alternative scenarios that did not have such serious consequences would be. In addition, some of the stereotypes of criminal behavior become apparent, to realize which is difficult if only verbal ways of communication are used [3].

Creating drawings, aberrant people often place themselves in the center of events and thus realize that they are the protagonists, not victims of circumstances. They are beginning to feel their responsibility for the situation and crime, as well as prospects for future life.

Art Therapy work in most cases makes people feel positive emotions, helps to overcome apathy and lack of initiative, to form a more proactive stance. It is based on the mobilization of person's creativity, the internal mechanisms of self-regulation and healing, and meet the fundamental need of self-actualization - the disclosure of a wide range of human capabilities and the approval of his individual unique way of being - in - the - world.

Activity and creativity promote relaxation, relieve stress in adolescents. Additional features of expression and new skills contribute to the elimination of negative attitudes towards the world and the fear of him. Newly acquired forms of expression, positive emotions that arise in the creative process, reduce aggression, increase self-esteem ("I am not worse than others"). Emotional motivation activates teenager and opens the way for more effective corrective action.

References.

1. Art Therapy - New Horizons / Ed. AI Kopytina. - M.: Kogito Center, 2006. - 336 p.
2. Lebedev LD practice of art therapy: approaches, diagnostics, system studies. - SPb.: Speech, 2003. - 256 p.
3. Workshop on art therapy / Ed. AI Kopytina. - SPb.: Peter, 2001. - 448 p.

© Н.Н.Литвинова, 2016

СЛОЖЕНИЕ И ВЫЧИТАНИЕ ОДНОЗНАЧНЫХ ЧИСЕЛ

Навыки сложения и вычитания в пределах 10 у младших школьников должны быть доведены до автоматизма, то есть конечным результатом рассмотрения приёмов вычислений и выполнения соответствующей системы упражнений должно стать прочное («на всю жизнь») усвоение детьми всех случаев сложения и вычитания в пределах 10 на память. Это необходимое условие для продолжения работы над сложением и вычитанием в теме «Сотня».

Поэтому на изучение данной темы отводится достаточное количество часов, но при этом не все учителя относятся с должным вниманием к данной теме и используют часы для отработки навыка сложения и вычитания однозначных чисел [1, с. 36].

Задача учителя – сделать так, чтобы каждый ребёнок овладел прочным навыком вычисления в процессе учебной деятельности. Эта задача реализуется при использовании деятельностного метода в обучении, когда ученик не получает знания в «готовом» виде, а «добывает» их сам, то есть включается в учебно – познавательную деятельность. Также решение этой задачи во многом зависит от того, насколько продумана последовательность работы и методика её организации при изучении тем «Числа от 1 до 10» и «Сложение и вычитание в пределах 10».

В течение 4 лет начального обучения ведётся работа по формированию вычислительного навыка. Результатом этой работы должно стать усвоение детьми как включённых в программу вопросов теоретического характера, так и сознательное и прочное овладение навыками применения изученных вопросов теории к решению разнообразных практических и учебных задач.

Важнейшей задачей первого года обучения в отношении формирования вычислительных навыков является такое усвоение детьми табличных случаев сложения и вычитания, которое обеспечивало бы возможность автоматизированных вычислений при сложении однозначных чисел и формирование навыков быстрых устных вычислений с двузначными числами [2, с. 21].

Рассмотрев психологические основы формирования вычислительных навыков раскроем теоретические основы данного вопроса.

Формирование вычислительных навыков обеспечивается построением начального курса математики и использованием соответствующих методических приёмов.

М.А. Бантовой выделены следующие группы приёмов:

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

К ним относятся: приёмы сложения и вычитания чисел в пределах 10 для случаев вида, $a + 2$, $a - 2$, $a + 3$, $a - 3$, $a - 4$, $a + 4$, $a + 0$, $a - 0$; приёмы табличного сложения и вычитания с переходом через десяток в пределах 20;

Это первые приёмы вычислений, которые вводятся сразу после ознакомления учащихся с конкретным смыслом арифметических действий.

2. Приёмы, теоретической основой которых служат свойства арифметических действий.
3. Приёмы, теоретическая основа которых – связь между компонентами и результатом арифметических действий.

К ним относятся приёмы для случаев вида $9 - 7$, $21 : 3$, $60 : 20$, $58 : 18$, $9 : 1$, $0 : 6$.

При введении этих приёмов сначала рассматриваются связи между компонентами и результатом соответствующего арифметического действия, затем на этой основе вводится вычислительный приём.

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

Это приёмы округления при выполнении сложения и вычитания чисел

($46 + 19$, $512 - 298$) и приёмы умножения и деления на 5, 25, 50.

Введение этих приёмов также требует предварительного изучения соответствующих зависимостей.

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

6. Приёмы, теоретическая основа которых – правила ($a \cdot 0$, $a \cdot 1$) [3, с. 67].

Как видим, все вычислительные приёмы строятся на той или иной теоретической основе, причём в каждом случае учащиеся осознают сам факт использования соответствующих теоретических положений, лежащих в основе вычислительных приёмов. Это реальная предпосылка овладения учащимися осознанными вычислительными навыками. Общность подходов к раскрытию вычислительных приёмов каждой группы – есть залог овладения учащимися обобщёнными вычислительными навыками. Возможность использования различных теоретических положений при конструировании различных приёмов для одного случая вычисления (например, для случая сложения $46 + 19$) является предпосылкой формирования рациональных гибких вычислительных навыков.

Список использованной литературы:

1. Бантова М.А. Система формирования вычислительных навыков // Начальная школа. – 1998. – № 11.
2. Белошастая А.В. Методика обучения математике в начальной школе: курс лекции, учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – 2005. – М.
3. Елисеева В.В. Сложение и вычитание в пределах 10 // Начальная школа. – 2000. – № 9.

© Л.Б. Абдуллина, А.Р. Назарова, 2016

УДК 37.022

А. Р. Айналиева

Астраханский Государственный Технический Университет
Астрахань, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ РЕЧЕВОЙ СУБ - КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

Современная концепция образования базируется на трех основных положениях: глубокий профессионализм, широкий интеллект и высокая духовная нравственность

выпускника любого ВУЗа. Иностранный язык ограниченно входит в данную систему подготовки специалистов, поскольку значительно расширены международные контакты, а Болонское соглашение стимулирует мотивацию сотрудничества между государствами.

В настоящее время, в условия интеграции мирового культурного сообщества и глобализации, осознается важность формирования речевой компетентности в техническом вузе. Все больше студентов имеет возможность общения с представителями разных культур – количество иностранных студентов, приезжающих в Российскую Федерацию с целью получения образования растет с каждым годом. Существуют также программы международной академической мобильности, которые порождают у студентов интерес к обучению в вузе другой страны и необходимость вести речевое общение. Владение иностранным языком, в данном случае английским или русским является одним из преимуществ зарубежного студента. Студенты все в большей степени чувствуют важность владения русского языка для достижения профессиональных и образовательных целей в нашей стране, а также как средства повышения своего культурного уровня. Возможность получать новую научно - техническую информацию из первоисточников или вести электронную переписку с коллегами из России способствует лучшей профессиональной подготовке будущего специалиста – это осуществимо при овладении речевой компетенцией на хорошем уровне.

Стратегия модернизации содержания образования в России определяется необходимостью выявления способности учащихся использовать освоенное содержание образования для решения практических, познавательных и ценностно - ориентированных, а также коммуникативных задач. В основу содержания образования положены ключевые компетентности, в которые входят когнитивная (знание и понимание), деятельностная (практические и оперативное применение знаний) и ценностная (ценности как органическая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте) составляющие [1, с.30].

Компетентность социального взаимодействия и компетентность общения взаимосвязаны с речевой компетентностью. При компетентностном подходе в современном образовании особую актуальность приобретает создание педагогических условий и определение составных компонентов речевой компетентности. Исследователи активно изучают данную проблему, но отдельные аспекты развития речевой компетентности иностранных студентов в российских вузах не освещены в полной мере.

В научной литературе речевую компетентность определяют как «...комплекс знаний, умений, навыков, необходимых для порождения собственных программ речевого поведения, адекватным целям, сферам, ситуациям общения...» [2], «...уровень владения основными умениями и навыками всех видов речевой деятельности в важных для субъекта сферах и жанрах общения...» [5, с. 96].

В нашем исследовании мы рассматриваем речевую компетентность иностранного студента как совокупность знаний, навыков и умений, необходимых для порождения собственных программ речевого поведения, адекватным целям, сферам и ситуациям общения, готовность и способность переносить свои навыки общения на родном языке в речевое общение в непривычной коммуникативной среде другого государства.

Список использованной литературы:

1. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно - целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 20 с.

2. Кирилина, Л.И. Лингвистический анализ текста как средство творческих способностей школьников [Текст] / Л.И. Кирилина // Сибирский учитель. Региональный научно - методический журнал, 2001, – №3 (13). – С.18 3. Косянова, О.М. Формирование профессиональной коммуникативной компетентности студентов как один из факторов устойчивого развития системы профессионального образования: дис. ...докт. пед. наук: 13.00.02: защищена 15.12.2008 / Косянова О. М. – М., 2008. – 524 с.

4. Левитан, К.М. Юридическая педагогика [Текст]: учебник / К. М. Левитан. – М.:Норма, 2008. – 432 с.

5. Масленников, И. С. Обратная связь в педагогическом дискурсе и речевая компетентность педагога: точки соприкосновения [Текст] / И. С. Масленников // Вестник ЛГУ имени Тараса Шевченко. – 2010. – № 2 (189). – С. 92 - 97.

6. Родченко, И. О. речевой компетенции руководителя [Текст] / И. О.Родченко // Справочник по управлению персоналом. – 2009. – № 9. – С.96 - 98.

© А.Р. Айналиева, 2016

УДК 378

Л.Ю. Айснер

к.к., доцент кафедры профессиональной коммуникации и сервиса
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный аграрный университет»
г. Красноярск, Российская Федерация

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТАКТ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

В структуре педагогического мастерства преподавателя важное место отводится такту. Такт (от лат. *tactus* – прикосновение, ощущение) – это нравственная категория, которая помогает регулировать взаимоотношения людей; чувство меры, подсказывающее человеку наиболее деликатную линию поведения по отношению к кому - либо или чему - либо.

Педагогический такт – это «принцип меры, который педагог должен соблюдать в процессе общения с детьми» [4, с.285]. Иными словами – это целесообразная мера педагогического воздействия на обучаемых, умение найти подход и выбрать наиболее оптимальный стиль общения, как с ними, так и с коллегами.

В повседневной педагогической практике учитель не всегда обладает необходимым количеством времени для раздумывания или принятия решения – он должен действовать быстро, принимая решение как ему поступать в той или иной ситуации, какой стиль поведения избрать, чтобы это оказало должное воздействие на обучающихся. Педагогический такт позволяет предвидеть планируемые последствия применения тех или иных методов и осуществлять их своевременную корректировку.

К основным признакам педагогического такта относятся:

- умение слушать собеседника, не выражая безразличия или своего превосходства;
- уравновешенность, самообладание и деловитость без раздражительности, сухости или холодности;

- требовательность без грубости и мелочной придирчивости;
- воздействие в форме распоряжений, внушений, без подавления и унижения личности;
- умение отдавать распоряжения, указания без упрощения и унижения личности;
- простота обращения, не допускающая фамильярности и панибратства;
- принципиальность и настойчивость без упрямства;
- внимательность и чуткость к ученикам без подчеркивания этого;
- юмор без насмешливости [3, с.100].

Педагогический такт во многом зависит и от самой личности педагога – его кругозора, культуры, воли, профессионального мастерства и т.п. Немало важную роль играют при этом и характер, темперамент, особенности нервной системы преподавателя. Все это достигается путем самоконтроля и самовоспитания.

О необходимости педагогически взвешенных взаимоотношений между педагогом и учеником, об умении устанавливать продуктивный стиль общения много писал К.Д. Ушинский [5].

Психологической основой педагогического такта является совокупность устойчивых представлений, личностных черт, социальной составляющей, которые и определяют, в конечном счете, поведение преподавателя в общении с учащимися. Именно педагогический такт позволяет преподавателю выстраивать и поддерживать правильные отношения со студентами, проявляя чуткость, внимательность, вежливость, находить нужный тон в общении с ними, предъявлять разумные требования, уважая при этом их достоинство.

Влияние педагогического такта преподавателя на эффективность образовательного процесса трудно переоценить, ведь во всей многоплановости педагогической деятельности преподавателю необходимо быстро принимать решения, реагировать на различные ситуации – и всегда реакция должна быть разной, т.к. «запрограммировать», предсказать и предвидеть ее очень сложно.

В общем виде определить пути формирования педагогического такта возможно следующим образом:

- воспитание нравственных черт личности преподавателя является необходимым условием формирования педагогического такта;
- систематическая работа преподавателя по повышению квалификации, по расширению своих знаний и методического мастерства формирует педагогический такт;
- в выработке педагогического такта велика роль педагогической практики, заимствования педагогами друг у друга лучших примеров и навыков взаимодействия с учащимися;
- сильная воля, настойчивость, педагогическая принципиальность, терпение и самообладание во взаимоотношениях с обучаемыми, дают возможность преподавателю соблюдать требования педагогического такта и добиваться успехов в учебно - воспитательной работе.

Педагогический такт – профессиональное качество преподавателя, часть его мастерства. Каждый педагог должен систематически, кропотливо работать над собой, расширять свои знания, искоренять в себе вредные привычки, требовательно относиться к себе и окружающим.

Список использованной литературы:

1. Айснер Л.Ю., Богдан О.В. Профессиональная деформация как психологическая категория // Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики // Колл. монография / г. Уфа, 2015. с. 3 - 19.
2. Богдан О.В. Прагматизации образования в России // Новая наука: от идеи к результату: Межд. науч. период. изд. / Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2015. с. 133 - 135.
3. Введение в педагогическую деятельность. – М.: Академия, 2002. – 208 с.
4. Педагогический энциклопедический словарь. – М.: Большая российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
5. Терешонок Т.В. Психология и педагогика: учебник в 2 - х ч., ч. 2 / Т.В. Терешонок, Т.В. Левина. – Красноярск: КрСГАУ, 2010. – 326 с.

© Л.Ю. Айснер, 2016

УДК 378.02

Н.С.Акчурина

кандидат архитектуры,
профессор кафедры архитектурного проектирования
Уральской государственной архитектурной академии,
г. Екатеринбург, Российская Федерация

КЛИПОВОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ПРИЧИНА СНИЖЕНИЯ СПОСОБНОСТИ К ТВОРЧЕСКИМ РЕШЕНИЯМ У СТУДЕНТОВ – АРХИТЕКТОРОВ

"Люди перестают мыслить, когда перестают читать"

Дени Дидро

Способность к творчеству в современном мире настолько же важна, как и грамотность. Поэтому развитие творческих способностей в период обучения как в школе, так и в вузе так важно. Наличие творческого начала в обществе определяет интенсивность его прогрессивного развития.

В дошкольный период дети занимаются творчеством свободно - это естественно, как дыхание, потому что никто не судит результаты их творчества (если и критикуют, то достаточно мягко и позитивно), никто не говорит ребенку "что это за мазня, или кривляния, или завывания?!", потому что взрослые понимают - это ребенок, он только в начале пути, его надо поощрять и поддерживать. Никто и ничто не ущемляет детей в творчестве - ни взрослые, ни критика, ни их собственные ЗНАНИЯ О МИРЕ, по типу "небо не бывает зеленым", "мышь не может быть размером с дом". Став старше и обучаясь в школе, ребенок становится все более ограничен в своих творческих "полетах". Полученная информация ограничивает детские фантазии: "так делать нельзя - так в жизни не бывает", "это только такого размера (или цвета) и никак иначе" и т.д. А окружение - учителя и одноклассники - вдруг может начать высказывать критические замечания, которых хочется,

по - возможности, избежать. Возникает первый страх перед ошибкой, страх получить замечание.

На сегодняшний день система образования совершенно не учитывает тот факт, что все люди не одинаковы и у всех абсолютно разный творческий потенциал и способности к разным видам деятельности, но способности к творчеству заложены в каждом ребенке. А сегодняшняя система школьного образования старается получить на выходе не яркие индивидуальности, а некое среднее арифметическое. Кроме того тестовая система контроля знаний в школе служит дополнительным фактором, вызывающим страх перед ошибкой, требующим выбрать и указать единственно верное решение. Поэтому подготовка к экзаменам превращается в заучивание вопросов и соответствующих им ответов. А важно на самом - то деле совсем другое - дать ребенку систему знаний, которую можно применять творчески в разных жизненных обстоятельствах, которая позволит ребенку самостоятельно применить свои знания, даже если вопрос будет поставлен иначе, чем это было в процессе обучения или контроля знаний. Мы не должны лишать детей права на ошибку - тот, кто не готов ошибаться, не способен творить. Маленькие дети еще умеют ошибаться и двигаться дальше, но с возрастом накапливается страх перед ошибками и критикой окружающих, сдерживающий свободу творчества.

Особенно наглядно это прослеживается на примере детей, выбравших для себя после школы обучение творческом вузе. Конечно, способность к творчеству важна в любой профессии, но здесь боязнь применить свои творческие способности равна профессиональной непригодности.

Страх перед ошибками, заложен тестовой системой обучения, когда нужно непременно отметить (или угадать) единственный правильный ответ, а иначе тест не будет успешно сдан. В архитектуре же большое количество исходных определяющих условий предопределяет неоднозначность, вариантность решения. Человек, знания которого контролировали тестами, будет искать единственно верное решение, тогда как правильными будут решения, лежащие в некой области. Ибо архитектура - это не арифметика, а скорее математический анализ. Архитектор, как правило, решает задачу формирования некой области решений, состоящей из эффективных вариантов, при решении задач структурного синтеза большой группы факторов, определяющих область нахождения приемлемых версий.

В процессе обучения студента - архитектора очень важно, чтобы у обучаемого отсутствовал страх перед ошибкой (как у ребенка) и боязнь того, что нужно будет проработать не одно решение, а предложить несколько вариантов. И, в конечном итоге - было желание найти наилучшие пути решения задачи.

В настоящее время, к сожалению, можно констатировать, что студенты творческого архитектурного вуза зачастую в процессе обучения не показывают промежуточных эскизов из страха получить замечания, стараясь сначала создать хоть какое - нибудь законченное архитектурное решение, боясь переделывать или дорабатывать промежуточное эскизное решение, и пытаются просто быстро получить хоть какое - то решение по принципу "утвердить план, потом утвердить фасад и красиво все раскрасить". То есть дать ответ на вопрос "теста", но даже и это происходит в искаженном виде - не происходит вариантной проработки решений и не выбирается лучшее из них. Ведь в школе - то их учили просто выбирать ответ из готовых, заложенных в тест, ответов. А тут требуется создавать какие -

то свои решения, и даже несколько - а вдруг они неправильные? И заложенный еще в школе страх не дает человеку искать пути наилучшего решения. Проще создать решение минимально правильное.

Второй бедой молодых творческих личностей является почти полное отсутствие желания читать. Ну пусть даже и не книги, а информацию из интернета. Тут проявляется очень интересный феномен - студент информацию скачал из интернета или с компьютера в методкабинете, положил в папку с названием темы на своем компьютере и забыл. Преподаватель спросит - студент говорит, что скачал, да, вся нормативная информация у него есть. Но есть - то она не в голове, а на его компьютере, и потому в процессе проектирования не применяется. А прямо в голову пока информацию студентам заливать не научились.

Чтение даже в современном мире — это универсальный способ развивать ум в молодости и сохранить живой ум в старости. Способность переводить слова в мысленные образы хорошо сказывается на когнитивных функциях, такая способность просто необходима любому человеку, и особенно - творческому.

Подобная ситуация усугубляется и тем, что современная система профессионального образования не озабочена созданием профессионально грамотного специалиста, а создает "сумму компетенций" для определенной профессии. Что совершенно не одно и то же. На мой взгляд, во втором случае утрачена системность. Для наглядности можно это проиллюстрировать примером из медицинского образования. Если до реформы студентов учили "лечить больного", то теперь учат "лечить симптомы". Не правда ли, огромная разница? Так ведь и в архитектуре эта разница будет очень ощутима, когда наши города будут застраиваться зданиями - уродцами или нам придется жить в квартирах - уродцах, минимально отвечающих требованиям. Что, собственно, уже происходит.

Пути преодоления сложившейся ситуации - изменение школьного и вузовского образования в направлении формирования системных знаний, а не комплексов "компетенций", которые и являются основой для "клипового" восприятия системы профессиональных знаний по принципу "выучил - сдал - забыл". И второй необходимый аспект - это возвращение к пониманию, что каждый ребенок является индивидуальностью, что нельзя всех выстроить в шеренгу и подравнять под один ранжир. И особенно этого нельзя делать в творческом вузе, но нужно, чтобы после школы туда приходили дети с желанием творить и без страха сделать ошибку. Не ошибается только тот, кто ничего не делает. Но тогда нет и прогресса в обществе.

Список использованной литературы:

1. Азаренок, Н.В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире. // Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120 - летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна "Психология человека в современном мире". Том 5. Личность и группа в условиях социальных изменений. / Отв. ред. А.Л. Журавлев. – М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2009. – С. 110 - 112.
2. Мутанов Г.М. Ориентиры инновационного пути: [высшее образование] / Г.М. Мутанов // Каз.правда. – 2006. - №45 – 46. – с. 4,5
3. Хартия МСА / ЮНЕСКО по архитектурному образованию. Барселона XIX конгресс МСА. 1996 – 4с.

© Н.С.Акчурина, 2016

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ С ПОМОЩЬЮ АРТ – ТЕРАПИИ

Проблема детской инвалидности очень остро стоит в современном обществе. По статистике количество детей инвалидов с каждым годом увеличивается. За последние 10 лет в России в 1.5 раза чаще стали рождаться дети с врожденными пороками развития. Это связано с такими факторами, как неблагоприятная экологическая обстановка, невысокий уровень медицины в России, нехватка финансирования, высокий уровень заболеваемости родителей, рост травматизма, детская заболеваемость. Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что дети с различными проблемами в развитии (нервно - психические заболевания, поражение и заболевания глаз, онкологические заболевания, заболевания внутренних органов, эндокринные заболевания, поражения и заболевания органа слуха, хирургические заболевания и анатомические дефекты и деформации) требуют отдельного внимания и особых педагогических приемов воспитания и обучения. Особенно тяжело, таким детям, адаптироваться в современном обществе, их отличие от здоровых детей усиливает опасность возникновения комплекса неполноценности, что приводит к изолированности от общества и соответственно мешает построению полноценной жизни. Главная проблема этих детей – социализация. Социализация – это не только сознательное усвоение ребенком готовых форм и способов социальной жизни, но и совместная со сверстниками и взрослыми выработка собственного социального опыта и своего стиля жизни.

В современном мире проблема социализации и социального развития подрастающего поколения становится одной из актуальных. Родители и педагоги как никогда раньше обеспокоены тем, что нужно приложить все усилия для того, чтобы ребенок, входящий в этот мир, стал уверенным, счастливым, умным, и успешным в дальнейшем. Конечно, эта проблема касается всех детей и подростков. Но особенно важной она является для детей с ограниченными возможностями здоровья. Под термином "людьми с ограниченными возможностями" в научной литературе принято понимать людей, которые имеют те или иные ограничения в повседневной жизнедеятельности, связанные с физическими, психическими или сенсорными дефектами.

В Словаре по социальной работе человек с ограниченными возможностями определяется как тот, «кто не способен выполнять определенные обязанности или функции по причине особого физического или психического состояния или неспособности. Такое состояние может быть временным или хроническим, общим или частичным»[2]. Выделяют несколько категорий детей с нарушениями в развитии:

- 1) дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
- 2) дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);
- 3) дети с нарушениями речи;
- 4) дети с нарушениями интеллекта (умственно отсталые дети);

- 5) дети с задержкой психоречевого развития (ЗПР);
- 6) дети с нарушениями опорно - двигательного аппарата;
- 7) дети с нарушениями эмоционально - волевой сферы;
- 8) дети с множественными нарушениями (сочетание 2 - х или 3 - х нарушений).

По мнению Л.С.Выготского, физический или психический дефект у ребенка создает почву для возникновения трудностей в развитии его общения и установления социальных связей с окружающими, что негативно сказывается, прежде всего, на их личностном развитии. Поэтому, дети с ограниченными возможностями здоровья являются особой социальной группой населения. Их особенность заключается в неспособности самостоятельно реализовать свои социальные и конституционные права на охрану здоровья, реабилитацию, труд и независимую жизнь. Очень важно, что бы близкие люди и общество в целом сделали все необходимое для оптимизации процесса включения детей с ограниченными возможностями в общество.

Социализация личности – это сложный процесс, который длится на протяжении всей жизни человека. По мнению А. В. Мудрика, если какая - либо группа задач остаются нерешенными на том или ином возрастном этапе, то они задерживают развитие человека.

Ежегодно в стране рождается около 30 тысяч детей с врожденными наследственными заболеваниями, среди них 70 - 75 % являются инвалидами. Среди детей - инвалидов большинство имеют различные нарушения в психике и поведении. Им необходима социальная реабилитация, которая выражается в воспитании личности, способной нормально взаимодействовать с окружающими людьми. В то же время установлено, что именно таким детям удастся достичь гораздо лучших результатов, когда в реабилитационном процессе родители и специалисты становятся партнерами и вместе решают поставленные задачи. Потому что родители не всегда понимают и знают, как правильно взаимодействовать с ребенком в трудных ситуациях, которые нередко возникают.

Социальная реабилитация – это совокупность мероприятий, направленные на передачу индивиду социального опыта, включение в систему общественных отношений, изменение личностных характеристик человека.

У детей с ограниченными возможностями здоровья наблюдается социальная дезадаптация, нарушения в развитии, трудности в самообслуживании, общении, обучении и в дальнейшем трудности в овладении профессиональными навыками. Для освоения детьми с ОВЗ социального опыта, включения в систему общественных отношений необходима социализация[1].

Выделяют различные методы в психологии, с помощью которых можно добиться улучшения состояния личности и ее адаптации с социальную среду. К таким можно отнести арт - терапию.

Нами проводится работа по социализации детей с ограниченными возможностями в Курганском центре социальной помощи семье и детям. Мы реализуем программы по социализации детей - инвалидов методами арт - терапии, рассчитанную на 3 месяца музыкальных занятий и 3 месяца декоративно - прикладной деятельности. Мы формируем группы по 6 детей схожих по диагнозу. Арт - терапевтические занятия проводятся по 30 минут 2 раза в неделю. Музыкотерапия включают в себя - пение, выполнение логоритмических упражнений, игра на народных музыкальных инструментах, игровые

упражнения, релаксационные моменты. Все виды деятельности проводятся в хороводе или в кругу совместно с родителями. На занятиях декоративно - прикладным искусством ребята рисуют, лепят из пластилина, делают различные аппликации. На всех занятиях применяется индивидуальный подход, исходя из интересов каждого ребенка и специфики его заболевания. Музыкальные занятия и занятия прикладными видами деятельности способствуют развитию когнитивных процессов, что очень важно для особых детей, также на занятиях дети научаются взаимодействовать друг с другом. Следующие 30 минут после занятия ребята проводят в игротерапевтическом кабинете. Родители на занятиях также обучаются приемам эффективного взаимодействия с ребенком - инвалидом, на дом даются обязательные упражнения. Взрослые имеют возможность обменяться опытом, пока дети находятся в игротерапевтическом кабинете. Также с родителями проводится отдельная работа, в виде тренингов и семинаров.

Список использованной литературы:

1. Мудрик, А.В. Социальная педагогика. / А.В. Мудрик. – М., 2002 – 378 с
2. Словарь основных понятий по социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями / под ред. Гуслияковой Л. Г. – Барнаул – Издательство АГУ – 1997 – 63с.

© Н.П. Алабушева, Л.С. Лукьянова, Ю.А. Суслова 2016

УДК 37

А. А. Александрова

студентка 2 курса факультета социальных коммуникаций и филологии
Глазовский государственный педагогический институт им. В. Короленко

Научный руководитель: М. Ю. Шамшурова

к.п.н., доцент кафедры «Иностранных языков и М. П.»

Глазовский государственный педагогический институт им. В. Короленко

Г. Глазов, Российская Федерация

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Социализация личности - процесс, в ходе которого человек с определенными биологическими задатками и психологическими предрасположениями приобретает качества, опыт, необходимые для жизнедеятельности в обществе. [4]

Процесс социализации личности протекает на протяжении всего существования человеческой жизни, поскольку окружающий мир пребывает в постоянном движении, все изменяется и человеку просто необходимо меняться для более комфортабельного пребывания в новых условиях.

Подростковый возраст – не менее важный социальный этап в общем цикле жизни каждого отдельного человека, поскольку на протяжении подросткового возраста происходит наибольшее число физиологических изменений, начинается половое созревание и становление личности.

Проблемы, возникающие в процессе социализации подростков можно объединить в 3 группы:

1. Социально - психологические проблемы связаны со становлением самосознания подростков, их самоопределением, самоактуализацией, самоутверждением и саморазвитием.

2. Естественно - культурные проблемы также оказывают влияние на процесс социализации молодежи в современном обществе. Его содержание связано с достижением человеком определенного уровня физического и сексуального развития. Проблемы эти часто касаются региональных различий, поскольку темпы физического и полового созревания могут заметно различаться. Естественно - культурные проблемы социализации могут затрагивать также вопросы формирования эталонов мужественности и женственности в различных культурах, этносах, регионах.

3. Социально - культурные проблемы социализации имеют своим содержанием приобщение личности к определенному уровню культуры, к той или иной совокупности знаний, умений и навыков [2, с. 130].

В процессе социализации личности особая роль принадлежит языку. Это объясняется тем, что в нем в концентрированной форме содержится социальный опыт предшествующих поколений, наций, народов, народностей. Английский язык рассматривается сегодня как дисциплина, обеспечивающая успешную социализацию обучающихся, как условие успешной социализации подростков в многополярном обществе, как орудие производства, как фактор создания воспитывающей среды, сохранения духовной культуры общества. Английский язык, является гуманитарной дисциплиной, частью социальной культуры и средством выражения мышления, призванного формировать личность, используется как средство достижения содержательного, информационно насыщенного и толерантного в культурном отношении общения.

Иностранный язык выступает не только как средство познания той или иной культуры, не только как инструмент общекультурного и коммуникативного развития индивида, но и как средство осознания общенационального и национально специфического в сущности изучаемых культурных сообществ. Возникает задача воспитания большей толерантности в отношениях между людьми, представляющими разные культурные миры. Решение задачи предполагает понимание того, что способствует объединению и взаимодействию людей, а именно, целостного осмысления культурного разнообразия в контексте социального мира.

Углубленное изучение английского языка в рамках среднего образования создает благоприятные предпосылки для дальнейшего непосредственного и опосредованного общения с представителями иных лингвокультурных общностей, которые впоследствии не всегда могут реализоваться ввиду недостаточной культуроведческой подготовки обучающихся [3, с. 11].

Новый социальный заказ актуализирует проблему социализации личности школьника на основе действенного владения языком. В решении задачи формирования интеллектуально развитой высоконравственной, вооруженной высокими технологиями личности, большую роль играет гуманитарное филологическое образование. Лингвистическое образование как важная составная часть филологического образования есть наивысшее проявление гуманизации образования и истинной социализации личности обучающихся, так как язык

является основным условием существования человека в сообществе с другими людьми [1, с. 336].

Владение английским языком влечет за собой различия в стремлениях, адаптивных стратегиях, шансах и возможностях, как для последующего, так и настоящего социального и профессионального самоопределения подростков. Для современного специалиста навык полилингвизма, особенно важен не только в межличностном общении, но и в профессиональной деятельности. Уровень образованности включает прежде всего профессионализм и мастерство, являющиеся важнейшими факторами успешной социальной адаптации. Сегодня образованным человеком называют не только «человека знающего», но и подготовленного к жизни, ориентирующегося в сложных процессах современных преобразований, способного осмыслить свое место в мире, имеющего достаточно высокую степень адаптированности. Высокий образовательный статус помогает лучше перенести социальные коллизии реальной действительности и решить проблемы социальной адаптации вступающего в жизнь поколения.

Можно сделать следующий вывод, что в связи с глобализацией всех сфер жизни и межкультурного взаимодействия владение английским языком стало одним из необходимых условий диалога и обмена информацией различных групп людей. Владение иностранным языком обозначает новый этап в профессиональной социализации обучающихся, выход на международные рынки труда. А главное развиваются личности нового типа, в котором нуждается общество. В связи с интеграцией России в европейское сообщество.

Список используемой литературы:

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие. М.: Академия, 2004. - 336с.
2. Иваненков С.П. Проблема социализации современной молодежи. - М., 1999. – 130с.
3. Миролюбов, А.А. Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам / А.А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. 2001. - № 5. - С. 11 - 14
4. http://psihotesti.ru/gloss/tag/sotsializatsiya_lichnosti/

© А. А. Александрова, 2016

УДК 37

А.А. Алексеева

ФГБОУ ВО Тюменский государственный университет
г. Тюмень, Российская Федерация

РЕЗУЛЬТАТЫ ИЗУЧЕНИЯ АКЦИОСФЕРЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

От ценностных ориентаций выпускников педагогических вузов во многом зависит воплощение в педагогическую практику идеи гуманизации образования. Современный этап развития образования характеризуется возрастанием приоритета человеческого фактора,

усилением внимания к личности учителя, необходимости его социально - нравственного развития.

Ценности являются ориентиром в деятельности и поведении педагога только при условии сформированности у него ценностного сознания, отношения и установок. Ценностные отношения педагога определяют его эмоционально - психологическое состояние, удовлетворенность и наполненность жизни, ее смысл, а система ценностей регулирует поведение и деятельность, определяет мотивационно - потребностную сферу, направленность личности, готовность руководствоваться этими ценностями в профессиональной деятельности. Обращение к категории «ценностное отношение» как специфическому образованию в структуре педагогической деятельности учителя предполагает создание такой образовательной среды, которая обеспечивает развитие ценностной сферы личности студента.

В целях изучения аксиосферы студентов нами была выбрана методика: Аксиологический тест личностных ценностей (АТЛЦ, авторы Капцов А.В., Карпушина Л.В.). Экспериментальной базой исследования является Институт психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет». В исследовании принимало участие 111 студентов 1 - 4 курсов направления подготовки «Педагогическое образование», профиля «Начальное образование». Количество опрошенных в разрезе курсов: 1 курс – 45 студентов, 2 курс – 32 студента, 3 курс – 22 студента, 4 курс – 12 студентов.

Методика АТЛЦ направлена на определение значимости личностных ценностей и их противоречивости в разных жизненных сферах.

Результаты по данной методике в обобщенном виде представлены в таблице.

	1 курс n=45 (Ср.знач)	2 курс n=32 (Ср.знач)	3 курс n=22 (Ср.знач)	4 курс n=12 (Ср.знач)
Интерпретация данных по шкалам личностных ценностей				
Саморазвитие	6,7	5,2	5,1	6,0
Духовное удовлетворени е	8,2	5,6	6,4	7,2
Креативность	6	5,1	6,2	6,7
Взаимоотноше ния	6,5	5,7	6,6	7,2
Достижения	6,8	5	5,9	6,1
Материальное благополучие	4,6	4,2	4,5	4,4

Сохранение индивидуальности	7,1	4,8	5,9	6,7				
Интерпретация данных по шкалам жизненных сфер								
Сфера проф. жизни	6,5	4,6	5,1	6				
Сфера образования	7,5	5,2	5,3	5,9				
Сфера сем. жизни	8,6	6,7	6,4	6,2				
Сфера общ. жизни	6,5	5,7	6,6	7,2				
Сфера увлечений	7,1	4,7	5,9	6,7				
Направленности в жизненных сферах								
	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	Гуман истиче ская	Прагма тическ ая	Гуман истиче ская	Прагма тическ ая	Гуман истиче ская	Прагма тическ ая	Гуман истиче ская	Прагма тическ ая
Сфера проф.ж изни	60,7	93,6	47,2	50,4	52,7	51,78	56,5	57,4
Сфера образов ания	64,3	62,4	45,4	47,8	53,1	46	55,3	49,7
Сфера сем. жизни	75,8	65,6	64,9	66,1	65,7	65,1	65,3	61,8
Сфера общ. жизни	60,1	51,8	54,3	38,9	58,9	47,2	64,7	50,5
Сфера увлечен ий	69,8	18,3	47,4	22,6	61	25,4	62,1	27,7

Результаты полученных данных показали, что у студентов 1 курса значения по таким шкалам как саморазвитие, духовное удовлетворение, достижение, материальное благополучие и сохранение индивидуальности значительно превышают значения остальных курсов. В то время как у студентов 2 курса результаты по шкалам духовное удовлетворение, креативность, взаимоотношения, достижения, материальное благополучие, сохранение индивидуальности являются самыми низкими показателями среди остальных. Такой разрыв между результатами 1 и 2 курсов можно объяснить тем, что студенты, которые только что поступили в университет испытывают множество эмоций и

ожиданий: они вдохновлены новой обстановкой, стремятся достичь результатов в учебе, проявляют себя в различных мероприятиях (как учебных, так и внеучебных, например, «Дебют первокурсника»). Однако на втором курсе эти эмоции обычно утихают, и студент начинает задавать себе такие вопросы как: правильно ли я сделал выбор при поступлении, чем я буду заниматься в дальнейшем и т.д. Также студенты определяют, какая деятельность им ближе, учебная или внеучебная, и при выборе второй могут начать проблемы с первой. Студенты 3 и 4 курсов имеют средние показатели по многим шкалам, но у 4 курса по шкалам креативность и взаимоотношения имеются высокие показатели.

Полученные результаты подтверждает интерпретация данных по шкалам жизненных сфер. Из таблицы видно, что у студентов 1 курса сферы профессиональной жизни, образования, сферы увлечений и семейной жизни имеют показатель выше, чем у остальных курсов. Сфера общественной жизни становится более значимой для студентов 4 курса, когда студент готовится ко входу во взрослую жизнь, где необходимо уметь выстраивать взаимоотношения.

Из результатов определения направленности в жизненных сферах можно сделать вывод, что у студентов 1, 3 и 4 курсов в сферах образования, семейной жизни, общественной жизни и сфере увлечений характерна гуманистическая направленность, что говорит о том, что студенты стараются повысить уровень своей образованности, для них имеет высокое значение все что связано с семьей, они постоянно увеличивают круг своего общения. Студентам 3 курса также свойственна гуманистическая направленность в сфере профессиональной жизни, а это значит, что студенты отдают много времени своей работе, тратят все свои силы и творческие способности.

Результаты определения направленности в жизненных сферах у студентов 2 курса показали, что в сфере профессиональной жизни, сфере образования и сфере семейной жизни им характерна прагматическая направленность. Им свойственно извлечение из своей профессиональной деятельности как можно больше практической выгоды, студенты направлены на достижение результатов, высоко оцениваемых в значимом для них ближайшем окружении.

Список используемой литературы:

1. Аксиологические основы педагогики. Сластенин В., Исаев И. и др. Педагогика: Учебное пособие. - Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/slast/07.php]
2. Астахова Н.А. Аксиологическое образование современного учителя: методология, концепция, модели и технологии развития [Текст]: дис. д - ра пед. наук 13.00.01. / Н.А. Астахова. – Брянск, 2001. – 498 с.
3. Баева, Л. В. Ценности изменяющегося мира: экзистенциальная аксиология истории / Л. В. Баева. – М., 2004.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для студ. вузов, обуч. по пед. и психол. напр. и спец. / И. А. Зимняя. - 2 - е изд., доп., испр. и перераб. - Москва: Университетская книга; [Б. м.]: Логос, 2007. - 384 с.
5. Карпушина Л.В., Капцов А.В. Тест личностных ценностей: Руководство по применению. Методическое пособие. - Самара: ООО «ИПК «Содружество», 2007. - 60 с.

© Алексеева А.А., 2016

АНАЛИЗ ФАКТОРОВ, СПОСОБСТВУЮЩИХ ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ ЧЕЧЕНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Вопрос о девиантном поведении молодежи в Чеченской Республике является достаточно актуальным и интересным. Отклонение от нормального поведения приводит к разрушению нормального уклада жизнедеятельности. Молодежь является самым активным психологическим субъектом и поэтому проявления социально неприемлемого поведения самым выразительным образом проявляется именно в них. Именно в своем юном возрасте, когда не до конца сформировано стойкое мировоззрение, человек чаще всего поддается внешнему влиянию. С развитием девиантного поведения у молодежи все больше затупляются положительные чувства и она может стать резервом для будущей преступности. Изучение проблемы склонности к девиантному поведению молодежи Чеченской Республики, актуальность которой несомненна, требует, прежде всего, определения его места в системе координат более широкого социального содержания. Девиантное поведение, приобрело в последнее время массовый характер, что поставило это явление в центр внимания социологов, педагогов, психологов, медиков, работников правоохранительных органов. Причина этого отклонения лежит в особенностях взаимосвязи и взаимодействия человека с окружающим миром, социальной средой и самим собой. Поэтому важно рассмотреть основные понятия и теории девиантного поведения, основные подходы, понять его сущность и факторы, которые, как катализаторы, влияют на динамику данного поведения. Проблема девиантного поведения широко освещена в зарубежной и отечественной социологической литературе, но важно отметить, что данная проблема среди молодежи Чеченской Республики изучена мало и требует дальнейшей разработки. Девиантное поведение молодежи как процесс нарушения социализации рассматривается такими российскими учеными, как Б.Н. Алмазов, С.А. Беличева, Б.П. Битинас, И.С. Кон, Г.Ф. Кумарина, В.В. Локосов, А.В. Мудрик, И.А. Невский, И.Б. Орлова. Значительный вклад в изучение девиантного поведения молодежи внес С.А. Оздиев, который рассматривает региональные аспекты девиантного поведения на примере Чеченской Республики[4].

Признавая значение вышеизложенных работ, следует отметить, что проблема изучения факторов, способствующих проявлению девиантного поведения среди молодежи, в частности в Чеченской Республике, изучена мало и требует дальнейшей разработки.

Целью данного исследования является анализ факторов, способствующих девиантному поведению среди молодежи Чеченской Республики.

Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

- рассмотреть понятия «норма» и «отклонение от нормы»;
- изучить основные факторы, влияющие на проявление девиации среди молодежи Чеченской Республики;
- разработать рекомендации по профилактике девиантного поведения среди молодежи.

Прежде чем рассматривать понятие «отклонение от нормы» следует примкнуть к изучению понятия «норма» или «социальная норма». Понятие нормы относят к числу самых трудных и неопределенных научных представлений. Как отмечает Я.И. Гишинский, социальная норма определяется как исторически сложившийся в конкретном обществе предел, мера, интервал дозволенного поведения, деятельности людей[1]. Самой нормы как реальности не существует, то есть, в действительности нет такой нормы, у которой четко обозначены границы, за которыми начинается отклонение от нормы. Общество распознает личностей со значительными отклонениями от нормы, однако труднее определяются незначительные отклонения, которые могут явиться предпосылкой появления девиантного поведения более крупного масштаба. Само понятие девиантного поведения – относительно, так как оно соизмеряется только с культурными нормами данного общества, и связано, главным образом, с менталитетом данного народа или нации[3, с. 160]. Так, определенное поведение и деятельность молодежи в чеченском обществе может быть принято как девиантное, однако в других обществах принимается как норма. Однако существуют такие формы девиантного поведения, которые встречаются в любых обществах, к ним относят уголовную преступность, алкоголизм, наркоманию, токсикоманию, проституцию, азартные игры, психическое расстройство, самоубийство. Девиантное поведение молодежи является, с одной стороны, результатом разнонаправленных по содержанию и формам реализации процессов, происходящих в обществе в целом, с другой стороны, тех изменений, которые происходят в среде ближайшего окружения: в семье, школе, средних и высших учебных заведениях.

Причины девиаций среди молодежи трактуются разными подходами. В первую очередь это биологическая и психологическая трактовки причин и природы отклонений, которые фокусируются на генетической предрасположенности индивида к девиантному поведению, а также на личностных факторах, которые тесным образом переплетаются с социальными. Социальные, или культурные факторы, в свою очередь, также влияют и определяют поведение человека в обществе. Социологическое объяснение сущности девиации впервые было предложено Э. Дюркгеймом, разработавшим теорию аномии. Под аномией он понимал такое состояние общества, в котором отсутствует четкая регуляция поведения людей вследствие отсутствия в обществе всяческих норм и ценностей[2]. Сегодняшняя молодежь оказалась именно в таком состоянии общества после известных военных действий на территории Чеченской Республики, что явилось основным фактором, способствовавшим появлению среди них личностей с отклоняющимся поведением.

Проблема девиантного поведения среди молодежи в Чеченской Республике стоит не так остро по сравнению с данной проблемой в целом по России. Это обусловлено, главным образом, этническими особенностями данной нации. Однако, различные трудности, возникающие в процессе адаптации представителей данной социальной группы, порождают деформацию межличностных связей, разобщение поколений, утрату традиций, что в дальнейшем и приводит к появлению девиаций.

Говоря о профилактике девиантного поведения, следует разобрать социальные трудности молодежи, такие как злоба, наркомания, алкоголизм. Злоба, или агрессия является начальной стадией проявления девиации у молодежи, предпосылкой к последующему девиантному поведению, а у чеченской молодежи она является специфической чертой, что также затрудняет ее межличностные связи. Зачастую

предпосылки девиантного поведения прячутся в семье, в которой и формируется эмоциональная сфера психики ребенка. Замеченные вовремя формы девиации и правильно оказанная психолого - медицинская помощь способна предотвратить деформацию личности подростка[5, с. 144]. Профилактика девиации на школьном уровне включает в себя два направления: меры общей профилактики, а также меры специальной профилактики. Под мерой общей профилактики понимают вовлечение всех учеников в жизнь школы и предупреждение их неуспеваемости. Меры специальной профилактики обеспечивают возможность выявления детей, требующих особого внимания педагога.

Существует множество программ по профилактике девиаций среди молодежи, все они приводят к выводу о том, что наибольшие трудности в приспособлении к требованиям современной сложной экономической, политической, духовной жизни испытывает молодежь, и именно она нуждается в защите и со стороны семьи, и со стороны государства. Под мерами со стороны государства понимается улучшение жизни граждан, помощь в преодолении их жизненных трудностей, для чего создаются различные социальные службы и организации. Но если деятельность этих организаций не будет согласована с нуждами общества, и не будет поддерживаться государством, то уровень девиантного поведения среди молодежи будет только расти.

Список использованной литературы:

1. Гишинский Я.И. Девиантология. Социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». Юридический центр Пресс. Санкт - Петербург. 2004.
2. Дюркгейм Э. Социология образования. - М., 1996.
3. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: учебное пособие для вузов. - М., 2001.160 с.
4. Оздиев С.А. Региональные аспекты девиантного поведения молодежи : на примере Чеченской Республики: автореф. дис. канд. социол. наук. Краснодар, гос. университет, Краснодар, 2004. <http://www.dissercat.com/content/regionalnye-aspekty-deviantnogo-povedeniya-molodezhi-na-primere-chechenskoj-respubliki>
5. Усова Е.Б. Психология девиантного поведения. Учебно - метод. комплекс. Изд - во МИУ. Минск. 2010. 144 с.

© З.А. Ахмутханова, 2016

УДК 37

Ахтареев К.О., Давлетшин Р.Р.

Бирский филиал ФГБОУ ВО
«Башкирский государственный университет»

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВО

Формирование профессиональных компетенций педагога – является одним из необходимых условий реализации ФГОС [1, с.125]. Реализация современных стандартов

высшего образования требует усиления внимания к формированию профессиональных компетенций.

Развитию профессиональных компетенций будущего биолога способствует организация теоретических занятий в интерактивной форме, лабораторно - практических занятий, практик. С этой целью в Бирском филиале ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет» на факультете биологии и химии большое внимание уделяется развитию навыков практической и исследовательской работы студентов. Традиционно, это практические занятия и учебные практики по следующим дисциплинам: анатомия и морфология растений; систематика растений; физиология растений; экология, ландшафтоведение, генетика, зоология беспозвоночных, зоология позвоночных и др.

Знания, умения и опыт практической работы, полученные на практических занятиях и в период учебных практик, становятся базой для самостоятельной оценки процессов и явлений в жизни растений, животных, для проведения экспериментальной исследовательской работы, формирования экологического грамотного отношения к природе.

Рабочие программы дисциплин и учебных практик включают следующие виды деятельности: наблюдение, постановка лабораторного и полевого эксперимента, организация экскурсий, направленных на изучение различных экосистем, проведение экологических мероприятий, составление геоботанических описаний, сбор гербария распространенных растений, формирование коллекций (семян, лишайников и т.д.), работа с научно - популярной литературой и выполнение реферативных работ; и оформление результатов работы в виде отчетов, дневников полевых практик [2, с.131].

Практическая и исследовательская деятельность являются важным звеном в понимании взаимосвязи процессов живой природы и о влиянии деятельности человека на многообразие живых организмов [3, с.94].

Биологический факультет Бирского филиала ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет» располагает необходимой базой для проведения учебных практик. На территории дендрария Бирского филиала ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет» собрана богатая коллекция растений, в том числе редкие и исчезающие виды, экзотические растения Японии и Китая, Дальнего Востока и Средней Азии, Сибири и Урала.

На агробиологической станции Бирского филиала ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет» студенты получают навыки выращивания культурных растений в закрытом и открытом грунте, организации севооборота, опытнической работы по изучению особенностей развития различных овощных и декоративных культур, сортоизучению, интродукции растений. На территории учебно - методического участка созданы коллекции пряно - ароматических растений и бобовых культур. В Зимнем саду факультета биологии и химии собраны комнатные растения различных континентов мира, радующие глаз круглый год.

Кроме того, студенты факультета биологии и химии Бирского филиала ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет» имеют возможность изучать родную природу с выездом в спортивно - оздоровительный комплекс на оз.Шамсутдин, Башкирский государственный заповедник, а также в районы республики Башкортостан.

Начинаются занятия по полевым практикам с подробного инструктажа о правилах техники безопасности в работе с лабораторными реактивами и оборудованием; к вопросам безопасности преподаватель обращается многократно во время проведения занятий. Практическая деятельность в период прохождения полевых практик проходит под руководством опытных педагогов Бирского филиала ФГБОУ ВПО «Башкирский

государственный университет». Результаты работы, наблюдений и выводы выносятся на всеобщее обсуждение, поощряется и самостоятельный эксперимент (при условии соблюдения правил ТБ).

В период проведения полевых практик рассматриваются и вопросы охраны природы: биология редких видов растений, свойств полезных растений, условий их обитания, причины сокращения численности редких растений, меры по их сохранению, выработка рекомендаций по улучшению экологического состояния изучаемого природного объекта на основе выводов по результатам проделанной работы, мероприятия по улучшению состояния природных источников и т.д. Учебно - познавательные маршруты экскурсий, разрабатываемые преподавателями факультета, позволяют развивать у студентов практические умения и навыки оценки экологического состояния окружающей среды, способствуют формированию экологической культуры.

Таким образом, организация практических занятий, учебных практик и исследовательской работы способствуют развитию профессиональных компетенций будущего биолога, что соответствует требованиям ФГОС.

Литература:

1. Сафиханов Р.Я., Яппарова Э.Н. Компетентностный подход в оценке результатов обучения студентов. // Педагогическое образование и наука. 2014. № 5. С. 125 - 127.
2. Полякова Л.Р., Яппарова Э.Н., Зайниев И.Р. Экологическое воспитание студентов в условиях педагогического вуза. // Педагогическое образование на Алтае. 2000. № 2. С. 131.
3. Абрамова А.В., Камаева Р.Т., Кириллова С.С., и др. Современные методы преподавания в вузе // Инновационное обучение в школе и вузе. - Бирск: Бирск. фил. Баш. гос. ун - та, 2013. – 96 с.

© К.О. Ахтареев, Р.Р. Давлетшин, 2016

УДК: 378.178

Д.В. Бавыкин

к.м.н., ассистент кафедры судебной медицины и правоведения
Воронежского государственного медицинского университета
им.Н.Н. Бурденко г. Воронеж, Российская Федерация

В.И. Бахметьев

д.м.н., профессор кафедры судебной медицины и правоведения
Воронежского государственного медицинского университета
им.Н.Н. Бурденко г. Воронеж, Российская Федерация

ЦЕЛИ ДУХОВНО - ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ, КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Мировой финансово - политический кризис, сложившийся в настоящее время, череда военных конфликтов и политических разногласий между странами, всё это не могло не отразиться на ситуации в Российской Федерации, вскрыв тем самым противоречия во всех сферах жизни. Одной из самых важных сфер жизни общества является духовно - нравственная сфера. Важной проблемой современного общества является разрушение института семьи и личности в целом. Нравственная деградация, прагматизм, утрата смысла

жизни и культ потребления, подростковая наркомания и алкоголизм – вот те характеристики состояния современного общества и человека, которые свидетельствуют о духовном кризисе общества и утрате духовного здоровья личности. Это связано не только с реалиями жизни, но прежде всего с утратой прежних основ и ценностей воспитания, порожденной долгими годами идеологической неопределенности и социальным кризисом. Поэтому формирование духовного мира учащихся, духовности как ведущего качества личности - большое и сложное задание, стоящее в центре внимания широкой педагогической общественности [1,с.34; 2,с.98].

Духовно - нравственное воспитание является составной частью образовательного процесса и одним из видов деятельности, которым занимаются педагоги высшего учебного заведения. Под духовно - нравственным воспитанием в вузе понимают комплекс взаимосвязанных и согласованных по целям, задачам, месту, времени, привлекаемым ресурсам мероприятий по созданию в нем необходимых информационных, социально - правовых, психолого - педагогических, бытовых, культурно - досуговых условий для осуществления и совершенствования образовательного процесса, осуществляемых всеми его субъектами с целью удовлетворения соответствующих потребностей личности, общества и государства. К системе духовно - нравственного воспитания предъявляют особые требования, которые определяются задачами, условиями и особенностями образовательного процесса. Основными, из которых являются: высокий уровень морально - нравственных и этических качеств педагогов вуза. Единство и непрерывность морально - психологического воздействия на студентов и сотрудников вуза; соответствие модели, алгоритма и технологий духовно - нравственного обеспечения требованиям нормативных документов, научно - методических рекомендаций, принятой системе и алгоритму решения задач в вузе; обеспечение высокой оперативности подготовки соответствующих мероприятий и полноты охвата ими контингента студентов и сотрудников. Духовно - нравственная парадигма воспитания определяет основным источником развития личности ее духовность, в ее основе - взаимодействие преподавателя и студентов, основанное на системе гуманизма. ФГОС дает четкое определение принципам построения современного воспитательного процесса на основе духовно - моральной модели воспитания: национальная самоидентификация личности; единство культурной, духовной и интеллектуальной образовательной среды; религиозная образованность; соотношение общей цели с задачей развития духовности ребенка; интеграция ума и веры. Эти принципы реализуются через систему правил нравственного поведения, что позволяет как ученику, так и учителю в процессе духовно - нравственного взаимодействия осознавать вектор личностного роста и чувствовать значимость своей личности для других людей. Уровень профессиональной и личностной культуры педагога должен на необходимом уровне обеспечивать духовно - нравственное воспитание студентов. ФГОС влечет новые требования к профессиональной и личностной культуре педагога, рекомендует проводить существенные изменения в методологии, содержании, технологии непрерывного педагогического образования, а также привести их в соответствие с образовательными и культурными реалиями. Показателем осуществления педагогом своей профессиональной миссии является компетентность как интегральный социально - личностно - поведенческий феномен, сочетающий в себе мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты [3,с.18; 4,с.74]. Задачи духовно - нравственного воспитания студентов включают в себя

методологическую, психолого - педагогическую, специально - предметную и методическую составляющие. Однако все они являются производными от его мировоззренческой компетенции, определяют вектор личностного роста педагога как человека, гражданина и профессионала. Комплекс сформированных ключевых мировоззренческих компетенций представлен в жизни преподавателя социальной, экономической, поликультурной, информационно - коммуникативной, политико - правовой, а также компетентностью в сфере личностной жизни. Духовно - нравственное воспитание учащихся это неизменное следование нормам морали в любых жизненных ситуациях. Овладение содержанием духовной культуры народа. Становление гражданственности, национального самосознания. Путь развития профессиональной компетентности заключается в гармонии душевного состояния педагога и является основой для совершенствования концепции духовно - нравственного воспитания студентов. Гармоничность надо понимать не как развитие всех свойств человека до одинакового уровня, а как некую целостность, при которой каждая способность занимает то, или иное место в связи с ролью ее в жизнедеятельности. Гармония жизни современного преподавателя в отношениях с самим собой, другими людьми и внешней средой, достигается через христианское понимание любви - относиться к ближнему так, как бы ты хотел, чтобы относились к тебе. В сфере взаимодействия педагога и студента этот уровень предполагает равноправие субъектов и утверждает в повседневной жизни чувство собственного достоинства. Гармония с собственной совестью, что обеспечивает внутренний душевный комфорт личности. Если педагог дорожит собственной внутренней гармонией, он справедливо относится, когда злится; говорит правду, когда выгодно обмануть; честно выполняет свою работу, когда можно сделать по - другому. Гармония с Абсолютом Добра - любить добро и противостоять злу. В профессиональной деятельности такого педагога доминирует доброжелательность, человечность, вера, надежда, любовь, эмпатия, милосердие и оптимизм. Основной целью педагогики должно быть гармоничное развитие личности. Духовно - нравственное воспитание в вузе непосредственно зависит от гармоничной составляющей личности педагога. В основе этого процесса лежит потребность личности в нравственном идеале, стремление нравственно действовать и обладать личными качествами и способностями необходимыми для нравственного поведения[5,с.300]. Формирование духовности - это сложный и длительный процесс, который невозможен без соблюдения педагогических закономерностей. Этот процесс осуществим только при совершенствовании общественных учреждений, воспитывающих в человеке гуманистическую и гражданскую позицию. В соответствии с личными нравственными убеждениями, нравственными идеалами, осознанием общественного долга вырабатывается потребность в духовном самовоспитании и самосовершенствовании личности.

Список использованной литературы:

1. Бавыкина И.А. Значение общекультурного развития, как фактора профессионального становления будущего врача / И.А. Бавыкина, Д.В. Бавыкин, А.А. Звягин // Современное состояние психологии и педагогики: сб. науч. тр.– Уфа, 2015. – С. 33 - 35.

2. Гаврилов С.Н. Опыт применения проектной педагогической технологии в духовно - нравственном воспитании студентов медицинского вуза / С.Н. Гаврилов, С.В. Старцева, А.А. Филозоф // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии.– 2014.– №38.– С.98 - 104.

3. Бавыкин Д.В. Роль педагогической технологии «Мастер - класс» в изучении судебной медицины в медицинском ВУЗе / Д.В. Бавыкин, В.И. Бахметьев // Исследование различных направлений развития психологии и педагогики: сб. статей Международной научно - практической конференции. – Уфа, 2015.– С. 17 - 19.

4. Бавыкина И.А. Педагогические технологии в обучении детей с целиакией / И.А. Бавыкина, А.А. Звягин, Д.В. Бавыкин // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. –2014. – 47:71 - 75.

5. Есауленко И.Э. Технологический подход в педагогическом процессе как необходимое условие совершенствования качества высшего медицинского образования / И.Э. Есауленко, И.Е. Плутникова, С.В. Колотий // Известия Самарского научного центра Российской академии наук.– 2010.– 12 (3 - 2): 299 - 302.

© Д.В. Бавыкин, В.И. Бахметьев, 2016

УДК 373.57

М.В. Бадашкеев

К.п.н

педагог - психолог

МБОУ Тарасинская СОШ

П. Бохан, Иркутская обл, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

Профессиональная деятельность предопределяет жизненный путь каждого человека, его судьбу, будет ли он счастлив, построит ли семейную жизнь, будет ли удовлетворен от трудовой деятельности. Современного школьника отличает избирательное отношение к учебным предметам, наукам, познавательный интерес к определенным профессиям. В определенных условиях значимыми могут стать факторы, напрямую связанные с будущей профессией: ее творческие возможности, перспективы профессионального роста, престиж профессии, ее социальная значимость, материальные, гигиенические условия труда, характерологические особенности.

В качестве основного компонента структуры личности выступает направленность, которая представляет внутреннюю позицию личности, осознанную определенность в поведении, избирательное отношение к воздействиям окружающей среды и специальной социализации среды [5, с. 302]. Мы разделяем данную точку зрения, утверждая, что в основе личностно - профессионального самоопределения лежат потребности, установки, цели человека, которые становятся мотивами его поведения по мере того, как начинает создаваться реальная ситуация, которой они могут быть удовлетворены.

По мнению Э.Ф. Зеер [2] профессиональная направленность - важное интегральное качество личности, которое определяет отношение человека к профессии. Она придает глубокий личностный смысл, тем самым резко повышая качество усвоения профессиональных знаний, умений, навыков. Уровень профессиональной направленности - высокий или низкий - определяется характером и силой выраженности ее составляющих [2, с. 44].

Важный компонент профессиональной направленности - профессиональные интересы, выражающие личную приязнь к конкретному виду труда, имеющему для человека эмоциональную привлекательность.

Под профессиональными интересами Е.А. Климов [3] понимает динамический комплекс психических свойств и состояний, проявляющихся в избирательной эмоциональной, познавательной и волевой активности, направленной на предполагаемую профессию или выполняемую профессиональную деятельность [3, с. 74].

Направленность личности имеет разные векторы проявления. Для нашего исследования интерес представляет профессиональная направленность личности, характеризующая сферу потребностей и интересов личности в той мере, в которой она связана с поведением человека по отношению к профессиональной деятельности. А.Е. Голомшток утверждает, что отношение к профессиональной деятельности формируется на стадии, когда человек только намеревается избрать профессию [1, с.124]. В этом случае профессиональная направленность конкретизируется в намерении избрать ту или иную профессию, в мотивах ее выбора, в самоопределении.

Профессиональная направленность представляет собой систему доминирующих мотивов: интересов, потребностей, склонностей, побуждающих к профессиональной деятельности. А.К. Маркова [4, с.26] справедливо считает, что она «определяет систему базовых отношений человека к миру и самому себе, смысловое единство его поведения и деятельности, создает устойчивость личности, позволяя противостоять нежелательным воздействиям извне или изнутри, является основой саморазвития и профессионализма, точкой отсчета для нравственной оценки целей и средств поведения». Ведущими условиями становления профессиональной направленности личности служат сформированные ценности и ценностные ориентации личности, открытие ею собственного призвания и развитие личностно - профессионального самоопределения.

Таким образом, мы считаем, что профессиональная направленность базируется на огромном количестве факторов: индивидуальные и интеллектуальные возможности, материальные потребности, профессиональные интересы, социальная значимость, внутренние принципы и идеалы, родительские установки, физические и физиологические способности. Современная личность при всем своем многообразии более ответственно подходит к выбору будущей профессии соизмеряя перечисленные факторы, лишь в данном случае профессиональная деятельность будет многогранной, осмысленной и приносить моральное удовлетворение.

Таким образом, профессиональная направленность представляет собой систему доминирующих мотивов и ценностей, побуждающих к профессиональной деятельности, и поэтому наиболее осознанное личностно - профессиональное самоопределение может осуществить только высокоразвитая, зрелая личность, которая включает в себя развитые профессиональные компетенции.

Список использованной литературы:

1. Голомшток А.Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника. М.: педагогика, 1951. – 240 с.
2. Зеер Э.Ф. Профессионально - педагогическая направленность как системообразующий фактор профессионального становления личности студента [Текст] / Э.Ф. Зеер // Формирование профессионально - педагогической направленности личности инженера - педагога. - Свердловск, 1987. - 148с.
3. Климов Е.А. Путь в профессию / Е.А. Климов. - Л.: изд - во ЛГУ, 1974. - 190с.
4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А.К. Маркова. - М.: Просвещение, 1983. - 96с.
5. Платонов К.К. Личность и труд / К.К.Платонов. - М.: Мысль, 1965. - 365с.

© М.В. Бадашкев, 2016

УДК 373

Баран М. И.

Студентка 5 курса КГПУ
им. В.П. Астафьева

Мамаева А. А.

Студентка 5 курса КГПУ
им. В.П. Астафьева

Короленко Н.И.

Руководитель

методического объединения учителей

математики школы дистанционного образования

ИНТЕРАКТИВНОЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МАТЕМАТИКЕ

Продуктивная учебная деятельность направлена на получение нового знания обучающимся самостоятельно. Цели продуктивного обучения, обозначенные в работах [1, 2]: 1. Практика, обеспечивающая продуктивное обучение; 2. Продуктивность всей учебной деятельности; 3. Осмысление (рефлексия) деятельности с целью оценки ее результатов

Главная цель продуктивного обучения в математике состоит в формировании способности к продуктивной, творческой деятельности, позволяющей создавать интеллектуальный продукт, в процессе научения решению математических задач, представляющий собой новую информацию.

Чтобы учебная деятельность была продуктивной, необходимо выполнение трех информационных условий: 1. Достаточный уровень тезауруса – минимальной базы знаний, необходимой для поиска решения задач; 2. Разнообразие семиотических (знаковых) систем представления информации (как минимум наличие 2 - х семиотических систем); 3. Дисбаланс между познавательной потребностью

(желанием, необходимостью) в решении задач и возможностями в удовлетворении этой потребности, приводящий к неустойчивому состоянию учащегося.

Особую роль приобретает интерактивное обучение, выступающее условием продуктивной деятельности учащихся. Чтобы реализовать интерактивное обучение необходимо выполнение вышеперечисленных информационных условий.

Целью обучения - обучение в результате, которого развивается автономный учащийся. А.Е. Капаева [3] определяет автономного учащегося сформированного при самостоятельной учебной деятельности.

Во многих источниках при интерактивном обучении выделяют следующие диалоги: «ученик - ученик» (работа в парах), «ученик – группа учащихся» (работа в группах), «ученик – учитель». Но только один из диалогов формирует самостоятельную работу ученика при продуктивном обучении - «ученик – учитель», который позволяет учителю индивидуализировать процесс учебной деятельности ученика, интерактивно изменяя, в режиме реального времени, сложность проблемной среды математических задач. (Интерактивно, т.е. с учетом достижений ученика в учебной деятельности учитель изменяет сложность математических задач или изменяет частоту подкреплений действий ученика и т. д.).

Проблемная среда это условия, выполнение которых необходимо для научения решению задач [4].

Что это за условия?

1. Задачи, которые необходимо научиться решать.
2. Множество действий или операций, изменяющих состояние решения задачи.
3. Начальное и целевое состояния задачи.

Взаимодействие с учителем

4. Информационные и институциональные подкрепления учителем действий обучающегося. Это реакции учителя на конкретные действия ученика, так называемый локальный или тактический интерактив [5].

5. Мотивационное взаимодействие определяет стратегическое взаимодействие с проблемной средой (или другими словами, «с учителем»). Оно состоит в изменении сложности проблемной среды, таким образом, чтобы деятельность ученика в результате обучения решению задач стала автономной. При этом, реакция проблемной среды на действия ученика полностью отсутствует.

6. Субъекты проблемной среды Ученик – Учитель.

Учитель выполняет функции системы управления учебной деятельностью ученика, т.е. наблюдает, запоминает, диагностирует процесс учебной деятельности и принимает решение об изменении сложности проблемной среды и тактических управляющих воздействий на ученика.

Но так как школа не может позволить себе индивидуальное обучение и учитель не может постоянно управлять деятельностью учеников всего класса на уроках математики, то в роли учителя могут выступать компьютерные динамические тесты - тренажёры, которые в полной мере могут выполнять все функции управления образовательным процессом ученика.

Существуют обучающиеся тренажёры с различными уровнями интерактивности. В работе [7] предлагается три уровня интерактивности, которые

обусловлены видом взаимодействия между компьютерной обучающей системой и учеником. Так, первый уровень предполагает реактивное взаимодействие: пользователи проявляют ответную реакцию на предлагаемые им ситуации. Последовательность ситуаций жестко фиксирована, и возможности саморегулирования учеником работы обучающей программы незначительны. Второму уровню интерактивности соответствует активное взаимодействие: ученики контролируют проблемную обучающую среду, т. е. сами решают, в каком порядке выполнять задания и по какому пути следовать в изучении материала в рамках мультимедийного продукта.

Третьему уровню интерактивности отвечает обоюдное взаимодействие: учащиеся и компьютерные проблемные среды способны взаимно адаптироваться друг к другу, например в системах виртуальной реальности. Возможности контроля пользователем, как и при активном взаимодействии, расширяются.

Компьютерные динамические тесты - тренажёры [6] позволяют автоматизировано фиксировать все действия ученика и незамедлительно взаимодействовать в соответствии с ними, изменяя проблемную среду. Для мотивации обучения можно использовать уровни сложности проблемной среды, которые будут стимулировать учащихся к выполнению заданий в условиях увеличивающейся сложности проблемной среды. Увеличение сложности соответствует уменьшению частоты реакции проблемной среды на действия учащегося. В автономном режиме деятельность ученика происходит при полном отсутствии реакции проблемной среды на действия ученика.

Список используемой литературы

1. Яновская Н.Б. Концепция продуктивного обучения как основа развития личности посредством создания рефлексивно направленной образовательной среды // Ярославский педагогический вестник, Том 2, 2013, №3, с 147 - 150
2. Башмаков, М. И. Теория и практика продуктивного обучения / М. И. Башмаков. – М., 2000. 248 с.
3. Капоева А.Е. О формировании готовности учащихся к самообучению иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2001. № 3.
4. Дьячук П.П., Шкерина Л.В. Индивидуализация математической подготовки студентов на основе интерактивного управления учебной деятельности.: монография / науч. редактор В.Р. Майер. Красноярск, 2012. 350 с.
5. Дьячук П. П., Дроздова Л.Н., Дьячук П.П., Бортновский С.В., Шадрин И.В. Управление адаптацией обучающихся в проблемных средах и диагностика процессов саморегулирования учебных действий. М.: РИО КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, 2010. 383 с.
6. Дьячук П. П. Интеллектуальные обучающие тренажерные системы // Открытое образование. 2005. № 2. С. 28 - 31
7. Бент Б. Андерсен, Катя ван ден Бринк. Мультимедиа в образовании. М. 2007, С. 30

© М.И. Баран, А.А. Мамаева, Н.И. Короленко, 2016 г.

ИЗУЧЕНИЕ АНТРОПОНИМОВ КАК ПОСТИЖЕНИЕ АВТОРСКОЙ КОНЦЕПЦИИ (РОМАН А. КАРТЕР «ЛЮБОВЬ»)

Идеи М. Бахтина о диалогичности культуры в целом, и литературы - в частности, определяют основные подходы современных гуманитариев к анализу художественного текста. Выявление диалога культур позволяет обучающимся выявить философский аспект интертекстуальности, являющейся, по мнению исследователей, «базовой категорией культуры постмодерна, основным приемом и неотъемлемым компонентом постмодернистского дискурса» [1]. Анализируя прозу английской писательницы Анджелы Картер (1940 - 1992), С.В. Зверькова указывает на важную роль в ее романах антропонимов: «Имена собственные обладают огромным ассоциативным потенциалом, позволяют использовать те или иные признаки, присущие данному прецедентному имени, для создания образа героя» [1].

В романе А. Картер «Любовь» ("Love"), опубликованном в 1971 году и не привлечшем должного внимания исследователей, семантика имен героев позволяет понять не только характер персонажей, но и определить особенности представленной в произведении картины мира. По образному определению А. Севастеенко, А. Картер (Angela Carter), как и других представителей постмодернизма, привлекало изображение любви как «вращение вокруг вечных вопросов. Круг любви – это герменевтический круг» [3].

В основе романа «Любовь» - любовный треугольник, объединяющий Аннабель и братьев Коллинзов, Ли и Базза. Выявляя контекст имени Аннабель, мы обращаемся к героине известного стихотворения Э. По «Аннабель Ли» ("Annabel Lee"), написанного в 1849 г. Как и во многих поэтических произведениях Э. По (упомянутого а романе Анджелой Картер), здесь воплощена тема гибели девушки. Лирический герой влюбляется в Аннабель Ли в юности, любит ее так сильно, что даже ангелы начинают завидовать такой любви. После смерти девушки герой продолжает ее любить. Эти ассоциации вводят в роман А.Картер мотив смерти Аннабель. Любопытно, что в произведении актуализируются и другие подобные ассоциативные связи имени героини. Например, при встрече девушки возлюбленный говорит ей: «Опять по могилам бродила. Смотри, голубушка, так и самой помереть недолго» [2]. В этом можно видеть указание на известную городскую легенда Чарльстона, в которой девушка и юноша тайком встречались на кладбище. Героиня этой легенды умирает, как и в стихотворении Э. По. Возможно, так А. Картер указывает на предопределенность судьбы девушки, не сумевшей построить свою жизнь в соответствии с признаваемой окружающими нормой. Ли, авозлюбленный и муж героини, словом «запретельность» часто характеризует ее отношения к людям и окружающему миру: «Он никогда не воспринимал этой ее запердельности всерьез»; «Они жили вместе уже три года, но по - прежнему, оставаясь с Аннабель, Ли чувствовал себя одиноким странником в неведомой стране и без карты» [2].

Показательно, что А. Картер, завершив роман в 1971 г., дорабатывает его в 1987 г., когда контекст этого произведения расширяется за счет ставшей популярной в 1970 - е гг. городской легенды о кукле Аннабель, одержимой демоном [4]. Именем куклы стало имя

умершей внезапно девочки, бывшей хозяйки этой куклы. Попадшая к новым хозяевам, одержимая демоном кукла способствует пробуждению в них худших черт [4].

Аннабель, персонаж романа А. Картер, следующим образом реализует мотив одержимой демоном куклы. Девушка в начале своих отношений с Ли заявляет ему: «Если ты меня обманешь, я умру». Увидев, как Ли изменяет ей с Каролиной, Аннабель восприняла это не только как предательство, но и как собственную гибель. Совершив же попытку самоубийства, она перестала ощущать себя живой, в ее мертвом теле стал жить некий демон: «... она догадывалась, что грядет новый порядок вещей, при котором она сама будет активной силой, а не игрушкой ветров; уже не околдованная, она сама стала колдуньей» [2]. «Реконструкцию себя», созданную «для всеобщего обозрения» Аннабель после попытки суицида, окружающие стали воспринимать как ее «подлинную личность», тогда как это была лишь маска, напоминающая об одержимой демоном кукле. Истинная природа героини открывается ее мужу лишь в минуты близости, когда он отчетливо понимает, что общается с Анабель - оборотнем, женщиной - демоном.

Так, обращая внимание обучающихся на контекст имени героини, воплощенный в разрозненных фрагментах, мы можем увидеть, как А. Картер изображает лишенную цельности личность героини.

Список использованной литературы

1. Зверькова С.В. Интертекстуальные связи и их специфика в произведениях Анджелы Картер: Дис... канд. филол. наук.– Новосибирск, 2004. - 180 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/intertekstualnye-svyazi-i-ikh-spetsifika-v-proizvedeniyakh-andzhely-karter#ixzz3w6dZ0JoT>
2. Картер А. Любовь. / Пер. М. Немцов.– СПб, 2004. URL: http://royallib.com/book/karter_andgela/lyubov.html
3. Севастеенко А.В. Культурно - исторические формы экзистенциального переживания: Тема любви и ее дискурсивные трансформации: Дис.... канд. философ. наук. – Екатеринбург, 2002. - 172 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/kulturno-istoricheskie-formy-ekzistentsialnogo-perezivaniya-tema-lyubvi-i-ee-diskursivnye-t>
4. Brittle G. The Demonologist. The Extraordinary Carreer of Ed and Lorraine Warren. - iUniverse, 2002. - 238 p.

© Т.А. Бахор, Т.А. Цариненко, 2016

УДК 50

Баянова Д. Ю., студентка 4 курса
факультет Дошкольного и начального образования
Оренбургский государственный педагогический университет
г. Оренбург, Российская Федерация
Научный руководитель: к.п.н., доцент Мендыгалиева А. К.

КУРС "ЗАНИМАТЕЛЬНАЯ МАТЕМАТИКА" В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

Введение курса «Занимательная математика» во внеурочной деятельности даёт возможность младшим школьникам изучить дополнительные вопросы математики на

данном этапе обучения, выходящие за рамки школьной программы, а так же расширить целостное представление о математических проблемах.

Немаловажным фактором введения данного курса внеурочной деятельности в начальную школу является и стремление развивать у младших школьников умения самостоятельно работать, думать, решать нестандартные задачи, а так же совершенствовать навыки аргументации собственной позиции по решению математической задачи. Дополнительные занятия помогают углублять знания по программному материалу, знакомят с историей математики, развитию представлений о её практическом применении, воспитанию гражданственности и патриотизма на примере жизни великих математиков.

Курс внеурочной деятельности направлен на формирование умения нестандартно мыслить, введение разнообразного математического материала, решение нестандартных задач повышенной трудности и др.

Курс внеурочной деятельности «Занимательная математика» дает возможность интенсивно развивать познавательные и творческие способности учащихся, интеллект, все виды математической деятельности, как основу для развития других психических процессов (память, внимание, воображение); формировать основы общих учебных умений и способов деятельности, связанных с методами познания окружающего мира (наблюдение, измерение, моделирование), приемы мыслительной деятельности (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение).

Принципы курса:

- Актуальность. Создание условий для повышения мотивации к обучению математики.
- Научность. Развитие умений логически мыслить, видеть количественную сторону предметов и явлений, делать выводы, обобщения.
- Системность. Курс строится на основе принципа от простого к сложному.
- Практическая направленность. Содержание занятий курса направлено на освоение математических понятий, терминов, определений, необходимых для практического использования в процессе изучения математики, для решения занимательных задач, которые впоследствии помогут учащимся при решении заданий в школьных и городских олимпиадах и других математических конкурсах.

Основные виды деятельности учащихся: решение занимательных задач; оформление математических газет; участие в математической олимпиаде, международной игре «Кенгуру»; проектная деятельность; самостоятельная работа; работа в парах, группах; творческие работы; экскурсии.

Рассмотрим примеры заданий курса.

Задания, связанные с числовым материалом:

1. Представьте каждое из целых чисел от 0 до 10, используя ровно пять «пятерок», знаки арифметических действий и скобки. [2, с. 24]

2. Найдите наименьшее чётное натуральное число, в десятичной записи которого участвуют все цифры.

Задания геометрического характера:



1. Учащиеся решили разделить между собой большую прямоугольную шоколадку. Но она упала на пол, и когда они развернули ее, то увидели, что шоколадка разбилась на 7 кусков (см. рисунок). Даша съела самый большой кусок. Надя и Маша съели одно и тоже количество шоколада, но Надя съела три куса, а Маша только один кусок. Валя съела $1/7$ часть целой шоколадки,

и Нина съела все остальное. Какой кусок шоколадки достался Вале?

2. Прямоугольник со сторонами 4 см и 9 см требуется разрезать на две части, из которых можно сложить квадрат. Покажите, как это можно сделать.[2, с. 31]

Логические задачи:

1. В очереди в школьной столовой стоят Вика, Тоня, Боря, Денис и Алла. Вика стоит впереди Тони, но после Аллы. Боря и Алла не стоят рядом; Денис не находится рядом ни с Аллой, ни с Викой, ни с Борей. В каком порядке стоят ребята?[2, с. 9]

2. В трех ящиках находятся крупа, вермишель и сахар. На первом ящике написано «крупа», на втором – «вермишель», на третьем – «крупа или сахар». Что в каком ящике находится, если содержимое каждого из ящиков не соответствует надписи на нем?

Анализ работы показал, что учащиеся с большим интересом решают подобные задачи. Вместе с тем, занятия показали, что у многих учащихся недостаточно сформирован навык доказательно обосновывать различные способы решения заданий, доведение решения до логического конца.

Список использованной литературы:

1. Белякова О. И. Занятия математического кружка. 3 – 4 классы / О. И. Белякова. Волгоград : Учитель, 2008. 103 с.

2. Мендыгалиева А. К. Интеллектуальные конкурсы для детей младшего школьного возраста : региональный опыт / А. К. Мендыгалиева. Оренбург: ОГПУ, 2014. 66 с.

© Д.Ю. Баянова, 2016

УДК 37

Беляева Е. Ю.,

студентка 3 курса

факультета Дошкольного и начального образования

ОГПУ,

г. Оренбург, Российская Федерация,

Научный руководитель: к.п.н., доцент Исаева О.В.

РЕАЛИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Современное общество живет в условиях постоянного обновления знаний, и поэтому требуются образованные люди, которые не только владеют знаниями, но и могут их добывать, преобразовывать и применять в различных ситуациях.

Сегодня наши школьники обладают небогатым словарным запасом, у них ограниченное и шаблонное использование в речи конструкций, узкий кругозор, также темп жизни оставляет свой след на мышлении ребенка. В мире, где технические средства преобладают, ребенок просиживает за компьютером, и у него нет ни сил, ни времени, ни заинтересованности в учебном процессе, снижается уровень внимательности ребенка, он не может сосредоточиться на уроке, отсюда невнимательность. И поэтому в таких ситуациях у

учителей возникает потребность пересмотреть приемы преподавания, цель которых будет состоять в том, чтобы адаптировать ребенка к изменившимся условиям.

В настоящее время нужны люди, которые умеют выделять проблемы, самостоятельно находить выход из ситуаций, делать выводы, принимать решения и отвечать за поступки, то есть современному миру необходимы инициативные люди. И огромную роль в этом играет деятельностный подход в обучении, так как именно он оказывает помощь в воспитании человека деятельного, понимающего, что он делает, как делает и для чего делает.

Деятельностный подход направлен на развитие личности и его качеств, на формирование его гражданственности. [1, с.6].

При реализации деятельностного подхода роль учителя возрастает. Возникает необходимость искать новые приемы и средства обучения. Рассмотрим программу «Гармония», тема: «Учимся писать личные окончания глаголов». Тема для восприятия детей трудная, поэтому тут нам и необходим деятельностный подход.

Деятельность учителя: создает условия для возникновения у учащегося потребности введения в учебную деятельность: «Имена склоняются, а глаголы ...». Учитель дает задание для выполнения: просклонять в тетради по падежам и числам существительное пчела.

Фронтальный опрос учащихся: как называется такое изменение существительных? На какие вопросы отвечают падежи? Просклоняйте глагол класть. Что вы будете делать, выполняя такое задание?

Деятельность ученика. Читают стихотворение и говорят, о какой части речи говорится в четверостишии:

Что без меня предметы? Лишь названия.

А я приду – все в действие придет.

Выполняют задание: И. п (кто? что?) пчела; Р. п (кого? чего?) пчелы; Д. п (кому? чему?) пчеле; В. п (кого? что?) пчелу; Т. п (кем? чем?) пчелой; П. п (о ком? о чем?) о пчеле.

Фиксируют каждый ответ: 1. Найдём неопределенную форму глагола, запишем её, узнаем, оканчивается она на - ить, если да, то поставим «+» или «-»; 2. Укажем спряжение, лицо и число, напишем окончание. Формулируют тему урока: «Правописание личных окончаний глагола». Отвечают на вопросы учителя.

Деятельность учителя. Организует первичное усвоение: прочитайте, запишите глаголы в два столбика I и II спряжений. Выделите окончания, укажите лицо и число, поставьте ударение, отметьте все орфограммы.

Обобщает знания учащихся: демонстрация слайдов: 1. Спряжение – это... а) изменение глаголов по лицам и числам (в настоящем и будущем времени), б) изменение глаголов по падежам (в единственном и множественном числе); 2. сколько спряжений у глагола: а) 2, б) 4. Проводит рефлексию.

Деятельность учащихся: усваивают новый материал: спешешь, спишешь, прыгнет, кричат, играем, лепят, катают, гонит. Подводят итоги.

Формируемые универсальные учебные действия:

Регулятивные УУД: дети учатся регулировать свою деятельность, понимать учебную задачу, учатся отличать новые знания от уже имеющихся. Также учатся контролировать свои действия по результатам, видят свой уровень усвоения знаний.

Познавательные УУД: учатся осознавать познавательную задачу, строить логическую цепь. Получают такие знания, как получать, искать и использовать информацию, осознавать познавательную задачу, извлекать нужную информацию, соотносить ее к уже имеющимся знаниям. Дети осознают познавательную задачу, делают выводы.

Коммуникативные УУД: принимают участие в беседе, слушают и высказывают свое мнение.

Таким образом, можно прийти к выводу, что деятельностный подход значим, и реализация его на уроках благотворно влияет на деятельность учащихся. Суть обучения с точки зрения деятельностного подхода именно в том, что в центре внимания стоит не просто деятельность, а совместная деятельность учеников с взрослыми, в реализации вместе выработанных целей и задач.

Список использованной литературы:

1. Образовательный Стандарт Начального Общего Образования от «б» октября 2009 г. № 373, с. 41.
2. УМК «Гармония» М. С. Соловейчик, Н. С. Кузьменко «Русский язык» 4 класс. Смоленск «Ассоциация XXI век, 2014 год, с 158.

© Беляева Е.Ю., 2016

УДК 37

И.А. Бижова

к.п.н., доцент кафедры английского языка

ФГБОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет»

г. Омск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Сегодня остро стоит проблема подготовки высококвалифицированных учителей иностранного языка. В Федеральном законе «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 г. № 273 – ФЗ в статье 48 «Обязанности и ответственность педагогических работников» говорится о том, что «Педагогические работники обязаны осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне...» [3].

Основной целью обучения иностранному языку в вузе названо формирование и развитие коммуникативной компетенции студентов. В настоящее время данный вопрос рассматривается шире. Целью обучения становятся не просто знания и умения, а определенные качества студента, т.е. ключевые компетенции, которые формируются и развиваются во время обучения в вузе с целью их дальнейшего применения в жизни.

Коммуникативная компетентность является профессионально значимым интегративным личностным качеством, обеспечивающим человеку эффективность общения (Ю.М. Жуков,

Л.А. Петровская, А.А. Сафонова и др.). Коммуникативная компетентность является необходимым условием профессиональной деятельности.

Выделяются несколько составляющих коммуникативной компетенции: 1) лингвистическая компетенция; 2) социолингвистическая компетенция; 3) социокультурная компетенция; 4) стратегическая компетенция; 5) дискурсивная компетенция; 6) социальная компетенция [2, с. 6].

Совет Европы выделяет пять базовых компетенций, необходимых сегодня любым специалистам: 1) социальные и политические компетенции; 2) компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе; 3) компетенции, определяющие владение устным и письменным общением; 4) компетенции, связанные с возникновением общества информации; 5) компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь [1, с. 54 - 60].

Таким образом, такая задача, как формирование и развитие коммуникативной компетенции должна решаться в рамках изучения различных дисциплин, а не только в рамках изучения иностранного языка.

Цель написания данной статьи - рассмотрение процесса формирования и развития коммуникативной компетенции у студентов педагогического вуза на занятиях по иностранному языку и во время их самостоятельной работы.

Формирование коммуникативной компетентности у студентов педагогического вуза в процессе обучения иностранному языку связано с созданием педагогических условий: обогащение смыслов содержания образования по иностранному языку; развитие профессионально значимых коммуникативных навыков; приобщение к культуре стран изучаемого языка.

Принципами педагогической деятельности в работе со студентами на занятиях по иностранному языку могут быть принцип развивающего и воспитывающего обучения; принцип индивидуализации и дифференциации обучения; принцип усиления разнообразной самостоятельной работы со студентами; принцип создания условий для творческой деятельности через различные формы индивидуальной работы; принцип свободы выбора вида деятельности, доступа к образовательным услугам; принцип сохранения и укрепления здоровья студента.

Применительно к обучению студентов на занятиях по иностранному языку ведущими и основными являются методы творческого характера — проблемные, поисковые, эвристические, исследовательские, проектные. Эти методы имеют высокий познавательный - мотивирующий потенциал и соответствуют уровню познавательной активности и интересов студентов.

Основными формами работы со студентами на занятиях по иностранному языку являются: работа в парах, в малых группах; разноуровневые задания; творческие задания; консультирование по возникшей проблеме; дискуссия; игры.

Рассмотрим, как организована работа со студентами на занятиях по иностранному языку и во время их самостоятельной работы. Возможно применение четырех основных подходов в работе со студентами на занятиях по иностранному языку: ускорение, углубление, обогащение, проблематизация.

1. Ускорение. Этот подход позволяет учесть потребности и возможности определенной категории студентов, отличающихся ускоренным темпом развития.

2. Углубление. На этом этапе проводятся групповые формы работы на занятиях по иностранному языку: конкурсы, «мозговые штурмы», ролевые тренинги, научно - практические работы, творческие зачеты, проектные задания, участие в олимпиадах, марафонах, проектах.

3. Обогащение. Такое обучение может осуществляться в рамках инновационных образовательных технологий, а также через погружение студентов в исследовательские проекты, использование специальных тренингов.

4. Проблематизация. Специфика обучения в этом случае состоит в использовании оригинальных объяснений, пересмотре имеющихся сведений, поиске новых смыслов и альтернативных интерпретаций, что способствует формированию у студентов факультета иностранных языков личностного подхода к изучению различных областей знаний, а также рефлексивного плана сознания.

Развитие коммуникативной компетенции можно рассматривать как стечение трех характеристик: интеллектуальных способностей, креативности и настойчивости. Студенты, у которых развивается коммуникативная компетенция, проявляют высокую продуктивность мышления; легкость ассоциирования; способность к прогнозированию; высокую концентрацию внимания.

Наиболее важным является развитие коммуникативной компетенции у студентов педагогического вуза в следующих видах деятельности: предметные олимпиады; интеллектуальные марафоны; различные конкурсы и викторины; словесные игры; проекты по различной тематике; ролевые игры; индивидуальные творческие задания.

Следует отметить, что при развитии коммуникативной компетенции у студентов очень важно выделять сферу исследовательского и научно - познавательного общения. Организация исследовательского, творческого обучения позволяет активизировать процесс познания, развивать исследовательские и творческие способности, а также вырабатывать умения ориентироваться в ситуации общения, вступать в контакт и поддерживать его, уместно использовать адекватные ситуации, словесные и несловесные средства общения, принять точку зрения собеседника, аргументировано пояснить свою точку зрения, не допустить и решать конфликтные ситуации в общении, критично относиться к своим действиям и высказываниям.

Развитию творческих и иноязычных коммуникативных способностей студентов способствует проектная и исследовательская деятельность. Выполнение исследовательских и проектных работ мотивирует студентов на успешное изучение языка и стимулирует как устную, так и письменную речь на иностранном языке. Работа над проектом способствует развитию критического и творческого мышления студентов, ориентирует их на самостоятельную деятельность.

Еще один вид деятельности по работе со студентами в процессе развития коммуникативной компетенции это драматизация на английском языке, постановка сценок, проведение конкурса стихов на английском языке.

Таким образом, на занятиях по иностранному языку, мы создаем условия для сохранения и приумножения интеллектуального и творческого потенциала студентов; для укрепления их здоровья; повышаем качество образования и воспитания студентов; формируем чувство осознанного изучения иностранного языка; способности ставить перед собой задачи, намечать пути их достижения; планировать и анализировать свою деятельность.

Мы пришли к выводу, что иностранный язык является важным средством формирования и развития коммуникативной компетентности и способствует воспитанию профессионала.

Список использованной литературы:

1. Совет Европы. Симпозиум по теме «Ключевые компетенции для Европы» // Док. DECS / SC / Sec. (96) 43. – Берн, 1996. – с. 54 - 60.
2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей - 4 - е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273 - ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (с изменениями и дополнениями), Глава 5. Педагогические, руководящие и иные работники организаций, осуществляющих образовательную деятельность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70291362/5/#friends>
© И.А. Бижова, 2016

УДК: 37.017.924

К.В. Боев

к.б.н. ассистент кафедры биохимии
Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко
г. Воронеж, Российская Федерация

Д.В. Василенко

к.м.н. доцент кафедры биохимии
Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко
г. Воронеж, Российская Федерация

М.С. Адуев

Интерн кафедры травматологии и ортопедии
Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко
г. Воронеж, Российская Федерация

ДУХОВНО – НРАВСТВЕННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВРАЧА КЛИНИЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРНОЙ ДИАГНОСТИКИ

Понятие духовности глубоко и многогранно. В философско – психологическом аспекте под духовностью понимается определенная иерархия ценностей, стыд, милосердие. С другой стороны, духовность рассматривается как принцип реализации человека [2, с. 18; 6, с. 185]. Видимо, возрождение традиционных духовных и нравственных ценностей в обществе сегодня становится насущной проблемой. Так, например, существует соглашение между Воронежской митрополией и региональным ГУ МВД. Цель соглашения – создание механизмов по возрождению духовности и повышению уровня нравственных ценностей сотрудников органов полиции [4, с. 13]. Лауреат Нобелевской премии мира, врач - кардиолог Бернард Лауна даже употребляет термин “ синдром нравственной некомпетентности “.

Духовно – нравственный компонент неразрывно связан с гражданской позицией человека. Особенно в отношении профессиональной подготовки медицинских кадров. Знаменитый детский хирург и общественный деятель Леонид Рошаль предложил ввести такое понятие, как “гражданская позиция врача” [3, с. 1]. Именно с работниками системы здравоохранения в первую очередь ассоциировано понятие «милосердие».

Особенностью профессиональной деятельности врача клинической лабораторной диагностики является то, что он непосредственно не общается с конкретным пациентом. Он даже в большинстве случаев не контактирует с лечащим врачом. Он не видит страданий пациента. В его обязанности входит вовремя и качественно произвести назначенные лабораторные клиничко – диагностические исследования. Результат является основой правильного диагноза и выбора терапии. Такой специалист работает только с биологическим материалом больных людей. В данную категорию исследуемых субстанций входят не только «благородные» кровь, сыворотка или плазма. Сюда же относятся кал, моча, выделения половых органов и др. При транспортировке биоматериала неизбежно случаются его протечки. Проведение анализа в данных ситуациях сопровождается не только техническими, но и моральными затруднениями. Вообще, в этом плане деятельность врача клинической лабораторной диагностики можно сравнить и с послушанием и волонтерством одновременно. Вся его деятельность происходит под знаком биологической опасности, маркировка которой имеется на каждом приборе.

Духовно - нравственное воспитание нацелено на приобщение учащихся к существующим в обществе системам духовных ценностей, в том числе гуманистической. Данный компонент профессионального образования является неотъемлемой составляющей на любом этапе учебного процесса. Задача педагогики как раз и заключается в развитии и воспитании духовных ценностей у будущего врача, избравшего такой путь служения обществу как работник здравоохранения [1, с. 299; 5, с.3] .

Молодые выпускники думают, что их работа – нажатие кнопок на автоматах – анализаторах. На самом деле – это тяжелый труд с утомительным для глаз микроскопированием мазков, цитологическими исследованиями, исследованием осадков мочи, анализированием кала. Деятельность данного рода требует высокой профессиональной и психологической подготовки. Собственно, именно это и подразумевается под компетенцией при подготовке специалистов указанного профиля. В этой связи достаточно часто врачи увольняются из лабораторий, несмотря на возможность заработать.

Современная клиничко - диагностическая лаборатория – это серьезное производство, оснащенное по последнему слову техники, в большинстве своем импортного происхождения. С учетом этого, вследствие высокой себестоимости, цена анализов немалая. Конечно, чем больше исследований, тем выше доход специалиста. Однако, если проба дефектна (протечка, отсутствие направления, кровь со сгустком и т.п.), то возникает дилемма: забраковать и не заработать или написать «в пределах референтного интервала значений для данного показателя». Именно в этот момент начинают колебаться «чаши весов». Забракованная проба – это повторный вызов пациента (возможно серьезно больного) вместе со всей его негативной реакцией. Это – конфликт больного с лечащим врачом и, как следствие – конфликт врача – специалиста с врачом клинической лабораторной диагностики. Какая чаша перевесит?

Врач клинической лабораторной диагностики видит больного через призму его биоматериала. Он – врач, но по определению, не имеет права на лечебную практику. Что же это за специальность? Врач, который не может лечить людей? Послушник, волонтер, случайность, служение? Или это тот духовно – нравственный стержень, который определил гражданскую позицию врача? Сотрудники митрополии, МЧС, полиции, медработники – это тот контингент которому по долгу службы приходится сталкиваться с далеко не приятными аспектами изнанки жизни общества. Однако, это – дело выбора, это - дело, которому ты служишь.

Таким образом, специальность врача клинической лабораторной диагностики является добровольно – осозанным выбором личности, одним из способов самореализации на основе сформированных во время обучения в ВУЗе высоких духовно – нравственных принципах.

Список использованной литературы

1. Есауленко И.Э. , Плотникова И.Е., Колотий С. В. Технический подход в педагогическом процессе как необходимое условие совершенствования качества высшего медицинского образования. Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2010. т 12. №3 - 2. С. 299 - 302
2. Знаков В. В. Самопонимание субъекта как когнитивная экзистенциальная проблема // Педагогический журнал. – 2005. - № 1. Т. 26. С. 18 – 28.
3. Маслова Елена. Врач, исцели себя сам. Информационный городской портал " Орловская среда " – 16.12.2015, - 4с. (с.1.) <http://orelsreda.ru/vrach-istseli-sebya-sam/>.
4. Мистюкова Татьяна. Воронежская митрополия и региональное ГУ МВД подписали договор о сотрудничестве. Комсомольская правда. Воронеж. № 142 (26470), 2015, 16С. (С. 13.)
5. Плотникова И. Е., Филозоп А. А., Бут Л. В. Проблемы и перспективы гуманизации высшего медицинского образования. // Современная педагогика. 2014. № 2 (15). С. 3 - 6.
6. Соловьёв В. С. Оправдание добра. Нравственная философия: Соч. в 2 - х томах. М. , 1988. Т. 1. 367 с. (стр. 185.)

© К.В. Боев, Д.В. Василенко, М.С. Адуев, 2016

УДК 159.923.2

Е.Р. Болдырева, С.М. Дошанова, А.М. Назарова

бакалавр 2 курса обучения «Педагогическое образование. Иностранный язык»,
Астраханский государственный университет, факультет иностранного языка
Г. Астрахань, Российская Федерация

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Проблема мотивации в психологии и педагогики относится к числу фундаментальных проблем. Поступление в школу является переломным моментом в жизни ребенка, потому

что именно в этот период совершенно кардинально могут поменяться интересы, мотивы, а также поведение.

Термин «мотивация» используется в современной психологии в двояком смысле. С одной стороны, мотивация есть система факторов, детерминирующих поведение (это потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и другое), а, с другой стороны, характеристика процесса, стимулирующая и поддерживающая поведенческую активность на определенном уровне [2, с. 67].

Чаще всего в психологии мотивация рассматривается как совокупность причин психологического характера, которые объясняют поведение человека, его начало, направленность и активность. Под мотивацией также следует рассматривать процесс побуждения себя и других людей к деятельности для достижения личных целей или целей своей группы.

Поступление в школу – это переломный момент в жизни ребенка. Ведущей деятельностью школьника становится учение, появляются новые системы отношений, новые обязанности и права [6, с. 122]. Учебная деятельность, как и любая другая, всегда характеризуется мотивами. Под мотивом учебной деятельности понимаются все факторы, обуславливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т. п. [5, с. 76].

В системе мотивов, побуждающих учебную деятельность младших школьников, социальные мотивы занимают одно из важнейших мест.

Для сознания ребенка, пришедшего в школу, наиболее значимы такие социальные мотивы, как мотивы самосовершенствования (быть культурным, развитым, становиться саморазвивающимся) и мотивы самоопределения (после школы продолжать учиться, работать). Следовательно, ребенок осознает общественную значимость учения [3, с. 254]. Развитие у младшего школьника мотивации к саморазвитию и нравственному саморазвитию, как проявлениям социальной мотивации, предполагает развитие у него собственных желаний, собственной активности, и личностных усилий [4, с. 299].

Практика показывает, что если в первом классе больше половины детей к учебной работе относятся положительно, то к третьему классу их количество сокращается и становится меньше половины выборки детей. У учащихся первых классов доминируют мотивы, связанные с одобрением у взрослых. Поначалу положительное отношение к учебе не только остается, но и усиливается. Но, дальше отношение детей может измениться. Многим детям начинают надоедать школьные обязанности, их старательность уменьшается, авторитет учителя падает. Для школьников становится важнее мнение сверстников, а не учителей, взрослых.

Одним из примеров мотивации школьника можно назвать оценку. Не все дети младшего школьного возраста хорошо осознают объективную роль отметки. В связи с этим, необходимо, чтобы оценка приобрела верный смысл, чтобы маленький школьник рассматривал ее как показатель уровня знаний и умений. Мотивация требует особого внимания учителя, потому что она может таить в себе опасность формирования эгоистических побуждений, отрицательных черт личности. Для того чтобы развить у учащихся способность к самооценке и самоконтролю, следует использовать различные формы взаимопроверки, разные задания на анализ деятельности. Все это может способствовать формированию у учащихся правильного и рационального отношения к отметке, как к важной, но не самой существенной ценности.

Существует два основных пути формирования и совершенствования мотивации. Первый путь, «сверху вниз» – заключается в том, чтобы привить школьнику образцы мотивов обучения. На это направлена вся учебная деятельность в школе. Второй путь – «снизу

вверх» – состоит в том, что взрослый включает ребенка в различные виды деятельности и школьник приобретает практический опыт нравственного поведения [1, с. 35].

Таким образом, следует отметить, что проблема мотивации у детей младшего школьного возраста была и остается одной из важнейших. Отсутствие мотивации, интереса к обучению может привести к формированию негативных эмоций у детей по отношению к учебной деятельности. Формирование и пути совершенствования мотивации в раннем школьном возрасте являются важными аспектами, так как именно в этом возрасте закладываются социальные мотивы, нравственное саморазвитие и нравственное поведение, отношение ребенка к оценке, обучению, к школе.

Список использованной литературы:

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. М., Издательство «Мысль», 1976. – 158 с.
2. Баданина Л.П. Психология познавательных процессов: учебное Пособие – 2 - е издание, стер. – М. Флинта, 2012. – 240 с.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.
4. Брюхова Н. Г. Нравственное саморазвитие человека // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2015. № 7. С. 289 - 301.
5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб: Издательство «Питер». 2006. – 512 с.
6. Фридман Л.М. О концепции школьной психологической службы // Вопросы психологии. – М., 2001. №1. С. 97 - 106.

© Е.Р. Болдырева, С. М. Дошанова, А.М. Назарова, 2016

УДК 371

И.Е.Буршит,

канд. пед. наук, доцент кафедры общей педагогики
ТИ имени А.П.Чехова (филиала) РГЭУ (РИНХ)
г. Таганрог, Российская Федерация

В.С.Лебедев,

студент 1 курса
факультета дошкольного, начального
и дополнительного образования
ТИ имени А.П.Чехова (филиала) РГЭУ (РИНХ),
г. Таганрог, Российская Федерация

О РОЛИ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье анализируется проблема музыкального воспитания детей дошкольного возраста. В статье показано, что музыка и музыкальное воспитание играют особую роль во всестороннем, полноценном развитии ребёнка. Авторами рассматривается необходимость построения преемственности между дошкольным и начальным общим образованием в области музыкального воспитания.

Ключевые слова

Музыкальное воспитание, дошкольный возраст, музыкальная культура, развитие, музыкальные способности,

Музыка и музыкальное воспитание играют особую роль во всестороннем, полноценном развитии ребёнка. Развитие музыкальных способностей, как и формирование основ музыкальной культуры необходимо начинать в дошкольном возрасте.

Музыкальное воспитание - это процесс передачи историко - общественного опыта музыкальной деятельности с целью сохранения знаний и умений для последующих поколений.

Когда следует начать музыкальное воспитание?

Исследования известных ученых, педагогов доказывают возможность и необходимость формирования у ребенка памяти, мышления, воображения с очень раннего возраста. Не является исключением и возможность раннего развития у детей музыкальных способностей. Есть данные, которые подтверждают факты влияния музыки на формирующийся в период беременности женщины плод и положительное ее воздействие на весь организм человека в дальнейшем.

Развитие музыкального вкуса, эмоциональной отзывчивости в детском возрасте создаст фундамент музыкальной культуры человека, как части его общей духовной культуры в будущем.

Можно нередко слышать: «Должно быть, мой ребенок пошел в отца, у него совсем нет музыкального слуха». Достаточно распространенная формула, которая определяет причины отсутствия способностей сына или дочери [4].

Однако все в действительности несколько иначе. Огромное значение играет окружение, среда, в которой растет малыш. Педагоги, музыканты пришли к мнению о том, что задатки к музыкальной деятельности (т. е. физиологические особенности строения организма, например, органа слуха или голосового аппарата) имеются у каждого [2]. Именно они составляют основу развития музыкальных способностей. Понятие «неразвивающаяся способность», по утверждению ученых, специалистов в области исследования проблем музыкальности, само по себе является абсурдным. Считается доказанным, что если для музыкального развития ребенка с самого рождения созданы необходимые условия, то это дает значительный эффект в формировании его музыкальности.

Природа щедро наградила человека. Она дала ему все для того, чтобы видеть, ощущать, чувствовать окружающий мир. Она позволила ему слышать все многообразие существующих вокруг звуковых красок. Прислушиваясь к собственному голосу, голосам птиц и животных, таинственным шорохам леса, листьев и завыванию ветра, люди учились различать интонацию, высоту, длительность. Из необходимости и умения слушать и слышать рождалась музыкальность - природой данное человеку свойство [1].

Волонтерская деятельность в рамках группы «Детский проект», проводимая в ДОУ, школах г.Таганрога и Неклиновского района Ростовской области позволила сформулировать некоторые выводы:

1. Педагоги отмечают, что одной из самых актуальных и "больших" проблем, стоящих перед современным обществом является угроза духовного оскудения личности, опасность утраты нравственных ориентиров. В этой связи музыкальному воспитанию детей должно придаваться большое значение.

2. Взаимодействие между музыкальным руководителем детского сада и учителем музыки в школе практически отсутствует. Школьные учителя утверждают: "Трудно работать с первоклассниками, так как они не могут назвать подчас ни одного композитора, не знают песен, которые разучивали в детском саду". Воспитатели в свою очередь считают: "У нас дети учились петь, танцевать, а в школе - только один урок музыки". К сожалению, приходится констатировать: правы и те, и другие. Отмечается редкое совпадение, когда ребенок, получив полноценное музыкальное образование в детском саду, попадает в не менее благоприятную музыкальную среду школы.

3. Педагоги и воспитатели детских садов убеждены, что музыкальное воспитание нужно начинать в дошкольном возрасте. Отсутствие полноценных музыкальных впечатлений в детстве с трудом восполняется впоследствии.

4. Музыкальное развитие оказывает ничем не заменимое воздействие на общее развитие: формируется эмоциональная сфера, совершенствуется мышление, воспитывается чуткость к красоте в искусстве и жизни. Это тем более важно, так как в современном обществе отмечается высокий уровень тревожности у довольно большой группы дошкольников и младших школьников. Доказано, что «положительные эмоции оказывают активирующее влияние на функции мозга. Они облегчают восприятие информации, ее запоминание, оказывают стимулирующее воздействие на развитие познавательной деятельности» [3, с. 17].

5. Педагоги отмечают, что дошкольники имеют небольшой опыт представлений о чувствах человека, существующих в реальной жизни. Музыка, передающая всю гамму чувств и их оттенков, может расширить эти представления.

6. Помимо нравственного аспекта, музыкальное воспитание имеет большое значение для формирования у детей эстетических чувств: приобщаясь к культурному музыкальному наследию, ребенок познает эталоны красоты, присваивает ценный культурный опыт поколений.

Музыка для ребенка – мир радостных переживаний.

В ДОУ виды музыкальной деятельности реализуются как на занятиях, так и в повседневной жизни детского сада, в процессе досуговой деятельности (во время отдыха, вечеров развлечений, праздников, самообразования, в процессе творчества, а также в быту).

Основная цель, которую ставят педагоги школ и воспитатели дошкольных образовательных учреждений – научить детей слышать, любить и понимать музыку, чувствовать ее красоту. Чем активнее общение ребенка с музыкой, тем более музыкальным он становится, чем более музыкальным становится, тем радостнее и желаннее новые встречи с ней.

Список использованной литературы

1. Алиев, Ю. Б. «Настольная книга школьного учителя - музыканта». - М., 2000.
2. Башарина, Н. М. «Работаем по программе "Путешествие в прекрасное» / Н. М. Башарина «Начальная школа До и После.» - 2004. - №4.
3. Буршит И.Е. Развитие эмоциональной сферы дошкольника – шаг на пути к школьной успешности // Начальная школа плюс ДО и ПОСЛЕ. - 2008. - №12. - С. 16 - 20.
4. Зацепина, М. Б. «Музыкальное воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации». - М.: Мозаика - Синтез, 2006.
5. Картушина, М. Ю. «Проблемы современного музыкального воспитания дошкольников» / М. Ю. Картушина // Управление ДОУ №5. - С. 42 - 46.

© И.Е.Буршит, В.С.Лебедев, 2016

В.С. Бялт

кандидат юридических наук,
доцент кафедры теории государства и права
Санкт - Петербургский университет МВД России
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

И.А. Шевченко

начальник кабинета специальных дисциплин
кафедры административной деятельности ОВД
Санкт - Петербургский университет МВД России
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ - КУРАТОРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

Уровень общественной безопасности и общественного порядка в государстве во многом определяется качеством выполнения своих должностных обязанностей сотрудниками правоохранительных органов. Сотрудники полиции наиболее близко и непосредственно общаются с гражданами, поэтому именно от их профессионализма и личных качеств зависит авторитет правоохранительной системы государства и отношение к ней со стороны общества. Формирование личности сотрудника органов внутренних дел происходит на протяжении всей жизни, но именно в вузе – в процессе профессионального обучения – закладываются основы тех качеств специалиста, с которыми он затем вступит в новую для него атмосферу деятельности, способствующей его дальнейшему развитию как личности [3, с. 196].

В образовательных организациях МВД России воспитание курсантов и слушателей является одной из первостепенных задач, в аспекте подготовки будущих специалистов и руководителей органов внутренних дел. Одним из важнейших элементов в системе воспитания обучающихся в высших учебных заведениях МВД России является работа преподавателей - кураторов конкретных учебных взводов, поскольку она непосредственно связана с формированием профессиональных и нравственных качеств обучающихся.

Сообразно с этим можно констатировать, что вопросы, касающиеся воспитания обучающихся в образовательных организациях системы МВД России, особенно в аспекте реализации преподавателями - кураторами своих функций, являются весьма актуальными.

Основным нормативным правовым актом, регламентирующим организацию и проведение воспитательной работы в органах внутренних дел, является Руководство по морально - психологическому обеспечению оперативно - служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации, утвержденное Приказом МВД России от 11 февраля 2010 года № 80. В данном документе четко установлены основные направления воспитательной работы, а также предусмотрены основные методы и формы воспитательной работы с сотрудниками органов внутренних дел. Воспитательная работа в органах внутренних дел проводится по следующим основным направлениям: патриотическое воспитание, профессионально - нравственное воспитание, правовое воспитание. Основными методами воспитания, которые должны использовать субъекты воспитания, являются: убеждение, пример, соревнование, упражнение, поощрение, принуждение, критика действий и поступков. К формам воспитания относятся: лекция, доклад, беседа (групповая или индивидуальная), общее собрание сотрудников по категориям, служебное совещание, инструктивное занятие (инструктаж), митинг личного

состава, вечер - чествование лучших сотрудников (вечер - портрет), вечер вопросов и ответов, тематический вечер (встреча с ветеранами, деятелями культуры и искусства, представителями традиционных религиозных конфессий), устный журнал, диспут, дискуссия, викторина, экскурсия, научно - практическая (читательская) конференция [1, п. 28, 30, 31].

На наш взгляд преподаватели - кураторы учебных взводов в своей деятельности для того чтобы повысить ее эффективность и получить ожидаемый результат воздействия на сознание курсантов и слушателей должны использовать весь предусмотренный комплекс методов и форм воспитания, а также проводить воспитательную работу с обучаемыми по всем направлениям. Если же куратор будет останавливаться только на каком - то одном направлении воспитательной работы или реализовывать в процессе воспитания только какие - либо одни методы и формы воспитания без учета особенностей других, тогда не будет полного воздействия на сознание курсантов и слушателей и соответственно нельзя уже будет вести речь о формировании у них именно комплекса профессиональных и нравственных качеств.

Однако по нашему мнению, помимо использования всего комплекса имеющихся методов воспитательной работы куратор обязан главным образом не забывать о таком важнейшем методе воспитательной работы как метод личного примера. Несомненно, указанный метод является основополагающим во всей системе воспитательной работы, так как результативность его применения обусловлена психологическими особенностями человека. Курсанты и слушатели невольно всегда будут оценивать своих преподавателей, позиционируя их как старших коллег и некий ориентир, на который стоит равняться, поскольку преподаватели, воздействуя на обучаемых посредством передачи новых знаний и разъяснения действующих правил, будут выступать живым примером соблюдения этих правил. И если же преподаватель - куратор разъясняя обучающимся некие установленные правовые нормы и требуя от них их соблюдения сам будет отступать от принятых норм, то он, однозначно, не добьется никакого положительного воспитательного воздействия на курсантов и слушателей. Например, если куратор, приходя на занятие, опаздывает, а потом опоздавшим курсантам делает за это замечание, или же нарушая сам правила ношения форменной одежды, пыгается сделать курсантам замечания за это же нарушение, то всю деятельность преподавателя - куратора по воспитанию обучающихся можно считать не состоявшейся. Таким образом, следует констатировать, что преподаватель, наделенный почетными полномочиями куратора учебного взвода, обязан не только соблюдать и выполнять все адресованные для сотрудника органов внутренних дел правила и предписания, но и предъявлять к себе повышенные требования касательно правил поведения на службе и вне службы, а также внешнего вида, для того чтобы в полной мере реализовать такой фундаментальный метод воспитания как личный пример [2, с. 156 - 160].

Особо следует заметить, что важнейшее значение в деятельности преподавателя - куратора имеет антикоррупционная составляющая. Куратор, безусловно, обязан не только лично исключить коррупционные правонарушения (например: злоупотребление служебным положением, получение взятки, злоупотребление полномочиями либо иное незаконное использование своего должностного положения вопреки законным интересам с целью получения выгоды или каких либо услуг), но и воздерживаться от поведения, которое может быть не однозначно истолковано и воспринято как подстрекательство к совершению обучаемыми коррупционных правонарушений. С нашей точки зрения преподаватель, который хотя бы косвенно имел отношение к совершению коррупционного правонарушения, однозначно не может даже рассматриваться в качестве кандидата для подбора на должность преподавателя - куратора.

Резюмируя вышеизложенное, можно констатировать следующее:

- с точки зрения воспитания обучающихся в образовательных организациях системы МВД России институт кураторства имеет важнейшее значение, так как профессиональная деятельность преподавателя - куратора оказывает непосредственное воздействие на формирование профессиональных и нравственных качеств обучающихся;

- преподаватель - куратор должен использовать в своей деятельности весь предусмотренный комплекс методов и форм воспитания, а также проводить воспитательную работу с обучающимися по всем направлениям, поскольку только в данном случае деятельность куратора будет носить продуктивный характер;

- мы полагаем, что преподаватель - куратор помимо использования всего комплекса предусмотренных методов воспитания должен, прежде всего, уделять особе внимание методу личного примера.

Список использованной литературы

1. Руководство по морально - психологическому обеспечению оперативно - служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации: утверждено Приказом МВД России от 11 февраля 2010 года № 80.

2. Бялт В.С., Трипутин С.Н. К вопросу об институте кураторства в образовательных учреждениях системы МВД России // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России. 2013. № 4 (60).

3. Бялт В.С., Трипутин С.Н. Актуальные проблемы профессионально - нравственного воспитания в образовательных организациях системы МВД России // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России. 2014. – № 2 (62).

© В.С. Бялт, И.А. Шевченко, 2016

УДК: 378.126

Е.С. Вакарев

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
Гуманитарно - педагогическая академия ФГАОУ ВО «Крымский федеральный
университет им. В.И. Вернадского»,

Э.М. Сантаболаева

студентка 6 курса направления подготовки
«Психолого - педагогическое образование»
Гуманитарно - педагогическая академия ФГАОУ ВО «Крымский федеральный
университет им. В.И. Вернадского»
г. Ялта, Российская Федерация

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Введение. Педагогическая деятельность строится по законам общения, человеческой коммуникации. Многими исследователями и практиками доказана ведущая роль педагогического общения в процессуальной стороне педагогического труда. Требования к коммуникативной компетентности педагога как участника современного образовательного процесса вступают в противоречие с уровнем знаний, умений, способностей педагога к общению. Ряд исследований (Е.В. Коблянский, Б.П. Ковалев, С.В. Кондратьева)

показывают преимущественно невысокий уровень коммуникативной компетентности педагогов. Потребности современного образования таковы, что нужны существенные изменения в содержании психологической подготовки будущих педагогов в вузе, в целях, методах и технологиях работы психологической службы вуза с педагогом для преодоления ограничений коммуникативной компетентности.

Формулировка цели статьи. Значение коммуникативной компетентности в компетентности педагога как профессионала признано, но критерием оценки эффективности труда педагога, например, в ходе аттестации, выступают, прежде всего, показатели качества знаний студентов и научно - методические наработки. Таким образом, не принимается для серьезного рассмотрения такой результат труда педагога, как развитие у студента способности самостоятельно получать знания, умения учиться, активной жизненной позиции. А также в оценке педагогической успешности недостаточно учитываются коммуникативные средства, которые использует педагог для умственного и личностного развития учащихся [3].

Изучение коммуникативной компетентности в общении, ее функций и структуры привлекало внимание многих исследователей (К. Данцигер, Ю.Н. Емельянов, Ю.М. Жуков, В.П. Захаров, Н.В. Ключева, В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша, Л.А. Петровская и др.). В исследованиях коммуникативной компетентности педагогов предметом анализа выступали преимущественно коммуникативные навыки и умения педагога (А.А. Бодалев, В.А. Кан - Калик, Ю.А. Конев, А.К. Маркова и др.). Однако, технология взаимодействия с учащимися имеет в своей основе специальные знания, эмпатические и другие способности педагога. Отсутствие необходимых научных результатов о коммуникативной компетентности педагогов высшей школы в системе всех структурных компонентов педагогической компетентности обуславливают необходимость детального анализа данного понятия.

Изложение основного материала статьи. Общей чертой большинства существующих определений коммуникативной компетентности является включение ее в структуру эффективного общения. Понятие коммуникативной компетентности отражает уровень мастерства человека в межличностном общении и опирается, прежде всего, на психологические знания о себе и о других, а также на выбранную стратегию в общении и комплекс соответствующих умений.

Большая часть рабочего дня педагога протекает в напряженной обстановке, причем наиболее напряженными являются ситуации общения педагога с учащимися, и поэтому, проблема развития коммуникативной компетентности представляется наиболее значимой как профессиональной ценностью современного педагога.

Педагогу для успешной работы нужны не только предметные и психолого - педагогические знания, но и особое умение - это умение общаться. Человек начинает овладевать навыками общения с малых лет, однако не все, повзрослев, в достаточной мере умеют общаться. Умение пользоваться словом, эмоционально выражать свои мысли - важная сторона коммуникации. Но для педагога не менее значима и другая сторона - умение слушать. Психологи утверждают, что лучший собеседник - не тот, кто умеет хорошо говорить, а тот, кто умеет хорошо слушать. Эта перцептивная функция общения позволяет педагогу не только понимать ученика, но и чувствовать его состояние, настроение, отношение к учебному материалу и учебного процесса в целом.

Механизмом познания и понимания воспитанников является педагогическая эмпатия. Она проявляется в умении педагога мысленно поставить себя на место студента, проникнуться его состоянием, понять его, сопереживать ему. Но это возможно только тогда, когда педагог понимает самого себя, объективно анализирует свои мысли, действия, отношения между людьми, то есть если у него развита рефлексия. Педагог, обладающий рефлексией и эмпатийно воспринимающий воспитанников, может успешно строить педагогическое общение, корректировать его, управлять им [4].

Важной функцией общения является организация совместной деятельности. Общение сопровождает профессиональную деятельность педагога. Успешность всех форм учебной деятельности (лекционных, практических, семинарских занятий) определяется продуманным общением, а также тем, как педагог настраивает учащихся на совместную работу, как строилось общение в процессе ее организации, завершение, при подведении итогов.

Выделение названных функций общения – условно, но в реальном педагогическом процессе все они взаимосвязаны. Эффективность педагогического труда во многом определяется стилем педагогического общения. Стилиевые особенности педагогического общения зависят, с одной стороны, от индивидуальности учителя, определяются его коммуникативной культурой; с другой стороны - от особенностей учеников, их возраста, пола, воспитанности.

Характеристику типичных стилей общения дал психолог А.А. Кан - Калик, выделив а) общение на основе увлеченности совместной деятельностью, пропуская сотрудничество, заинтересованность, сотворчество; б) общение, основанное на дружеском расположении, при котором наиболее важным является целесообразность дружественности в контакте [1].

Коммуникативная культура педагога - это культура его профессионально - педагогического общения с другими субъектами учебно - воспитательного процесса. Необходимым уровнем коммуникативной культуры следует признать такой, который позволяет педагогу положительно воспринимать своих подопечных и коллег и обеспечивает безусловное достижение целей воспитания и обучения. Ну а если мы будем рассматривать коммуникативную культуру в рамках компетентностного подхода, то необходимо обратиться к понятию коммуникативной компетентности.

Коммуникативная компетентность - это способность педагога получать в диалоге необходимую информацию о собеседнике (об уровнях образованности, воспитанности, характере, особенностях его коммуникативной культуры и т.д.), уметь слушать и понимать сказанное, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге и в публичном выступлении на основе признания разнообразия позиций и уважительного отношения к ценностям (религиозным, этническим, профессиональным, личным и т.п.) других людей.

Как известно, профессиональная компетентность - это уровень сформированности знаний, умений, способностей, инициатив личности специалиста, необходимых для эффективного выполнения им конкретной деятельности. Согласно концепции Н.В. Кузьминой, компетентность является субъективным фактором продуктивной деятельности педагога, определяет ее вместе с другими факторами профессиональной деятельности (направленностью личности и уровнем его способностей) [2].

Основываясь на рассмотренных научных точках зрения на природу коммуникативной компетентности, мы считаем возможным в качестве показателей развития коммуникативного компонента профессиональной компетентности педагога предложить следующие:

- владение коммуникативным знанием (когнитивный аспект);
- опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект);
- эмоционально - волевая регуляция процесса коммуникации (эмоциональный аспект).

Мы считаем, что критерии развития коммуникативной компетентности должны отвечать основным функциям и отражать такие умения, как а) умение вести вербальный и невербальный обмен информацией, а также проводить диагностику личностных свойств и качеств собеседника; б) умение вырабатывать стратегию, тактику и технику, взаимодействие с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных социально значимых целей; в) умение идентифицировать себя с собеседником, понимать, как он сам воспринимается партнером по общению и эмпатийно относиться к нему.

Выводы. Таким образом, коммуникативную компетентность педагога высшей школы необходимо рассматривать как один из компонентов профессиональной компетентности, как сложноструктурированное образование в системе профессионально - важных качеств педагога высшей школы. Выделение эмоционального, поведенческого и когнитивного компонентов в структуре коммуникативной компетентности позволит обоснованно разработать и реализовать комплекс социально - психологических мероприятий по формированию и развитию этого качества.

Список использованной литературы:

1. Кан - Калик В.А. Учителю о педагогическом общении Текст. / В.А. Кан - Калик. - М.: Просвещение, 1987, 190с.
2. Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности: методическое пособие / Н.В. Кузьмина, А. А. Реан. - Рыбинск: Научно - исследовательский центр развития творчества молодежи, 1993. - 54 с.
3. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя Текст. / А.К. Маркова // Педагогика. - 1995. - № 6. - С. 55 - 63.
4. Слостенин В.А. Профессиональная деятельность и личность учителя // Вестн. Башк. пед. ун - та. Сер.: Педагогика и психология. - 2000. - № 1. - С.62 - 73.

© Е.С. Вакарев, Э.М. Сантаболаева, 2016

УДК 372.8

А.Валиуллина

Студентка 1 курса, Институт психологии и образования
Казанский федеральный университет, Г.Казань, Российская Федерация

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Воспитание гармонично развитой личности в вузе ставит перед обществом задачи интеграции эстетического воспитания в педагогический процесс. Эстетическое воспитание

должно быть системным и целостным, организованным с учетом возрастных, психологических и социальных особенностей студентов; нацеленным на формирование у них вкусов, идеалов, эстетических знаний, на умение делать самостоятельные суждения и выводы, на развитие творческих способностей и стремление к постоянному самосовершенствованию [1]. Процесс обучения в вузе подразумевает процесс становления студента, формирование компетентного и конкурентоспособного специалиста. «Юношеский возраст – наиболее чувствительный к всевозможным преобразованиям, и педагоги высшей школы не должны игнорировать этот факт при организации процесса эстетического воспитания, задачи которого, с нашей точки зрения, лежат в том, чтобы: развивать у студентов способность восприятия, освоения, умения оценить эстетическое в искусстве и жизни; совершенствовать эстетическое сознание студентов; способствовать гармоничному развитию и самосовершенствованию; создавать условия для реализации творческих способностей в учебной и научно - исследовательской работе, в сфере художественной, духовной, физической культуры» [1].

Особенно важно эстетическое воспитание: педагогическое взаимодействие учителя и ученика через общение с искусством, природой и всем миром. С.Г.Добролюбовская и И.И.Баранова считают, что «эстетическое воспитание способствует совершенствованию системы общего и педагогического образования, поэтому сохраняется востребованность теоретических и практических разработок эстетического воспитания и, следовательно, необходимость обращения к исследованиям по эстетическому воспитанию» [2,с.235].

Учитель начальных классов – это человек особенный: гуманист, любящий детей и людей, готовый отдавать свои силы и знания каждый день любимому делу, школе, детям. Поэтому очень важно в процессе обучения в университете воспитать в студентах гуманность: « воспитание гуманиста – человека, богатого духовными интересами и запросами, интеллигентного в полном смысле этого слова... человека сердечного, отзывчивого, чуткого, способного жить, работать и творить по законам красоты, человека, способного к творческой деятельности в любой области жизни» [2,с.236].

Демократизация общества, гуманизация общественного сознания, социальных взаимоотношений предполагают реальное утверждение человека

как высшей ценности, главной цели общественного развития. Отражением этих тенденций в педагогике стали идеи личностно - ориентированного подхода в образовании, предусматривающие изменение парадигмы педагогического мышления в сторону «субъект - субъектных отношений» – так трактуется необходимость развития человека в статье Л.А.Камаловой «Личностно - ориентированный подход к филологической подготовке студентов - бакалавров профиля «Начальное образование» [3, с.171]. Важное место в обучении студентов занимает самостоятельная учебная работа, в процессе выполнения которой студент имеет возможность творчески самореализовываться, развиваться и осваивать новые ценности: «Каждый тип заданий включает в себя такое содержание, через которое можно выявлять, формировать и развивать исследовательские, профессиональные способности студента, доминирующий стиль мыслительной деятельности в процессе выполнения работы. В процессе выполнения заданий студент осуществляет трансформацию освоенных им знаний, приобретенных умений и навыков на конкретную профессиональную основу» [3, с.173]. Гусленко И.Ю. видит главную задачу высшего образования в овладении профессиональными знаниями: «Главная задача высшего образования – овладение профессиональными знаниями, подготовка профессионалов -

интеллектуалов наивысшего уровня» [1]. «Конечная цель эстетического воспитания – сформировать человека с передовым мировоззрением, с высокими моральными качествами, всесторонне развитого, чуткого к красоте, любящего и понимающего литературу и все виды искусства, подготовленного к труду и для себя и для блага других и способного создавать прекрасное в жизни» [2,с.235]. Итак, целями эстетического воспитания в университете являются воспитание эстетического вкуса, развитие мировоззрения, идеалов, творческих способностей студентов.

Список использованной литературы:

- 1.Гусленко И.Ю. Составляющие методики эстетического воспитания студентов в вузе // vk.com / doc89240032 _ 437172571?hash=9dbf8414f4c73d04d1
2. Добротворская С.Г., Барабанова И.И. Цели эстетического воспитания личности глазами казанских ученых // Ученые записки Казанского государственного университета.– Казань: КГУ, 2008.Т. 150, кн. 3. - С.235 - 245.
3. Камалова Л.А. Личностно - ориентированный подход к филологической подготовке студентов - бакалавров профиля «Начальное образование» // Обучение и воспитание : методики и практики 2013 - 2014 учебного года: материалы VIII Международной научно - практической конференции.–Новосибирск , 2013.– С.171 - 175.

© А. Валиуллина, 2016

УДК 37

И.А. Васильева

к.с.н, доцент

Северо - Кавказский Федеральный университет
филиал в г. Пятигорске, Российская Федерация

В.А. Ускова

студентка факультета экономики и управления
Северо - Кавказский Федеральный университет
филиал в г. Пятигорске, Российская Федерация

А.Р. Семенова

студентка факультета экономики и управления
Северо - Кавказский Федеральный университет
филиал в г. Пятигорске, Российская Федерация

СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ТАМОЖЕННЫХ ОРГАНОВ

Важная роль в обеспечении экономических интересов РФ принадлежит таможенной службе - одному из базисных институтов современной экономики.

В современном представлении термин таможенное дело охватывает сложный комплекс отношений, связанных с внешней и внутренней политикой и деятельностью страны. В

рамках государственной политики таможенное дело имеет многоцелевой характер для удовлетворения всевозможных интересов и потребностей общества.

Значимость таможенной службы может проявляться через защиту финансовых интересов страны. Весомую роль играют функции организации и контроля, при помощи которых таможенные органы обеспечивают регулируемость границ. Таким образом, таможенные органы составляют единую федеральную централизованную систему.

Высококачественная подготовка специалистов в области таможенного дела, их профессиональное развитие – проблема современности. От того, насколько грамотными, компетентными и подготовленными будут работающие специалисты, во многом зависит обеспечение политической, финансовой, экологической и общественной защищенности государства.

Социальный запрос на высокую компетентность специалистов таможенной службы выражается в предъявляемой системе требований к ним: высокого уровня профессиональной компетентности, возможности к саморазвитию, действенному применению внутреннего потенциала, гибкости, адаптируемости к изменяющимся социокультурным условиям.

Повышенная нагрузка и специфичность работы сотрудников требует от них не только особых познаний, умений и способностей, но и развития всевозможных подвидов профессиональной компетентности, в том числе и социокультурной.

Любая работа таможенных органов требует наличия или же приобретения важных личностных качеств, позволяющих гарантировать выполнение ими профессиональных обязательств наилучшим образом, с учетом необычных и экстремальных условий. В связи с этим специалистам нужно решить двудединую задачу: с одной стороны, определить и описать свойства, которые требует специальность, с другой - оценить наличие и сделать прогноз вероятной реализации данных качеств.

Воплощение подобной оценки и прогноза в ряде случаев – необходимо для каждого определенного специалиста в процессе выполнения им своих обязательств, при этом не только в комфортной обстановке психологического кабинета в свободное от работы время, но и в процессе интенсивной работы, на фоне накопленного утомления в условиях монотонной работы, несения профессиональных и коммуникативных обязательств, а тем более в экстремальных условиях.

Деятельность специалистов таможенного дела связана с выполнением сложных работ, связанных с реализацией единой таможенной политики РФ; контролем за соблюдением законодательства в области таможенного дела, внешнеэкономической деятельности, налогообложения, валютного регулирования; совершенствованием таможенной правоприменительной практики; обеспечением полного внесения в федеральный бюджет таможенных и других платежей; с разработкой и принятием мер по предупреждению и пресечению преступлений в сфере таможенного дела.

Именно данную работу по праву можно отнести к деятельности в условиях умственной, психологической и физиологической напряженности. Ее ключевыми особенностями считаются: государственный и политический характер; правовая регламентация; сохранение служебной тайны; процессуальная самостоятельность; необычный характер; многообразие решаемых задач; наличие недостатка времени, неравномерность нагрузок; наличие стрессовых обстановок, повышенный уровень риска, сочетание коллегиального и

персонального начала в работе. В связи с этим профессиональная ответственность сотрудников таможенных органов составляет основу, необходимых для них качеств.

Следовательно, таможенному сотруднику нужно обладать следующими качествами, обеспечивающими успешность выполнения профессиональной деятельности: порядочность, наблюдательность, организованность, ясность, дисциплинированность, решительность, требовательность к себе и людям, любознательность, умение быстро ориентироваться в окружающей обстановке, хорошая физическая и психическая выносливость, эмоциональная устойчивость, самоконтроль. Деятельность должностных лиц определяется психологическими особенностями, которые определяются ее внешними и внутренними условиями. Она осуществляется под государственным контролем, сила которого во многом определяется длительностью работы таможенника, сложностью взаимоотношений с разными категориями лиц, проходящих таможенный контроль, физическим состоянием таможенника (нервно - психическое усталость, стресс, болезнь).

Так как деятельность сотрудников таможенных органов связана с психоэмоциональными нагрузками, это создает благоприятные условия для появления конфликтных ситуаций. Умение своевременно различить зарождающийся инцидент, адресовать его в созидательное русло и благополучно разрешить – необходимые элементы, составляющие профессиональную компетентность субъектов управления в таможенных органах.

Следует отметить, что в таможенных органах могут встречаться инциденты, встречающиеся в управленческой работе любой организации и обусловленные организационно - управленческими причинами, но есть и своеобразные конфликты, которые связаны с реализацией таможенной деятельности.

Без сомнения, деятельность должностных лиц таможенных органов неотделима от сферы общественных отношений. Около 70 % рабочего времени таможенники находятся в деловом общении – общение с участниками на совещании, консультирование, телефонные беседы, указания и др. На сегодняшний день умение психологически грамотно общаться и поддерживать деловые взаимодействия считается ключевым моментом успеха в профессиональной деятельности. В силу собственной профессиональной ответственности таможенники несут особенную моральную ответственность за собственные решения и действия в пределах делового общения.

Довольно существенную роль для построения действенных межличностных отношений оказывают социально - психологические знания, которые получены в процессе практических занятий, а так же способности анализировать ситуации, возникающие в процессе общения. Во – первых, они могут помочь должностным лицам таможенных органов лучше понять себя, свой внутренний мир, осознать социально - психологические аспекты собственного «я»: общественные стандарты, установки, стратегию поведения и взаимодействия, умение выслушать и задать правильные вопросы, держать под контролем собственные эмоции. Во - вторых, подобные знания дают возможность лучше понять и принять других людей и сохранить деловые взаимодействия.

Комплекс задач, которые связаны с формированием кадрового потенциала таможенной службы РФ, можно разделить на тактические, стратегические и оперативные, требующие решения и выполнения в настоящее время.

К стратегическим задачам необходимо отнести, в первую очередь, подготовку высокопрофессионального, стабильного, оптимально сбалансированного, нравственно и психологически устойчивого кадрового потенциала таможенных органов.

Обществу и государству нужны эти должностные лица таможенных органов, которые наиболее полно отвечают социально - политическим, экономическим, криминогенным условиям, которые в силах эффективно решать задачи, поставленные перед Федеральной таможенной службой РФ.

К задачам оперативного характера относится решение проблемы совершенствования профессиональных качеств действующих сотрудников таможни, т.к. в профессиональной деятельности данные качества раскрываются и активным образом оказывают влияние на результативность деятельности.

Таким образом, чрезвычайно актуальным и практически значимым является поиск путей эффективного воспитания профессиональной ответственности у сотрудников таможенных органов.

Профессиональная ответственность в структуре личности сотрудников таможенного органа представляет собой комплекс профессионально значимых качеств, проявляющихся в общении в мотивационно - ценностном отношении к профессиональной деятельности, в эмоциональной устойчивости, в интеллектуально - волевой сфере и поведенческих качеств, в направленности на укрепление правопорядка и законности в стране.

Сущность профессиональной ответственности сотрудника считается его интегральной профессиональной характеристикой, объединяющая все важные качества личности и проявляющаяся в мотивационно ценностном отношении к профессиональной деятельности, стремлении должностного лица таможенного органа к использованию всех собственных сил: умений, познаний, способностей, возможностей, психологической стойкости, разума и воли, поведения в укреплении законности и правопорядка в стране.

Также, суть профессиональной ответственности обоснована особенностями деятельности должностного лица таможенного органа. В неё включается: защита прав и свобод человека; осуществление собственной деятельности в границах, установленных законом; строгое соблюдение дисциплины, общепризнанных норм служебной этики; корректное поведение и избегание конфликтных ситуаций; умелое сотрудничество с коллегами; поддержание социального имиджа собственной профессии.

Профессиональная ответственность должностного лица проявляется в осознании им государственной и социальной значимости собственной профессиональной деятельности и её роли в обеспечении финансовой и политической защищенности страны и прав людей, признании защиты социальных и государственных интересов целью и значением собственной деятельности, принятию профессии как высочайшего социального долга.

Таким образом, социально - психологический аспект воспитания сотрудников таможенных органов остаётся в области развития профессионально значимых качеств в процессе профессиональной деятельности. Решение проблемы профессионального самопознания саморазвития, самовоспитания, в целом, трудности самосовершенствования таможенников всех уровней станет содействовать развитию кадрового потенциала Федеральной таможенной службы РФ.

Список использованной литературы:

1. <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-vospitanie-professionalnoy-otvetstvennosti-lichnosti>
2. <http://www.dslib.net/kult-prosvet/formirovanie-sociokulturnoj-kompetentnosti-specialistov-tamozhennyh-sluzhb.html>
3. Рытченко Т.А., Татаркова Н.В. - Психология деловых отношений - МГУЭСИ, М., 2010
4. Лавриненко В.Н. - Психология и этика делового общения - «Юнити», М., 2012
5. <http://pda.litres.ru/evgeniy-ilin/psihologiya-obscheniya-i-mezhlichnostnyh-otnosheniy/?subpage=bio>

© И.А. Васильева, В.А. Ускова, А.Р. Семенова, 2016

УДК 372.882

Г.С. Гайфулина, В.В. Иванова

филологический факультет,
Лесосибирский педагогический институт – филиал СФУ,
г. Лесосибирск, Российская Федерация

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТЬ СВЯТОЧНЫХ РАССКАЗОВ А.П. ЧЕХОВА («КРИВОЕ ЗЕРКАЛО» И «ТОСКА»)

Антон Павлович Чехов, войдя в русскую литературу, выступил мастером «малой» формы, способным передать в небольшом рассказе всю жизнь человека, придерживаясь сформулированных им самим правил, ставших общеизвестными: «писать талантливо, то есть коротко» и «краткость - сестра таланта». Читатели говорят о ранних рассказах А.Чехова, акцентируя внимание на яркости сюжета, оригинальности, «синоминутности» ситуаций, жизненной достоверности и убедительности [1].

Ещё в XIX веке большую популярность приобрели святочные рассказы, публиковавшиеся на страницах журналов и газет. Свое название они получили от слова «святки», т.е. святые дни от Рождества Христова до праздника Богоявления. Святочные рассказы часто восполняли потребность читателей в чуде. В день воспоминания о великом чуде Рождения Христа во плоти, каждому хотелось увидеть чудо и в своей жизни.

При анализе святочных рассказов А.П. Чехова необходимо с учащимися вспомнить основные черты жанра святочного рассказа.

Святочный относится к календарной литературе, основные события которой происходят в период Святков. Генетически святочный или рождественский рассказ соотносится с историей святого семейства, поэтому среди его персонажей будут родители и дети. Основной герой, как правило, находится в состоянии духовного или нравственного кризиса, выйти из которого он самостоятельно не может. В финале рассказа всегда происходит чудо.

Обращение Чехова к святочному рассказу не было случайным [3]. Ироническое отношение к жанру сочеталось у писателя со стремлением обновить его. Поэтому в его

творчестве есть и пародийное снижение, и перечисление сюжетных и стилистических клише, и оригинальные интерпретации рождественского чуда. Чехов отказался от чудесного и сверхъестественного.

Важнейшими элементами святочного рассказа являются, приуроченность времени действия к зимнему праздничному циклу - Рождество, святки, Новый год - и набор постоянных мотивов. Так в рассказе Чехова «Кривое зеркало», написанном в 1883 г. [4], ярко представлены черты святочного рассказа (наличие представителей «нечистой силы», переплетение реальности с мистикой). В его произведении «Тоска», написанном в 1886 г. [5], такие мистические персонажи отсутствуют.

В качестве произведения, наиболее полно у Чехова отразивший черты жанра предлагаем учащимся рассмотреть рассказ "Кривое зеркало". Его жанр сам писатель определяет как святочный рассказ, т.е. как повествование о борьбе темных и светлых сил. В этом рассказе повествуется о том, как темные силы («черт», который сидит в зеркале») подчиняют человека, лишая его жизни. Персонажем, который «осуществит» связь реального и зазеркального мира, становится прабабушка, охарактеризованная рассказчиком как ведьма, и зеркало, посредством которого нечистая сила воздействует на людей.

Бесконечное любование собой - причина гибели прабабушки главного героя, она стремилась постоянно видеть своё отражение именно в этом зеркале. Герои рассказа знают о такой возможности, но не верят в ее реальность. В финале произведения «Кривое зеркало» повествуется о том, как супруги разглядывают себя в зеркало: он дико хохочет, она едва слышно шепчет: «Как я прекрасна!». Именно так герои рассказа лишаются жизненной деятельности, попадают во власть чар зазеркального мира. Герои наслаждаются своими отражениями, забыв друг о друге, о целостности семьи и продолжении рода.

Чехов при написании святочных рассказов несколько изменил представление о его чертах. Ранние его произведения («Кривое зеркало») несут в себе все черты этого жанра: приуроченность к святкам, счастливый финал, чудесность события («...То зеркало обладает волшебными свойствами: оно погубило мою прабабушку. Ложась спать, она всякий раз клала его с собой в постель и, умирая, просила положить его с ней вместе в гроб. Не исполнили ее желания только потому, что зеркало не влезло в гроб»). А в последующих произведениях (например, в рассказе «Тоска») привязанности к Рождеству или к святкам не выявлено. О связи со Святками позволяет говорить только зимний пейзаж: «Крупный мокрый снег лениво кружится около только, что зажженных фонарей и тонким мягким пластом ложится на крыши, лошадиные спины, плечи, шапки...». Чехов не просто модернизировал жанр святочного рассказа, он усложнил картину мира в нем, заставляя читателей задуматься над смыслом жизни, тем самым расширил границы жанра, придавая рассказу характер притчи. Именно притчевость изображаемых событий и позволяет авторам воплотить в произведениях «вечное стремление человека к со - бытию в Боге» [2].

При выявлении черт анализе святочного рассказа в произведении «Тоска» учащиеся обращают внимание на систему персонажей, художественное время и пространство, в которых воплощается "память жанра" святочного рассказа. В этом произведении противопоставлены живые краски и уличная суматоха вечернего города и тоска Ионы, потерявшего единственного сына, имя которого Кузьма означает "устроитель мира". Конкретность художественного пространства (Петербург, Выборгская сторона,

Полицейский мост) особенно отчетлива при сопоставлении с размытостью художественного времени (зима). Среди многолюдного города Иона не нашел ни одного человека, который бы выслушал и посочувствовал ему. Трижды герой пытается рассказать о своей непоправимой беде - смерти сына, и трижды наталкивается на стену черствости, равнодушия и непонимания.

Мир людей отверг чувства Ионы Потапова, и старик идет к своей лошади - бессловесной твари, - которая одна понимает его: «лошаденка жует, слушает и дышит на руки своего хозяина». Можно обратить внимание учащихся к образу этой лошади, которая чем - то напоминает животных рождественского вертепа. Так Чехов изображает современный мир, лишенным христианского сочувствия и сопереживания, а именно с этими чувствами с чем соотносится празднование Рождества Христова. "Память жанра" позволяет писателю воплотить эту мысль в рассказе особенно отчетливо.

Т.о., притча и анекдот переплетаются в этом произведении. Надо помочь учащимся увидеть, что в поздних чеховских рассказах преобладающими являются черты притчи, воплощая вечные истины жизни человечества.

Список использованной литературы

1. Бахор Т.А. Формирование профессиональных компетенций у будущих педагогов (по материалам кейса по рассказу А.П. Чехова «Жалобная книга» // Проблемы современной науки и образования. – 2015. – №1 (31). – С. 66 - 67.

2. Бахор Т.А., Зырянова О.Н., Лобарева В.С. Христианская легенда о 40 святых мучениках Севастийских как ключ к повести Д. Хармса «Старуха» // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4.– С. 452. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=13700> (дата обращения: 08.01.2016).

3. Собенников В. Чехов и христианство. - Иркутск, 2001. URL: http://palomnic.org/bibl_lit/obzor/chehov_sobennikov/3/ (дата обращения: 08.01.2016).

4. Чехов А.П. Полн. собр. соч. и писем: В 30 т. – М., 1974. – Т.1. – С. 478 - 480.

5. Чехов А.П. Полн. собр. соч. и писем: В 30 т. – М., 1974. – Т.4. – С. 326 - 330.

© Г.С. Гайфулина, В.В. Иванова, 2016

УДК 37.013

Галеева Е.С.,

старший преподаватель кафедры
государственного и муниципального управления
РАНХиГС Владимирский филиал
г. Владимир, Российская Федерация

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ САМОРЕГУЛЯЦИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ – ЗАОЧНИКОВ

Проблема личностной саморегуляции в психологической и педагогической науке является сравнительно новой, и связана она напрямую со становлением субъектности как

выраженного качества формирующейся личности. Человек, который умеет ставить перед собой сложные и важные задачи, связанные со своей собственной перестройкой и переориентацией, осознает, что у него есть две дороги, первая из которых касается изменения самой ситуации, которая побудила возникновение мотива к изменениям, либо поменять себя в процессе преодоления ситуации. Вопрос изучения процесса саморегуляции учебной деятельности является чрезвычайно актуальным для педагогики и психологии высшей школы. Целью нашего эксперимента было исследование качеств личности студента – заочника, которые являются составляющими процесса педагогического механизма саморегуляции учебной деятельности. Прежде, чем говорить о личностных качествах, определяющих педагогические механизмы саморегуляции учебной деятельности студентов – заочников, стоит остановиться на определении понятия «саморегуляция». Многие ученые дают различные определения саморегуляции. Мы попытаемся дать свое объяснение данному явлению.

На наш взгляд, саморегуляция деятельности – это сознательное управление индивидом личностными, поведенческими паттернами, позволяющее формировать и развивать личностные компоненты, соответствующие повышению эффективности целенаправленной деятельности и способностям преодолевать препятствия на пути к цели.

Проблема изучения личностных компонентов педагогического механизма саморегуляции учебной деятельности студентов заочной формы обучения недостаточно проработана в научной литературе, поэтому требует отдельного внимания и изучения. Данный процесс активно стал исследоваться в начале 20 века, а до этого времени саморегуляции было отведено не так много внимания. Многие ученые, как отечественные, так и зарубежные, рассматривали данный процесс в своих исследованиях. Необходимо отметить, что именно отечественный ученый О.К. Конопкин впервые заговорил о необходимости разработки новой области психологии – психологии саморегуляции предметной деятельности [2, с. 97]. Однако, большинство работ посвящено общим подходам без учета личностных компонентов саморегуляции учебной деятельности студента заочной формы обучения. Наше мнение таково, что научное объяснение используемых в учебном процессе методов психической саморегуляции и адаптации конкретных методик в соответствии со спецификой вузов дадут возможность использовать новые подходы к решению проблемы повышения уровня успешности учебной деятельности, а реализация рекомендаций, выработанных в ходе исследования позволит сделать систему заочного обучения более совершенной.

Совершенно естественным образом, на наш взгляд, данное явление переключалось в педагогику, так как эти две науки – психология и педагогика – всегда были взаимосвязаны и переплетены в своих методах и исследованиях. Несмотря на то, что процесс саморегуляции стал изучаться более активно, на сегодняшний день все еще нет практических подтверждений ее действия в процессе деятельности человека, особенно в области педагогики.

Педагогические механизмы саморегуляции основываются на том, что происходит задействование эмоционально - волевой сферы человека, коммуникативной и поведенческой. Саморегуляция целенаправленной активности является одной из наиболее общих и сущностных функций цельной психики человека. Именно через саморегуляцию происходит реализация единства психики во всем богатстве ее возможностей, отдельных

сторон и уровней, в разнообразии функций, способностей и т.п. Одной из основных задач изучения психической саморегуляции было исследование общих закономерностей строения психических процессов регуляции и построение на этой основе целостной концептуальной модели, адекватно отражающей принципиальную внутреннюю структуру процессов осознанной регуляции, инвариантную для различных видов и форм произвольной активности человека. Данная задача нашла свое решение посредством системно - функционального подхода к анализу осознанной регуляции в разных видах деятельности путем разработки структурно - функциональной модели [2].

Личность как субъект деятельности может приспосабливать свои индивидуальные особенности, способности к конкретным задачам деятельности. Способность непротиворечиво соединять все уровни регуляции деятельности К.А. Абульханова - Славская и называет способностью к саморегуляции [1, с.116]. Посредством саморегуляции личность поддерживает стабильный уровень активности независимо от изменчивости психических состояний на том или ином этапе деятельности.

Современное высшее образование не может ограничиваться только экстенсивной передачей студентам определенной суммы знаний. Необходимо научить их способам интенсивного повышения успешности своей учебной деятельности на основе включения скрытых резервов психики. В этой связи весьма актуальной представляется проблема совершенствования учебной деятельности студентов высшей школы средствами психической саморегуляции. В отечественной психологии (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.) учебная деятельность рассматривается как определяющее условие психического развития. В свою очередь, учебная деятельность является сложным структурным образованием, на успешность которой можно влиять различными средствами, включая методы психической регуляции [4].

Понимание проблем психической саморегуляции в отечественной психологии и педагогике опирается на работы К.А. Абульхановой - Славской, Б.Г. Ананьева, П.К. Анохина, Н.А. Бернштейна, А.Н. Леонтьева, О.К. Конопкина и других. Несмотря на значительный интерес исследователей к проблеме психической саморегуляции, большинство работ посвящено общим подходам без учета экспериментального использования конкретных методов саморегуляции. Научное обоснование применяемых в учебном процессе методов психической саморегуляции и адаптации конкретных методик в соответствии со спецификой вузов могут открыть новые подходы к решению проблем повышения успешности учебной деятельности.

Исследование психической саморегуляции в структуре учебной деятельности, на наш взгляд, должно опираться на различные свойства личности учащегося. Из этого и выходит необходимость исследования всех компонентов личности студента заочной формы обучения. Мы считаем, что главным средством саморегуляции студентом своей учебной деятельности является мотивация, воля и интеллект, а также такие черты сознания и суверенности личности, как относительная самостоятельность, активность, избирательность.

Изучение психической саморегуляции оказывается регуляционным освоением себя самого, причем в областях и аспектах, которые до привлечения внимания к саморегуляции

фактически были отсоединены от самосознания человека и невольно рассматривались как нечто чуждое и внешнее по отношению к нему.

Мы считаем, что, безусловно, человеку, с хорошо развитым социальным иммунитетом, осуществлять саморегуляцию безболезненной, чем инфантильной, безвольной личности. Саморегуляция – это тот механизм, посредством которого обеспечивается централизующая, направляющая и активизирующая позиция субъекта. Она осуществляет оптимизацию психических возможностей, компенсацию недостатков, регуляцию индивидуальных состояний в связи с задачами и событиями деятельности. Она обеспечивает также целевое и смысловое соответствие действий субъекта этим событиям, своевременность, пропорциональность действий и т.д. [1, с.159].

Нужно отметить, что современные условия жизни диктуют новые условия обучения в высшей школе. Основопологающим является повышение эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов, которое можно достичь посредством совершенствования учебной деятельности студентов заочного обучения. Это является одной из основных проблем современного образования. Теоретический и практический поиск средств повышения успешности учебной деятельности может преодолеть растущее отчуждение обучаемых от потока усложняющихся знаний, предупредить отставание темпов индивидуальной профессиональной подготовки студентов от современных требований к высокому уровню профессионализма.

Список использованной литературы:

1. Абульханова - Славская К.А. Стратегия жизни. - М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: 1999г., с.153
3. Психологический институт Российской академии образования. // [сайт]. URL: <http://www.pirao.ru/ru/news/detail.php> (дата обращения 25.10.2015 г.)
4. Черкашина О.А. Проблемы социальной психологии личности. // [сайт]. URL: http://psyjournals.ru/topic/psy_education/index.shtml // (дата обращения 25.10.2015 г.)

© Е.С. Галиева, 2016 г.

УДК 372.8

Г.Н. Галиева

Студентка 1 курса

Институт психологии и образования

Казанский федеральный университет

Г.Казань, Российская Федерация

ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНОСТИ И НРАВСТВЕННОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ НАРОДНЫХ СКАЗОК В КОНТЕКСТЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР

С древнейших времён люди высоко ценили духовно - нравственную воспитанность. Вопросы нравственного развития, воспитания, преобразования, совершенствования

человека волновали общество всегда и во все времена. Особенно сейчас, когда в мире происходят различные экономические, политические, духовные преобразования, которые затрагивают все сферы общественной жизни, заставляют задуматься о будущем подрастающей молодёжи. Духовность и нравственность являются важнейшими, базисными характеристиками личности. Духовность определяется как отрешенность от низменных, грубо чувственных интересов, стремление к внутреннему совершенствованию, высоте духа. «В толковом словаре русского языка» говорится: «Духовность - это свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными» [4, с.182]. Нравственность же в свою очередь предполагает воспитание в людях непримиримости к злу и несправедливости, принципиальности, готовности бороться за справедливость, честность, чувства ответственности за судьбы других людей. Нравственность является одним из важнейших факторов общественного развития. Одним из ключевых методов воспитания в детях духовно - нравственных качеств являются сказки. **Сказка** – это древнейший жанр устного народнопоэтического творчества, эпическое, преимущественно прозаическое, произведение волшебного, авантюрного или бытового характера. Мир сказок полон волшебства, чудес, тепла и света. Народные сказки имеют большое образовательное и воспитательное значение, содержат в себе познавательный материал. В них заключена народная мудрость, которая основана на длительном жизненном опыте, творчески переосмыслены и обобщены отдельные жизненные наблюдения за обществом и природой. Через сказки у детей младшего школьного возраста формируется представление о мире, о людях, о добре и зле. Именно сказки создают условия для духовно - нравственного воспитания и развития младших школьников, развивают у них воображение, фантазию и их творческое начало, корректируют эмоционально - волевую сферу [1]. Читая сказки, ребёнок переживает всё то, что в них происходит: печалится, переживает, волнуется за судьбы героев, радуется. И на примере сказочных героев ставит свои жизненные ориентиры [3]. Ведь именно в детстве формируется у детей характер, сила воли и стремление к чему - то прекрасному, возвышенному. Народная сказка воспитывает в детях духовно - нравственные ценности. Нравственные понятия, ярко представленные в народных сказках, закрепляются в реальной жизни и взаимоотношениях с близкими людьми. С мира народной сказки начинается знакомство младших школьников с миром человеческих отношений.

Проблему читательского развития школьников, которую невозможно решить без формирования определенных читательских умений, без серьезной теоретико - литературной подготовки, позволяет осуществить ориентация учебного процесса на «диалог культур». Использование приема сопоставления в контексте диалога двух культур - русской и татарской – при изучении темы «Русские народные сказки» активизирует мыслительную деятельность учащихся, помогает установлению взаимосвязи между русскими и татарскими народными сказками, развитию ассоциативного мышления и воображения. Сопоставление русской и татарской народной сказки позволяет решить задачу взаимопроникновения двух культур и переключения учащихся в другую культуру без отчуждения от родной. [2, с.94 - 101]. Ребёнок, читая сказки своего народа, знакомится с бытом, традициями и учится народному мастерству. А при знакомстве уже со сказками других народов ребёнок уже более глубоко осмысляет происходящее, делает анализ, сравнение. Именно при таком взаимодействии происходит процесс социализации ребёнка.

Развивается гибкость мышления, и появляются внутренние стремления к самостоятельному анализу жизненных явлений, способствующих актуализации адапционных функций личности. Таким образом, сказки имеют огромное педагогическое и воспитательное значение в жизни младших школьников. Они формируют устойчивые представления о нравственных началах жизни, являются наглядной школой изумительного искусства слова. Сказки порождают интерес к изучению литературы и прививают любовь к своему народу и своей Родине.

Список использованной литературы:

1. Камалова Л.А. Воспитание нравственного идеала младших школьников на уроках чтения // Материалы Международной научной конференции «Проблемы инновационности, конкурентоспособности и саморазвития личности в условиях модернизации педагогического образования (21 - 23 мая 2012 г.). – Казань, КФУ. - С.250 - 255.
2. Камалова Л.А. Изучение русских народных сказок в контексте диалога культур в школах с родным (нерусским) языком обучения // Review of European Studies, 7 (4), 94 - 101.
3. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / Сост. Е.С.Савинов. – М.:Просвещение, 2010. – 191 с. - (Стандарты второго поколения).
4. Толковый словарь русского языка // Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. - М.:Азбуковник, 1999. - С.182.

© Г.Н. Галиева, 2016

УДК 130.2

И. В. Гладкова

канд.филос.наук.,

доцент кафедры философии и культурологии

Уральский государственный горный университет

г. Екатеринбург, Российская Федерация

РОЛЬ ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА

Образование всегда выполняет определенный социальный заказ, оно имеет стратегическое значение в решении сложных проблем современности, обеспечивая уровень развития общественной культуры – нравственной, правовой, политической. Современный этап развития культуры ставит новые задачи перед системой воспитания и образования. Процесс формирования личности происходит в едином культурном пространстве под воздействием многих факторов: социокультурных, национально - этнических, религиозных, идеологических, художественно - эстетических и др. Каждая эпоха определяет свои приоритеты в иерархии этих факторов. Сегодня обществу нужны личности, способные творчески мыслить, конкурентоспособные, адаптирующиеся к различным условиям жизни. Эти качества возможно формировать, опираясь на

мировоззренческие, ценностные установки, которые объединяют фрагментарные знания в единую систему, целостную картину мира.

Целью педагогического воздействия, любой программы, образовательной системы всегда является формирование личности. Возможности педагогики в этой сфере огромны. Преподавателю надо стремиться показать учащемуся мир в единстве многообразных, тесно взаимосвязанных друг с другом явлений и процессов. Не получение суммы знаний, а развитие целостного видения мира и потребности в дальнейшем духовном его освоении – одна из важнейших задач современного образования в целом. Интегративные процессы сегодня пронизывают жизнь общества в различных ее сферах: в экономике, в социальной жизни, в политике, в образовании, в искусстве и в информационном пространстве в целом. В этой ситуации задача создания целостной картины мира в сознании человека представляется как важнейшая. Человек живет в едином мире, целостно видя, понимая, чувствуя и отражая его.

Современная образовательная политика должна базироваться на парадигме гуманитарного характера, совокупность идей которой предполагает усиление роли ценностно ориентированного знания, активности индивида как субъекта деятельности, духовно – нравственного потенциала человека и общества. Долгое время весь потенциал сознания сводился в нашей педагогике лишь к процессу «осознания» - освоению и выполнению поставленных «сверху» задач. Игнорировался тот факт, что индивидуальность человека является феноменом, который не может функционировать только в целеполагающей деятельности. Чтобы подготовить личность к жизни в современных условиях, образование должно быть ориентировано на такую ценность, как саморазвитие и самообразование. Поэтому большое внимание сегодня следует уделять рефлексии как особому виду познания, средству и механизму самопознания и самоизменения. Рефлексия призвана предоставлять в распоряжение человека смысложизненные регуляторы, обладающие творческой силой и руководящие нормы, помогающие индивиду в нравственном самоопределении, оказывающие влияние на его внутреннее «я», т. е. регуляторы, которые помогают строить свою личность. Важно формировать индивидуальное сознание личности в противовес стереотипам массового сознания, насаждаемым средствами массовой информации, научить индивида свободно мыслить, самостоятельно выстраивать свой жизненный путь, опираясь на нравственную систему ценностей. Отсюда меняется роль и сущность гуманитарной подготовки, она выступает как базовая по отношению к профессиональной, так как способствует развитию личности через освоение культурных универсалий и общечеловеческих ценностей. В современном значении гуманизация синонимична гармонизации, преодолению одномерности человека. Приведение в гармоническое соответствие духовного и практического в человеке, его жизнедеятельности и является онтологической сущностью образования. Современное образование должно стремиться к преодолению узкопрагматических, утилитарных целей и ориентироваться на духовно – нравственную основу, важнейшую составляющую сущности человека как родового существа, возвышающую его над миром природы и социальной необходимости. Важную роль в этом играет художественная культура, искусство как проявление свободной творческой деятельности, «игры воображения» и всех познавательных способностей человека, сплава познания и ценностного осмысления. Культурные ценности выполняют, по выражению М. Бахтина, роль третьего

«собеседника», непосредственно не участвующего в общении, но без которого участники диалога не могут сформировать свою систему «личностных смыслов» и проявить себя как индивидуальности. Искусство всегда обусловлено культурно – историческим контекстом. Именно в искусстве универсальные общечеловеческие ценности воплещены не только в познавательную, но и в ценностно - ориентационную, духовно - практическую деятельность и тем самым открыты для освоения и смысловых интерпретаций в условиях культурно - исторического диалога. В трудах Д. С. Лихачева, посвященных размышлениям о судьбах отечественной культуры мы читаем: «Я мыслю себе XXI век как век развития гуманитарной культуры, культуры доброй, воспитывающей, закладывающей свободу выбора профессии и применения творческих сил. Образование, подчиненное задачам воспитания, разнообразие средних и высших школ, возрождение чувства собственного достоинства, не позволяющее талантам уходить в преступность, возрождение репутации человека как чего – то высшего, которой должно дорожить каждому, возрождение совестливости и понятия чести – вот то, что нам нужно в XXI веке»[1, с. 337].

Список использованной литературы:

1. Лихачев Д. С. Об интеллигентности. Спб., 1997.

© И. В. Гладкова, 2016

УДК 37

А.В. Гнусина

Магистрант кафедры психологии

Гуманитарно - педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялта

Г. Ялта, Российская Федерация

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АТМОСФЕРЫ НА ВЗАИМООТНОШЕНИЯ В МОЛОДЕЖНОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования влияния психологической атмосферы на особенности взаимоотношений в молодежной общественной организации.

Ключевые слова: молодежные общественные организации, молодежь, взаимоотношения, психологическая атмосфера, руководитель организации.

Annotation. Results of research of influence of the psychological atmosphere on features of relationship in youth public organization are presented in article.

Keywords: youth public organizations, youth, relationship, psychological atmosphere, head of the organization.

Введение. В Крыму с конца XX века существуют различные молодежные общественные организации, которые занимаются волонтерской, культурно - просветительской и социально - политической деятельностью, способствуют развитию социальной

ответственности и активности у молодежи, а также укреплению дружеских отношений между многонациональной молодежью Крыма.

Одной из характеристик любой, в том числе молодежной, организации является наличие межличностных отношений, которые могут носить как положительный, так и отрицательный характер, что, в общей степени, зависит от психологической атмосферы, от стиля управления организацией, а также от осознания лидером себя в роли организатора и руководителя деятельностью молодежной общественной организации. От характера взаимоотношений зависит результат деятельности и степень удовлетворенности членов организации нахождения в ней.

Одной из важных задач в управлении молодежной общественной организацией является формирование положительной психологической атмосферы.

Формулировка цели статьи. Раскрыть влияние психологической атмосферы и роль руководителя на формирование взаимоотношений в молодежной общественной организации.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день нет единого четкого определения понятия «общественные организации», которые являются основной категорией в изложении материалов.

В статье 8 Федерального закона Российской Федерации от 19.05.1995 № 82 - ФЗ (ред. от 08.03.2015) «Об общественных объединениях» дается определение общественной организации как общественного объединения, созданного на основе совместной деятельности для защиты общих интересов и достижения уставных целей [7]. В статье 19 этого же закона подчеркивается, что членами и участниками молодежных общественных объединений могут быть лица, достигшие 14 лет [7].

Анализируя современные нормативно - правовые документы, «молодёжные общественные организации Крыма» определяются как добровольные общественные объединения молодежи (от 14 до 35 лет) Республики Крым, которые легализованы в пределах автономии и функционируют с целью осуществления и защиты своих прав и свобод, удовлетворения общественных, в частности экономических, социальных, культурных, экологических и других интересов [1].

Создание и поддержание молодежных общественных организаций позволяет выявить ценностные ориентации молодежи, использовать жизнеспособность, предприимчивость, нестандартные подходы к решению проблем современной молодежи, а также построению будущего всего общества [3].

Важнейшим фактором успешного функционирования молодежной общественной организации является межличностное взаимодействие её участников. Наличие определенных личностных и деловых качеств руководителя, а также выбор оптимального стиля управления – одно из важных условий успешного выполнения любой организацией стоящих перед ней задач, так как низкая управленческая культура серьезно сказывается на всей жизнедеятельности организации [6].

Межличностное взаимодействие в молодежной общественной организации – это длительные или кратковременные, вербальные или невербальные контакты между участниками группы, которые вызывают взаимные изменения поведения, деятельности, отношений и установок в организации. Чем больше контактов происходит между членами

организации и чем больше времени они проводят вместе, тем согласованней будет работа всех подразделений и организации в целом [9].

Шморгун Л.Г. выделяет межличностные отношения (взаимоотношения) как «взаимосвязи между людьми, которые субъективно переживаются и в которых оказывается система их межличностных установок, ориентаций, ожиданий, надежд, которые определяются содержанием совместной деятельности. В организации они возникают и развиваются в процессе совместной деятельности и общения» [9].

Межличностные отношения в молодежной общественной организации и определенная степень совместности ее членов порождают еще одно социально - психологическое явление, такое как психологическая атмосфера.

Психологическая атмосфера в коллективе — это преобладающий, относительно устойчивый психологический настрой его членов, проявляющийся в отношении друг к другу, к труду, к окружающим событиям и к организации в целом на основании индивидуальных, личностных ценностей и ориентаций [8].

Что касается психологической атмосферы в молодежном коллективе, то он зависит от возможности общения его участников вне деятельности организации. Молодежь характеризуется повышенной потребностью в общении, которая в рабочее время не удовлетворяется. Поэтому в молодежном коллективе деятельность организации часто стоит на втором плане, ставя при этом на первый план общение и взаимоотношения его участников.

Для исследования влияния психологической атмосферы на формирование межличностных отношений в молодежной общественной организации г. Ялты были проведены:

1. Диагностика межличностных отношений (Т. Лири);
2. Оценка психологической атмосферы в организации («Психология управления» А.А. Урбанович);
3. Социометрическое исследование (Дж. Морено).

В исследовании принимали участие 26 членов молодежной общественной организации г. Ялты в возрасте от 18 до 23 лет. Молодые люди сходны по социальному статусу и семейному положению, являются достаточно инициативными и креативными, принимают активное участие в жизнедеятельности города.

Для изучения взаимоотношений в группе, а именно, отношения рядовых членов группы к её руководителю, была использована методика диагностики межличностных отношений Т. Лири [5].

В результате проведения диагностики межличностных отношений (Т. Лири) было выявлено, что, по мнению рядовых членов молодежной общественной организации, её руководитель является уверенным в себе человеком, упорным, настойчивым и энергичным. В его поведении проявляются эгоистические черты и склонность к соперничеству. Председатель организации критичен по отношению к окружающим людям и социальным явлениям.

В то же время, по мнению членов организации, её руководитель скромный, робкий и уступчивый, никогда не имеет собственного мнения, эмоционально сдержанный, способный подчиняться, послушно и честно выполняет свои обязанности. Он ожидает помощи и советов, доверчив, вежлив, склонен восхищаться окружающими.

Председатель данной организации довольно дружелюбен и любезен со всеми, ориентирован на принятие и социальное одобрение, стремится удовлетворить требования всех, «быть хорошим» для всех без учета ситуации, стремится к целям микрогрупп.

Также руководитель организации ответственный по отношению к людям, деликатный, мягкий, добрый. Эмоциональное отношение к людям проявляется в сострадании, симпатии, заботе, ласке, умеет подбодрить и успокоить окружающих, бескорыстный и отзывчивый.

Таким образом, по результатам данного метода исследования было выявлено, что руководитель молодёжной общественной организации не обладает достаточным количеством характеристик, обеспечивающих успешность руководящей должности, вместе с тем он обладает положительными качествами личности, благодаря чему пользуется уважением рядовых членов организации, но не является для них авторитетом.

Для оценки психологической атмосферы в организации была использована методика «Оценка психологической атмосферы в организации» А.А. Урбанович [6].

В результате проведения опроса по методике «Оценка психологической атмосферы в организации» (А.А. Урбанович) было выявлено, что в данной молодёжной общественной организации преобладает, по мнению отвечающих, благоприятная психологическая атмосфера.

Наиболее положительная оценка психологической атмосферы в организации была получена по таким показателям как дружелюбие, теплота, взаимоподдержка и занимательность.

Данные результаты свидетельствуют о тесном общении членов организации, благоприятном взаимодействии друг с другом, продуктивности общей деятельности, стремлении к достижению общих целей, взаимоподдержке и взаимовыручке. Члены молодёжной общественной организации чувствуют себя довольно комфортно в ней, их общение часто носит неформальный характер.

Наличие благоприятного психологического климата в коллективе стимулирует его участников к труду, поднимет настроение, вселяет бодрость и уверенность.

Психологическая атмосфера в данной молодёжной общественной организации положительно влияет на деятельность всей организации и на успешность совместной деятельности.

Для дополнительной диагностики межличностных отношений и выявления неформальных лидеров была использована социометрическая техника, разработанная Дж. Морено [2;4]. По результатам данной методики было выявлено 5 лидеров (в числе которых отсутствует действующий руководитель организации), а также 3 изолированных члена организации.

Результаты социометрического исследования показали, что действующий руководитель не является лидером в организации и не пользуется авторитетом рядовых членов организации, т.к. ни один испытуемый не сделал выбор председателя.

По результатам подсчётов математической статистики были выявлены взаимосвязи между типом отношения руководителя молодёжной общественной организации к окружающим и психологической атмосферой в самой организации.

В результате исследования наблюдается обратная связь между авторитарным типом отношения руководителя организации к окружающим и такими показателями психологической атмосферы в организации как дружелюбие (при $r = -0,5921$, $p = 0,001439$),

продуктивность (при $r = -0,74387$, $p=0,000013$), сотрудничество (при $r = -0,38885$, $p=0,049612$), взаимоподдержка (при $r = -0,38895$, $p=0,049552$), увлечённость (при $r = -0,5132$, $p=0,007336$) и занимательность (при $r = -0,41999$, $p=0,032671$). Данные результаты свидетельствуют о том, что авторитарный стиль руководства негативно сказывается на взаимоотношениях рядовых членов организации, успешности их работы, заинтересованности и достижении общих целей. Руководитель не является лидером в группе, он настойчивый и упорный.

Наблюдается обратная связь между эгоистичным типом отношения председателя организации к окружающим и такими показателями психологической атмосферы в организации как теплота (при $r = -0,39119$, $p=0,048141$) и удовлетворённость (при $r = -0,55488$, $p=0,00326$) рядовых членов организации своим нахождением в ней. Это говорит о том, что по мнению респондентов, их руководитель должен учитывать мнение окружающих, действовать в интересах членов организации и стремиться к достижению общих целей.

Наблюдается обратная связь между агрессивным типом отношения руководителя молодёжной общественной организации к окружающим и такими показателями психологической атмосферы в организации, как согласие (при $r = -0,41173$, $p=0,036626$), продуктивность (при $r = -0,40061$, $p=0,042551$), сотрудничество (при $r = -0,47645$, $p=0,013867$), взаимоподдержка (при $r = -0,42783$, $p=0,029235$). Это говорит о том, что агрессивное воздействие руководителя организации на её рядовых членов приводит к снижению продуктивности работы, разногласиям между членами организации и отсутствию поддержки членами организации друг друга. Руководитель организации упорный, упрямый и энергичный.

Наблюдается прямая связь между подозрительным типом отношения председателя организации к окружающим и такими показателями психологической атмосферы в организации, как дружелюбие (при $r=0,540619$, $p=0,004353$) и продуктивность (при $r=0,43013$, $p=0,028287$). По мнению респондентов, руководителю организации надо быть менее критичным к её рядовым членам.

Наблюдается обратная связь между подчиняемым типом отношения председателя данной молодёжной общественной организации к окружающим и следующими показателями психологической атмосферы в ней: дружелюбие (при $r = -0,49662$, $p=0,00986$), удовлетворённость (при $r = -0,64241$, $p=0,000402$), сотрудничество (при $r = -0,65421$, $p=0,000289$) и успешность (при $r = -0,43831$, $p=0,025109$). По мнению респондентов, у председателя организации недостаточно развиты лидерские качества и качества успешного руководителя, он перекладывает ответственность на других и не всегда охотно решает проблемы и вопросы, касающиеся работы организации. Председатель организации не умеет правильно распределять обязанности между членами организации, самостоятельно решать важные вопросы, не имеет собственного мнения. В связи с этим, члены организации не удовлетворены своим нахождением в ней, снижается успешность достижения целей, межличностные отношения ухудшаются.

Наблюдается обратная связь между зависимым типом отношения руководителя организации к окружающим и такими показателями психологической атмосферы в группе, как согласие (при $r = -0,39733$, $p=0,044437$), удовлетворённость (при $r = -0,4786$, $p=0,013384$)

и успешность (при $r = 0,42723$, $p=0,029489$). Респонденты считают, что руководителю данной организации надо быть более самостоятельным.

Наблюдается обратная связь между альтруистическим типом отношения председателя исследуемой общественной организации к окружающим и таким показателем психологической атмосферы в группе, как дружелюбие (при $r = 0,43126$, $p=0,027828$). Эти данные говорят о том, что руководителю не хватает активности и самостоятельности, устремлённости и устойчивости собственного мнения.

В целом в молодёжной общественной организации преобладает положительная обстановка, благоприятная психологическая атмосфера. Действующий руководитель организации не является лидером для ее рядовых членов, но, вместе с тем, члены организации положительно и уважительно относятся к своему руководителю.

Можно предположить, что данная ситуация связана с тем, что руководитель избирался не членами данной организации, а администрацией молодёжной общественной организации. Также такое положение связано с недостаточной уверенностью руководителя в своих силах и способностях, недостаточным опытом работы на руководящей должности и отсутствием базового набора качеств успешного руководителя.

При проведении социометрического исследования в данной организации было выявлено 5 лидеров, положительно влияющих на атмосферу в организации, которые не входят в актив организации. Эти ребята помогают руководителю в осуществлении его деятельности, организации различных мероприятий, разработке проектов, а также во взаимоотношениях с рядовыми членами организации, которые обращаются за помощью чаще к выявленным лидерам, нежели к председателю организации.

Действующий руководитель не является лидером в организации и не пользуется авторитетом рядовых членов организации, т.к. ни один испытуемый не сделал выбор председателя.

В результате проведенной работы было доказано, что психологическая атмосфера, которую создают руководители, направлена на единение членов организации, поощрение их творческих начинаний, раскрытие потенциала каждого участника, взаимную поддержку членами коллектива друг друга и способствует эффективности общей деятельности, достижению высоких результатов, созданию гармоничной, дружелюбной обстановки в коллективе, высокому уровню организованности и сплоченности.

Выводы. Теоретический анализ и результаты практического исследования доказывают, что создание положительной психологической атмосферы в коллективе способствует повышению активности членов коллектива, формированию навыков положительного общения, согласованности в работе, повышению качества деятельности, целеустремленности, формированию положительных нравственных качеств, повышению трудоспособности в действиях.

Список использованной литературы

1. Авраменко, С. Н. Воспитание толерантности подростков в условиях деятельности современных детских и молодёжных общественных организаций Крыма [Текст] / С. Н. Авраменко // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике : материалы V Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 26 июня 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 96–97.

2. Волков, И.П. Социометрические методы в социально - психологических исследованиях / И.П. Волков. – Л., 1970. – 63 с.
3. Гараев, А.П. Общественные организации и государство: взаимосвязь и взаимовлияние // Общество сегодня. – 2009. – №4. – С. 44.
4. Золотовицкий, Р. А. Организационная арттерапия и тренинг: социодрама и социометрия в работе с организациями / А.П. Гараев. – М.: Морено - Институт: АРК Бизнес Групп, 2003. – 97 с.
5. Собчик, Л.Н. Методы психологической диагностики. Вып. 3. Диагностика межличностных отношений: модифицированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири: методическое руководство / Л.Н. Собчик. – М.: МКЦ ГУ по труду и социальным вопросам Мосгорисполкома, 1990. – 48 с.
6. Урбанович, А.А. Психология управления: Учебное пособие / А.А. Урбанович. – Мн.: Харвест, 2003. – 640 с.
7. Федеральный закон Российской Федерации от 19.05.1995 № 82 - ФЗ (ред. От 08.03.2015) «Об общественных объединениях».
8. Филиппов, А.В. Производственная социология, психология и педагогика: Учебное пособие / А.В. Филиппов. – М.: Высшая школа, 1989. – 255 с.
9. Шморгун, Л.Г. Менеджмент организаций / Л.Г. Шморгун. - К.: Знание, 2010. – 452 с.

© А.В. Гнусина, 2016

УДК 159.923.2

Д.А. Гнусина

бакалавр 2 курса обучения «Педагогическое образование. Иностранный язык»,
Астраханский государственный университет, факультет иностранного языка
Г. Астрахань, Российская Федерация

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ И КОММУНИКАЦИИ

Общение является очень сложным и емким понятием. Оно понимается как взаимодействие людей с целью создания и поддержания отношений друг с другом для получения одной и той же выгоды. Общение – это сложный, многоаспектный процесс, связанный с установлением и развитием межличностных взаимодействий, которые порождаются нуждой в совместной деятельности и включают в себя обмен информацией, понимание и восприятие другого человека, разработку общего плана взаимодействия [1, с. 56].

Педагогическое общение – взаимодействие педагога и воспитанника (учащегося), заключающееся в усвоении знаний и становлении личности в учебно - воспитательном процессе. Зачастую в психологической науке педагогическое общение обозначает взаимодействие субъектов педагогического процесса, которое направлено на важные изменения состояний, свойств, личностно - смысловых образований партнеров и

поведения. Общение – важный компонент педагогической деятельности, ведь без него не могут быть достигнуты цели обучения и воспитания [5, с. 61].

Наивысшая ценность в педагогическом общении – индивидуальности педагога и ученика. Честь и собственное достоинство у педагога, а так же честь и достоинство у учащихся считаются важнейшей ценностью педагогического общения. Чтобы общение оказалось продуктивным, очень важно владеть такими ценностями этики, как забота, открытость, доверие, честность, благодарность, бескорыстие, милосердие.

Речевое общение включает в себя смысл и значение фраз и слов, речевые и звуковые явления (модуляция, интонация, тональность голоса, ритм, темп речи, дикция речи), выразительные качества голоса.

Социально - психологический процесс понимания людьми друг друга осуществляется с помощью таких каналов, как: речевой (вербальный) и неречевой (невербальный). В педагогическом общении большое значение имеют оба вида общения, потому что они зачастую существуют вместе.

В педагогическом процессе личность проходит несколько этапов, прежде чем сформироваться и достичь зрелого мировоззрения и сознания. Важными условиями, которые определяют характер диалога, являются особенности личности учителя, а также его профессиональные и индивидуально - психологические качества [4, с. 165]. Основные профессиональные особенности, свойства и качества учителя – это гуманность и инициативность, эмпатия и ответственность [7, с.178], способность выделять и справедливо оценивать индивидуальные особенности учеников, их склонности, настроения и интересы. Педагогический процесс становится эффективным, только если он построен с учетом данных особенностей.

Учитель – это, как правило, носитель жизненного опыта и знаний, заложенных в образовательную программу [6, с. 358] Однако педагогическое общение даже на первых этапах – это не односторонний процесс. Для того чтобы ученики добывали знания собственными усилиями, обычно прибегают к активным методам обучения, которые стимулируют процесс нахождения нужной информации учениками самостоятельно и далее побуждают к применению к различным условиям. Ученик приобретает статус равноправного участника учебного диалога, который вносит немалый вклад в коммуникативный обмен, овладевая все большими знаниями учась оперировать ими [3, с. 168]. Под влиянием такого механизма межличностного постижения, как стереотипизация, каждый человек создает определенные эталоны - стереотипы, с помощью которых он оценивает других людей. Обычно устойчивые эталоны формируются незаметно для самого человека; именно из - за недостаточной осознанности они властны над ним. Зачастую данные эталоны - стереотипы срываются, когда о человеке известно мало информации и приходится судить о нем, опираясь на первое впечатление. У учителя складываются различные социальные стереотипы, такие, как «отличник» или «двоечник», на что влияет его педагогический опыт. Роль стереотипов в межличностном познании становится негативной, если педагог строго следует им и если они оказывают на него большое влияние.

В процессе коммуникации перед педагогом стоит задача не только изложить ученикам определенную информацию, а еще и добиться ее понимания учащимися [1, с. 220]. Существует множество причин, самая важная из которых – это наличие или отсутствие

коммуникативных барьеров в процессе коммуникации. Коммуникативный барьер – это психологическое препятствие, возникающее на пути адекватной и успешной передачи учебных сообщений и происходящее между участниками педагогического процесса. Если барьер возник, то учебная информация может быть искажена или вовсе оказаться бессмысленной.

Важным параметром педагогического общения является личностная гибкость педагогов и ее проявления в межличностном общении, учет необходимости наличия нравственного аспекта гибкости в общении педагогов, развитие у них таких видов гибкости в общении в структуре педагогического общения как **эмоциональный, когнитивный и поведенческий** [2, с.173].

Эффективность педагогической коммуникации зависит в немалой степени от качеств личности преподавателя. Здесь очень важны знания, умения, навыки общения, коммуникативные склонности, способности. На результат педагогической коммуникации влияют такие показатели, как уровень подготовленности, интересы, склонности, привычки педагога и учащегося. Важнейшим требованием к личности учителя в аспекте, касающемся межличностных взаимоотношений, выступает владение профессионально–педагогической коммуникацией [5, с. 98]. Умения межличностной коммуникации включают в себя: способность передавать учебную информацию; умение пользоваться вербальными и невербальными средствами передачи информации; умение организовывать и поддерживать педагогический диалог; способность активно слушать ученика [1, с. 82].

Таким образом, педагогическое общение есть специфическое межличностное взаимодействие учителя и ученика, которое предполагает становление личности в учебно - воспитательном процессе и усвоение знаний. Эффективность педагогического общения зависит от личностных качеств педагога. Коммуникативные способности, которые проявляются в педагогическом общении, являются способностями к общению. Они специфическим образом выступают в сфере педагогического взаимодействия, которое связано с воспитанием и обучением детей. Исходя из трех сторон общения (коммуникативной, перцептивной и интерактивной) выделяются три группы основных коммуникативных способностей учителя: умения межличностного взаимодействия, умения межличностной коммуникации, умения понимания и восприятия друг друга.

Список использованной литературы:

- 1.Бодалев А.А. Личность и общение. М., 1995. – 328 с.
- 2.Брюхова Н.Г., Артемьева Е.В. Психологические особенности развития гибкости в общении педагогов / Социосфера. 2014. №1. С.172 - 173.
- 3.Зимняя И.А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2009. – 452с.
- 4.Ларина О. А., Каратьян А. В. Акрушенко Психология развития и возрастная психология: конспект лекций». – Изд - во «Эксмо», Москва, 2008. – 165с.
- 5.Леонтьев А.Н. Педагогическое общение // Педагогика и психология. 2007. – 240 с.
- 6.Маклаков А.Г. Общая психология / А.Г.Маклаков. – СПб.: Питер, 2006. – 358с.
- 7.Психология профессионального роста: факторы и закономерности: монография / Н.Г. Брюхова, М.Ю. Виноградская, Н.В. Гуремина и др. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2014. – 211 с. С. 129 - 183.

© Д.А. Гнусина, 2016

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

Психологическое содержание толерантности выражается в ослаблении или отсутствии реагирования на некий неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию. Например, толерантность к тревоге проявляется в повышении порога эмоционального реагирования на угрожающую ситуацию, а внешне - в выдержке и самообладании. В психологическом словаре под толерантностью понимаются свойства личности, среди которых ведущими являются терпеливость, выносливость, психическая устойчивость проявляющиеся при наличии фрустраторов или стрессоров, и сформировавшиеся в результате снижения чувствительности к их повторяющемуся воздействию [5].

П.Ф. Комогоров определяет толерантность как совокупность установок, которые определяют положительное отношение личности к объектам и явлениям окружающего мира [4]. Под толерантной установкой понимается эмоционально - волевая готовность личности к поиску объединяющих компонентов с предметом взаимодействия. Обратим внимание на факт того, что в толерантных отношениях на первый план выступают отношения субъекта к другому, и этот другой также должен обладать качествами субъектности.

В основе высокого уровня толерантных установок лежат свойства личности, инструментальные ценности, основой которых являются коммуникативные способности, стремление к диалогу и сотрудничеству, дипломатичность, самокритичность. Низкий уровень толерантности проявляется в свойствах пассивности, отстраненности от окружающих. Интолерантность проявляется в открытой враждебности и агрессивности по отношению к окружающим, нежелании учитывать мнение других.

Многообразие современных представлений в области проблематики толерантности позволило определить основные направления исследований содержания и сущности данного феномена в качестве психологической компетенции. В нашем эмпирическом исследовании толерантности как психологической профессиональной компетентности приняли участие курсанты юридического ВУЗа очной формы обучения и действующие сотрудники органов внутренних дел.

Профессиональная деятельность сотрудников органов внутренних дел предъявляет высокие требования к параметрам устойчивости личности, необходимым в условиях повышенной напряженности, повышенной ответственности, и множественности стимулов, оказывающих отрицательное воздействие на психику субъекта данного вида труда [2]. С такими условиями связано и частое переживание отрицательных эмоций в процессе повседневного выполнения служебных обязанностей, накопление неустойчивых состояний в процессе общения с лицами асоциальной направленности, негативное изменение

психических свойств личности и, в первую очередь, направленности. Поэтому в качестве ведущих профессионально значимых качеств сотрудника органов внутренних дел, наряду с устойчивостью, исследователи все чаще отмечают качества толерантности личности.

На формирование профессиональной компетенции толерантного поведения будущих сотрудников правоохранительных органов ориентирует, прежде всего, Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Практически в каждом из стандартов, по направлениям подготовки по юридическим специальностям, в качестве требований к результатам освоения основных образовательных программ выдвигается требование к толерантному поведению.

Деятельность сотрудников органов внутренних дел это сфера межличностного взаимодействия, предполагающего широкий круг взаимоотношений с лицами различных социальных, культурных и демографических особенностей. Толерантность в межличностных отношениях обеспечивается осознанным контролем за эмоциями, поведением в критических ситуациях, проявлениями агрессии, психическими состояниями, которые отвечают за позитивное отношение к другим людям [1]. Толерантное отношение к различным явлениям действительности отличается направленностью личности на просоциальные активные стратегии в решении задач, в том числе и профессиональных, а сформированная толерантность позволяет произвести корректировку самооценки, развить чувство собственного достоинства и уважения достижений других, производить анализ и познание способов преодоления кризисных и конфликтных ситуаций [3].

В ходе эмпирического исследования нами были использованы тесты, позволяющие получить количественные выражения уровня толерантного реагирования. Определялись особенности личностной, социальной и этнической толерантности, развития этнического самосознания личности, особенностей преодолевающего поведения и поведения в конфликтных ситуациях. Для выявления уровня сформированности личностной, социальной и этнической толерантности использовался экспресс - опросник "Индекс толерантности" (Г.У. Солдатов, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова) [6]. Всего в исследовании приняли участие 100 человек.

Анализ результатов исследования позволил установить, что когнитивные и эмоциональные компоненты толерантности наиболее значимо проявляются при возникновении противоречий, столкновении ценностей, расхождении мнений в конфликтных ситуациях. Собственно толерантное поведение характеризуется способностью не актуализировать конфликт. В рамках проведенного исследования установлено:

- 1) наличие способности сотрудников ОВД и курсантов к поиску конструктивных решений при разрешении конфликтных ситуаций;
- 2) стремление занять нейтральную позицию в целях сохранения отношений и снятия напряженности.
- 3) разрешение конфликта респонденты видят не в сотрудничестве, а в большей степени, в соперничестве.

Посредством анализа эмоционально - поведенческого компонента толерантности, сущность которого определяется способностью преодолеть эмоциональное напряжение, а также управлять собственными тревожными состояниями в моменты толерантного реагирования, в значениях группы курсантов установлен высокий уровень показателей

ассертивных действий, направленных на вступление в социальный контакт. Особенностью такого поведения является стремление отстаивать свои интересы, уважая при этом интересы других, направленность на сотрудничество, установление социальной связи, основанной на дружбе, эмпатии, альтруизме и поддержке.

Для респондентов группы сотрудников органов внутренних дел характерным способом поведения в стрессовой ситуации является агрессивное поведение, давление на других и конфронтация (различия со значениями группы курсантов достоверны при $p < 0,05$). Однако, именно такое поведение в большей степени привлекает внимание социума и требует активизации нормативно - правовых знаний, проявления способностей к сосуществованию, применению коммуникативных умений. Для группы курсантов поведение, направленное на причинение ущерба другим, не является характерным.

Проведенное исследование позволило выделить ряд компетенций толерантного содержания, которые можно отнести к трем группам направленности.

Первую группу составляют *когнитивные компетенции толерантности*: понимание ценности толерантного поведения; понимание правового аспекта многомерности взаимоотношений с миром; признание иной культуры, традиций, индивидуальности; наличие знаний о собственных достоинствах и недостатках; адекватность самооценки; самокритичность, ответственность.

Вторую группу представляют *толерантные компетенции эмоционального содержания*: преодоление эмоционального напряжения; управление состояниями тревожности; контроль переживаний в момент толерантного реагирования; способность к эмпатии; эмоциональная готовность к выбору соответствующего ценностного поведения.

Третья группа представлена следующими *поведенческими толерантными компетенциями*: гуманистическая направленность личности; установление конструктивных отношений в ситуациях, требующих толерантного реагирования. К данной группе компетенций также относятся способность не актуализировать конфликт; вступление в социальный контакт; направленность на сотрудничество, конструктивность; устойчивая личностная позиция; осмысленная активность; умеренная выраженность активной толерантности (т.к. безграничная толерантность несет угрозу сохранению индивидуальности человека и может привести к снижению качеств сопротивляемости).

Таким образом, проведенное исследование позволило прийти к следующим выводам.

1. Поведенческий компонент в ситуациях толерантного реагирования в наибольшей степени подвержен реальному наблюдению и в силу эмоционально обусловленных особенностей его восприятия привлекает внимание общественности.

2. Уровень толерантности зависит от наличия когнитивных представлений о нормах и позитивных ориентирах, которые обеспечивают понимание идей, интерпретацию ценностей, изменение мышления и коррекцию поведения. Однако зрелая толерантность в наибольшей степени выражена в личностном компоненте, как системообразующем факторе, и внутренней эмоциональной готовности к выбору соответствующего ценностно - смыслового поведения с устойчивой личностной позицией.

3. Толерантность как профессиональная компетентность сотрудников органов внутренних дел, обеспечивает гуманное профессиональное общение, формирование устойчивости к воздействию неблагоприятных факторов профессиональной среды,

сохранение собственных психологических ресурсов и выработку стратегий поведения в преодолении трудностей в различных сферах психической деятельности.

4. Наиболее значимым видом толерантности выступает межкультурная толерантность, как особый вид ценностного отношения, отражающий способ построения взаимоотношений, межличностного взаимодействия и общения с *другими* людьми, обладающими иными ценностями. Именно в этом виде толерантности наиболее ярко проявляются все основные аспекты проблемы толерантности - как с точки зрения ее изучения, так и с точки зрения развития, обучения и профессионального образования.

5. Значимо важным условием формирования профессиональной компетенции толерантности является организация среды и условий межкультурного взаимодействия, обеспечивающих интериоризацию ценности толерантного взаимодействия, трансформацию понимания общечеловеческой ценности толерантности до уровня индивидуальных ценностей личности.

Список использованной литературы

1. Боброва И.А., Гончарова Н.А. Психологические особенности самоопределения личности на начальной стадии профессиогенеза // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России № 4 (64) 2014. С. 198 - 205.

2. Голубихина Ю.Ю., Гончарова Н.А. Надежность профессиональной деятельности водителей экстремального профиля // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2014. № 3. - С. 3 - 6.

3. Гончарова Н.А., Ходова Е.А. Апробация программы формирования и развития должностных компетенций руководителей вневедомственной охраны различного уровня // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России. 2015. № 3 (67). - С. 176 - 181.

4. Комогоров П.Ф. Формирование толерантности в межличностных отношениях студентов вуза. Автореф. ... канд. пед. наук. Курган. 2000.

5. Общая психология. Словарь. под общей ред. Петровского А. В., редактор - составитель Карпенко Л.А., ПЕР СЭ, Москва, 2005.

6. Психодиагностика толерантности личности / Под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой – М.: Смысл, 2008. – 172 с.

© Н.А. Гончарова, 2016

УДК 372.8:51

Н.И.Гребенникова

к.п.н., доцент кафедры теории и методики начального образования

Е.Ю. Васильева

студентка 4 курса факультета педагогики и психологии

Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета

Г. Стерлитамак, Российская Федерация

ВАРИАНТЫ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В настоящее время общепризнана необходимость более широкого включения геометрических знаний в систему математического образования, подготовка школьников к

усвоению систематического курса геометрии [4, с. 56]. Сегодня ни у кого не вызывает сомнения, что целью изучения школьной геометрии является развитие пространственного мышления учащихся. Задачей же начальной геометрической подготовки в I - VI классах считается формирование пространственных представлений и приемов конструктивно - геометрической деятельности учащихся. В связи с этим возникает целый ряд вопросов: Что такое пространственные представления? Как и на каком учебном материале их необходимо формировать? С чего начинать изучение геометрии в школе? Каковы этапы формирования пространственных представлений и каким должен быть уровень подготовки ученика? По мнению В.А. Гусева, современную стратегию обучения геометрии в I - VI классах определяют следующие принципы:

- 1) преемственность;
- 2) взаимосвязанное изучение элементов плоскости и пространства;
- 3) наглядность;
- 4) лично - ориентированное обучение.

Обеспечение преемственности в обучении геометрии в школе предполагает наличие продуманной и четко спланированной, содержательно и методически обеспеченной системы изучения геометрического материала, направленной на развитие пространственного мышления учащихся на всех ступенях школьного образования с учетом индивидуальных и возрастных особенностей ученика и ведущего типа деятельности. В системе непрерывного геометрического образования изучение геометрического материала в I - VI классах рассматривается как пропедевтический этап систематических курсов планиметрии и стереометрии, изучаемых в VII–XI классах. В связи с этим учебный материал по геометрии в I - VI классах должен, во - первых, представлять собой единую содержательную линию, изучение которой имеет свои цели и задачи, а не сводится к роли вспомогательного иллюстрированного материала при изучении арифметики или элементов алгебры; во - вторых, он должен быть равномерно распределен на протяжении всего периода изучения; в - третьих, должен быть целесообразным, т.е. достаточным для формирования у учащихся на его основе пространственных представлений и приемов конструктивно - геометрической деятельности, необходимых для успешного овладения геометрией на последующих этапах обучения [1, с. 26 - 27].

Обосновывается возможность изучения геометрического материала в I - VI классах путем взаимосвязи элементов плоскости и пространства, поскольку это, как считает Е.В. Знаменская, имеет целый ряд преимуществ перед разделением их на две параллельные или последовательно изучаемые линии. Во - первых, это позволит подготовить учащихся к тому, что планиметрия и стереометрия – это не разные науки, как складывается впечатление у некоторых учеников после последовательного изучения систематических курсов, а одна – геометрия, в которой все свойства и закономерности, которые выполняются в планиметрии, справедливы и в пространстве (на плоскости). Во - вторых, изучение геометрического материала во взаимосвязи элементов плоскости и пространства предупредит затруднения учащихся при изучении стереометрии в X - XI классах [2].

В содержание геометрического материала целесообразно включать как элементы плоскости, так и пространства в сочетании с активной деятельностью ученика по моделированию объемных фигур, их графическому изображению, конструированию разверток, чтению чертежа, измерению и т.п. В - третьих, познание мира осуществляется во

взаимосвязи анализа и синтеза как методов мышления. А учитывая психологические особенности учеников младшего школьного возраста, следует заметить, что у них этот процесс осуществляется от целого к частям. Поэтому некоторые методисты считают целесообразным начать изучение геометрии в начальных классах с объемных фигур, а плоские вводить как элементы объемных [2, с. 78].

Итак, обучение элементам геометрии младших школьников предполагает взаимосвязанного достижения целей развития пространственного мышления детей как разновидности образного и ознакомление учеников с органичными для него геометрическими методами познания, как естественной составляющей математических методов. Достижение выше перечисленных целей обеспечивается применением для организации учебной деятельности младших школьников в рамках геометрической пропедевтики комплекса методических приемов, главным образом практического и интегративного характера.

Список использованной литературы:

1. Гусев В.А. Каким должен быть курс школьной геометрии? // Математика в школе. – 2002. – № 3 – с. 26 - 28.
2. Знаменская Е. В. Об изучении геометрического материала в I - IV классах // 2005. – № 5. – С. 75 - 79.
3. Колягин Ю.М., Тарасова О.В. Наглядная геометрия и ее роль, и место, история возникновения // Начальная школа. – 2000. – №4. – С. 25 - 29.
4. Кум А. И. Концепция математического образования // Математика в школе. – 2000. – №2. – С. 56 - 58.

© Н.Л. Гребенникова, Е.Ю. Васильева, 2016

УДК 372.8:51

Н.Л. Гребенникова

к.п.н., доцент кафедры теории и методики начального образования

Т.И. Перепелицина

студентка 4 курса факультета педагогики и психологии

Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета

Г. Стерлитамак, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Компьютер – это верный помощник учителю в организации учебного процесса. Однако применение компьютерных технологий на уроке вызывает немало трудностей. Эти трудности обусловлены не только техническим обеспечением, но и особенностями использования информационных технологий при изучении определенного предмета или темы. Какие функции выполняет компьютер на уроке? Какую пользу он приносит учителю и учащимся? Какие возможны способы использования информационных технологий? Эти

и другие вопросы исследуют педагоги - методисты (В.Ф.Ефимов [2], Смирнова И.М., Смирнов В.А [3], Сиротина Н.В. [1] и др.. Методика применения компьютерных технологий развивается в процессе их внедрения в образовательный процесс и, соответственно, учителю начальных классов необходимо постоянно совершенствоваться, осваивать новые методические приемы и средства обучения.

Так, В.Ф.Ефимовым [2, с. 42 - 43] описаны следующие пути внедрения электронных ресурсов в обучение младших школьников, в частности, математике: использование на уроке отдельного иллюстративного мультимедийного материала (видео, слайд - шоу, анимации); использование справочного материала (словарей, биографий ученых, интерактивных карт и таблиц); при выполнении творческих заданий учащимися во время поиска необходимой информации на этапах введения нового материала и закрепления. Предложено применение интерактивных заданий на этапе закрепления нового материала, на уроках - тренингах, для составления контрольных работ, для формирования рефлексивных способностей учащихся и развития у них навыков самооценки, а также использование фрагментов электронного пособия для создания иллюстрационного материала урока, выведение его на распечатку и др. Использование информационно - коммуникационных технологий на различных этапах познавательного процесса от актуализации изученного, постановки учебной задачи, поиска способа её решения до моделирования новых знаний и их применения в новых условиях описано в статье Н.Л.Гребенниковой и Н.В. Сиротиной [2, с. 88 - 90].

Применение компьютерных технологий на уроках математики в начальной школе приносит пользу, как учителю, так и ученикам. Компьютер способен сочетать в себе три роли: как средство обучения, как партнер или «собеседник», как источник информации, помощник в её обработке и передаче. Компьютер, выполняя функцию оценщика усвоения учеником материала, может «подсказать» и способ коррекции. Ребенок узнает о своих ошибках, а учитель – освобождается от необходимости выявлять слабые стороны в знаниях учащихся. В классе формируются позитивные отношения. Во время работы всего класса за компьютером, учитель может уделить больше времени слабому ученику, поработав с ним над индивидуальным заданием.

На уроках математики в начальных классах компьютер, безусловно, расширяет, например, возможности при изучении геометрического материала. Он помогает решить одну из главных проблем при изучении геометрического материала – проблему наглядности, показа геометрических фигур и их свойств в реальной жизни, в технике, архитектуре (симметрия древних храмов, башен Московского кремля и др.). Современная трехмерная графика позволяет создавать модели сложных геометрических тел и их комбинаций, вращать их на экране, менять освещенность, что способствует увеличению эффективности развития пространственного мышления учащихся. Однако не следует забывать о важности практической работы детей на построение геометрических фигур, использование чертежных инструментов. Необходимо сочетать разные виды работы на уроке [2]. В начальных классах важны практические способы решения геометрических задач, интегрированные формы работы над геометрическим материалом: выполнение аппликаций из геометрических фигур, применение игр по типу «Танграм» или «Колумбово яйцо», изготовление поделок способом оригами полезно сопровождать показом образцов

на слайдах в динамике посредством анимационных эффектов, ознакомлением с историей таких игр как видов искусства, предложением творческих заданий на поиск информации.

Возможны разные варианты применения компьютерных технологий и при изучении младшими школьниками вычислительных приемов. Особо эффективны ИКТ в сочетании с другими технологиями для организации разнообразной фронтальной работы с классом, группой учеников, или индивидуально по закреплению знания наизусть табличных случаев. На слайдах с анимационными приемами можно представить дидактические игры для совершенствования усвоения таблиц, материалы для контроля и самоконтроля правильности вычислений, на поиск ошибок и их исправления. При наличии индивидуальных компьютеров возможности работы учеников на уроке расширяются. Однако, необходимо помнить о негативном влиянии компьютеров на здоровье детей, чтобы соблюдать гигиенические требования и временные нормы.

Список использованной литературы:

1. Гребенникова Н.Л., Сиротина Н.В. Использование ИКТ на различных этапах познавательного процесса // Современные образовательные технологии в реализации ФГОС второго поколения: Сборник материалов: Международной научно - практической конференции, Республика Башкортостан г.Стерлитамак, 2 февраля, 2012 г. В 2 - х ч. Ч. 1. – Стерлитамак: Стерлитамак.гос. пед. академия им. Зайнаб Биитшевой, 2012. – С. 88 - 90.
2. Ефимов В.Ф. Использование информационно - коммуникативных технологий в начальном образовании школьников // Начальная школа. – 2009. – №2. – С.38–43.
3. Смирнова И.М., Смирнов В.А. Компьютер помогает геометрии. – М.: Дрофа, 2003. – 267 с.

© Н.Л. Гребенникова, Т.И. Перепелицина, 2016

УДК 336

А.А. Григорьева

Учитель начальных классов

Ханты - Мансийская школа для обучающихся с ОВЗ

ЗНАЧЕНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ В РАЗВИТИИ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

В психическом развитии ребенка речь имеет громадное значение, выполняя три главных функции: коммуникативную, обобщающую и регулирующую. Отклонения в развитии речи отражаются на формировании всей психической жизни ребенка. Они затрудняют общение с окружающими, нередко препятствуют правильному формированию познавательных процессов, влияют на эмоционально - волевую сферу.

Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах многими педагогами (А.М. Бородич, А.М. Леушина, Е.И. Тихеева, К.Д. Ушинский, Е.А. Флерина и др.), психологами (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.) и логопедами (В.К. Воробьева, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, А.В. Ястребова и др.).

За термином «связная речь» в методической литературе закрепилось два основных значения. Под связной речью понимается процесс, деятельность говорящего (пишущего), «длительное, последовательное, связанное изложение системы мыслей, знаний одним лицом». Связной речью называют также продукт этой деятельности — высказывание, которое предполагает наличие определенной внутренней (смысловой) и внешней (языковой), конструктивной (структурной) связи отдельных его частей [3, с.67].

Связная речь, подчеркивал Ф.А. Сохин [1,с.18], обнаруживает все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя. По тому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития.

По мнению А.В. Текучева [3, с. 45], под связной речью следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. В соответствии с этим каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи (Шашкина Г.Р. и др.[2, с. 98]).

Однако как самостоятельная область со своим содержанием работы раздел «Развитие связной речи» стал складываться только в наше время, когда в психологической науке появилась теория Н. И. Жинкина об упреждающем синтезе, лежащем в основе механизмов речи, когда в распоряжении методики оказались данные, характеризующие процесс развития устной и письменной речи детей, а также наблюдения за тем, что их затрудняет при развертывании (оформлении) высказывания и что помогает преодолевать эти трудности [5, с.48].

Обычно отмечается, что развитие связной речи идет от диалога к монологу, от ситуативной речи, состоящей из отдельных, не связанных друг с другом предложений (понятных в определенных ситуациях), к контекстной речи (когда высказывание понятно вне ситуации, в которой оно имеет место). Как правило, в детских высказываниях анализируется их содержательность, последовательность, особенности речевого оформления. При этом используются следующие критерии: 1) объем высказывания, который чаще всего устанавливается через подсчет слов и предложений; 2)словарное богатство высказывания, которое устанавливается по отношению словарных единиц к общему количеству слов в высказывании; 3) количество микротем (смысловых единиц) и их развернутость; 4) среднее количество слов в предложении; 5) количество смысловых, лексических, стилистических и других ошибок на определенный отрезок текста; 6) наличие (частота употребления) определенных языковых средств (например, оценочных слов и др.) [6, с.26].

Современная школа ставит своей целью повышение уровня нравственного воспитания учащихся, подготовки их к активному участию в общественной и трудовой деятельности. Формирование духовно богатой активной личности помогает и предусматривает в качестве одной из задач владение языком, как средством общения в различных сферах жизнедеятельности. Указанную задачу нельзя решить без своевременного и адекватного возрастным особенностям школьников формирования различных речевых умений, позволяющих детям осуществить доступную своему возрасту учебную, общественно -

полезную, трудовую и иную деятельность. неисчерпаемыми возможностями в формировании личности обладают уроки развития речи.

Основные умения, которые относятся к связной речи учащихся:

- Умение понять, осмыслить тему, подчинить теме и замыслу её раскрытия сбор материала, его отбор и расположение, языковые средства; умение писать на тему, не выходя за её рамки, достаточно полно раскрывать тему, выражая при этом и собственное отношение к изображаемому.
- Умение собирать материал, отбирать то, что наиболее важно, что относится к теме и наилучшим образом реализует замысел, и отбрасывать второстепенное.
- Умение спланировать работу – сначала в общих чертах, затем составить план, записать его, расположить накопленный и отобранный материал в соответствии с планом, построить свой рассказ, своё изложение или сочинение.
- Подготовить языковые средства – лексику, словосочетания, отдельные предложения и фрагменты текста, выверить правописание трудных слов.
- Составить весь текст – правильно распределить время для сочинения, сосредоточиться и не пропустить чего-то существенного, постепенно и последовательно развёртывать свою мысль, строить предложения и связывать их между собой, следить за орфографией и пунктуацией, записывать текст с соблюдением полей и красной строки, требований каллиграфии.
- Умение совершенствовать написанное, исправлять допущенные ошибки, дополнять текст, заменять слова более точными, устранять повторения, убирать лишнее [4, с.128].

Выделим общие задачи учителя в развитии связной речи учащихся:

- Обеспечить хорошую речевую (языковую) среду для учащихся: восприятие речи взрослых, чтение книг, слушание разнообразных программ.
- Обеспечить создание речевых ситуаций, определяющих мотивацию собственной речи учащихся, развивать их интересы, потребности и возможности самостоятельной речи, в общем, обеспечить речевую практику для учащихся.
- Обеспечить правильное усвоение учащимися достаточного лексического запаса, грамматических форм, синтаксических конструкций, логических связей, активизировать употребление слов, образование форм, построение конструкций, обеспечить формирование конкретных умений в области развития речи.
- Вести постоянную специальную работу по развитию речи (уровни: произносительный, словарный, морфологический, синтаксический и уровень связной речи, текста), связывая её с уроками грамматики, чтения, с изучаемым материалом.
- Создать в классе атмосферу борьбы за высокую культуру речи, за выполнение требований к хорошей речи [7, с.69].

Главные требования к связной речи учащихся:

- содержательность;
- логичность;
- точность;
- выразительность;
- ясность;
- правильность [8,с.29].

Основная задача работы по развитию связной речи в школе состоит в том, чтобы научить детей свободно и правильно выражать свои мысли в устной и письменной форме. Решение этой задачи осуществляется путём формирования у учащихся совокупности речевых умений, которые позволяют воспринимать высказывание, передавать его содержание и создавать своё собственное. Общим при этом является то, что и при восприятии, и при передаче содержания, и при создании своего высказывания действия учащихся направлены на текст, на такие его стороны, как содержание, построение и речевое оформление.

Все речевые умения тесно связаны между собой. Особенность обучения связной речи состоит в том, что оно строится с учётом связей между формируемыми умениями. Усвоение этих связей учащимися рассматривается как одно из важнейших условий осознанного овладения ими, и, следовательно, овладения текстом и речью в целом.

В процессе формирования умений предметом рассмотрения становятся данные связи:

- а) связь содержательной и операционной сторон формируемого умения;
- б) связи соподчинения между умениями, выделение ведущих среди них;
- в) связи между умениями воспринимать, излагать и создавать текст [4, с.76].

Оценивая выполнение речевых упражнений учащимися, следует учитывать все перечисленные требования как критерии овладения связной речью.

Таким образом, можно сделать вывод, что в комплекс умений, формируемых у учащихся при обучении связной речи, входят умения, обеспечивающие владение следующими сторонами текста:

- 1) Информационно - содержательная сторона текста – умения, допускающие возможность получить информацию для высказывания, раскрыть тему и главную мысль в изложении и сочинении.
- 2) Структурно - композиционные стороны текста предполагают умения правильно строить текст: умение выделять части в тексте, умение связно и последовательно излагать материал, умение формулировать вводную и заключительную части текста.
- 3) Умения, связанные с использованием языковых средств, соответствующих целям высказывания, его типу и стилю, а также умения редактировать текст.

Список использованной литературы

1. Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; под ред. Л.В. Кузнецовой. – 3 - е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 480 с.
2. Пузанов Б. П. Основы дефектологии – М., 1990.
3. Мозговой В. М., Еремина А. А.. Основы олигофренопедагогики: учебное пособие - Москва, «Академия», 2006.
4. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия. Методическое пособие. М.: ГНОМ и Д, 2002.
5. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Формирование и развитие связной речи. М.: Изд - во ГНОМ и Д, 1998.
6. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин - тов по спец. «Педагогика и психология». - М.: Просвещение, 1989. – 223 с.

© А.А. Григорьева, 2016

КОНТРАКУЛЬТУРНЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ФАКТОР ДИССОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Термин «контркультура» впервые был использован американским социологом Теодором фон Розаком, применявшим его для обозначения новых течений в искусстве. Контркультура, как правило, не просто имеет парадигму, отличающуюся от парадигмы доминирующей культуры, но и явным образом противопоставляет себя доминирующей культуре, ставит под сомнение господствующие культурные ценности, нормы и моральные устои, создаёт свою собственную систему норм и ценностей. В современном обществе существует множество квазикультурных сект и криминальных объединений, а в последнее десятилетие растет число и политических тоталитарных организаций. Поскольку в состав контркультурных организаций входит много подростков и юношей, а ряд организаций исключительно молодежные, постольку их необходимо рассматривать наряду с другими микрофакторами социализации подрастающих поколений [1].

Контркультурная организация образуется на основе определенного принципа обособления. Она обладает жестко фиксированным членством и жесткой иерархической структурой руководства - подчинения. Обычно во главе организации стоит харизматический лидер, отличающийся притягательной силой для членов организации и обладающий вследствие этого непререкаемым авторитетом.

Сложившиеся в организации иерархические группы (страты) фиксируются с помощью различных стратификационно - маркирующих элементов: специальных наименований каждой страты, привилегий в чем - либо или ограничений и запретов на что - либо, элементов внешнего оформления - одежды, причесок, татуировок и пр. Жизнедеятельность контркультурой организации и каждого ее члена определяется и регулируется соответствующими ее характеру (криминальному, экстремистскому, квазикультурному) нормами, регулирующими отношения внутри группы и отношение к «чужим»; образцами взаимодействия и поведения; системой социального контроля, способами стимулирования - вознаграждения, принуждения и наказания [2].

В организации складывается и формируется система коммуникаций, образующих каналы организационных и иных связей, которые обеспечивают прохождение информации, необходимой для реализации целей организации и ее жизнедеятельности в целом.

Для контркультурных организаций характерна высокая степень интеграции их членов, что выражается в высокой степени усвоения ими целей, норм и субкультуры организации. Вследствие этого социализация членов организации идет лишь как их адаптация к контркультурным ценностям и установкам, что особенно явно прослеживается в диссоциальном воспитании, которое осуществляется в контркультурных организациях.

Диссоциальное воспитание - целенаправленное формирование антисоциального сознания и поведения, у членов контркультурных (криминальных и тоталитарных - политических и квазикультурных) организаций. Как и любой вид воспитания, диссоциальное воспитание имеет специфические задачи, цели, содержание и средства.

Задача диссоциального воспитания - привлечение и подготовка кадров, необходимых для функционирования криминальных и тоталитарных групп и организаций [2, с.36].

Цели диссоциального воспитания зависят от характера тех групп и организаций, в которых оно реализуется. Но в любой из них воспитание имеет целью добиться абсолютного подчинения членов организации лидеру, усвоения ими соответствующих норм и ценностей и некритической реализации их в повседневной жизни. В диссоциальном воспитании человек рассматривается не как личность, а как индивид, как объект воздействия лидеров. Взаимодействие же членов организации с лидерами имеет сугубо инструментально - деятельностный характер (например, в ходе криминальных или экстремистских - в политических тоталитарных организациях - действий).

Диссоциальное воспитание осуществляется с помощью определенного набора средств, важнейшими из которых можно считать следующие : основной род занятий группы или организации (криминальный, квазикультовый, экстремистский); автократический (самовластный) стиль руководства, предполагающий единоличное управление лидером жизнедеятельностью группы или организации; ценности и нормы, внедряемые в группе или организации, которые формируют специфическую для нее субкультуру (жаргон, эстетические пристрастия - одежда, прическа, тату, пирсинг и др.

Процесс диссоциального воспитания в общем виде включает ряд этапов.

Первый - возникновение у человека образа организации, привлекательного для него в силу половозрастных, социально - культурных или индивидуальных особенностей, желания войти в нее и получить в ней признание.

Второй - включение человека в жизнедеятельность организации, узнавание и освоение им ее норм, ценностей, стиля взаимоотношений.

Третий - удовлетворение определенных потребностей человека в антисоциальных формах, трансформация ряда потребностей в антисоциальные.

Четвертый - закрепление антисоциальных действий до уровня не контролируемых сознанием автоматизмов, что свидетельствует о возникновении фиксированных антисоциальных установок, которые и определяют поведение членов контркультурных (криминальных и тоталитарных) организаций.

Список использованной литературы:

1. Бааке Д. Молодежь и субкультура. - М.: Мысль, 2002. - 152с.
2. Косарецкая С.В. О неформальных объединениях молодежи. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2004. - 321с.

© Губайдулина И.В., Оспанова Ж. Е., Тулебаева А.А., 2016

УДК 37

Губайдулина И.В., Оспанова Ж.Е., Тулебаева А.А.

Центр Магистерской Подготовки
Омский государственный педагогический университет
г. Омск, РФ

О РОЛИ ДЕКОРАТИВНО - ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ШКОЛЬНИКОВ

Мир, в котором сегодня живет человек, заставляет людей искать четкие ориентиры, преодолевать разноречивость многих представлений и знаний, образующихся в результате потока информации. В поисках цельности, в стремлении упорядочить свои знания, человек

обращает свой взор к истории, стремится осмыслить себя в сложных связях не только с настоящим, но и с прошлым. Его внимание устремляется на все, что рождает ощущение непреходящих ценностей. Именно к таким ценностям относят нестарееющее, никогда не утрачивающее своей привлекательности художественное мышление своих предков. В любой исторический отрезок времени человек с помощью искусства обретал духовную умиротворенность и гармонию. В последние годы занятия декоративно - прикладным творчеством стали очень популярны. Изделия, сделанные руками ребят, могут служить украшением школьных интерьеров, так как обладают эстетической ценностью. Декоративно - прикладное искусство воспитывает чуткое отношение к прекрасному, способствует формированию гармонично развитой личности и благотворно влияет на формирование человека будущего.

Декоративно - прикладное искусство – это особый мир художественного творчества, бесконечно разнообразная область художественных предметов, создаваемых на протяжении многовековой истории развития человеческой цивилизации. Оно является одним из факторов гармонического развития личности. Посредством общения с народным искусством происходит обогащение души ребенка, прививается любовь к своему краю. Народное искусство хранит и передает новым поколениям национальные традиции и выработанные народом формы эстетического отношения к миру. Искусство народных мастеров помогает раскрыть школьникам мир прекрасного, развивать у них художественный вкус.

Обычно знакомство детей с декоративно - прикладным искусством происходит в школе на уроках изобразительного искусства. Ребята узнают о замечательном искусстве многих народов, об искусстве своего края. Однако знакомятся школьники с приемами художественной обработки тех или иных материалов, с различными видами декоративно - прикладного искусства уже вне урока – в кружках и студиях при школах.

Очень важно, чтобы в период становления личности, в период формирования творческих способностей ребенка рядом был чуткий и опытный педагог, способный развить в ребенке трансформирующую силу, обеспечивающую самодвижение ребенка в развитии его творческих способностей, становясь настоящей творческой личностью.

Задача руководителя кружка состоит в том, чтобы донести до ребят секреты изготовления изделий народного мастера, познакомить их с историей развития того или иного направления художественных промыслов, подарить радость творчества, научить работать. Руководитель кружка должен раскрыть способности учеников, помочь им в преодолении трудностей, привить им интерес к народному искусству. Свои знания, опыт, умения он передает ребятам на высоком профессиональном уровне, заинтересованно, увлекая их своим энтузиазмом.

Занятия декоративно - прикладным искусством – это педагогически организованное общение педагога с учащимися, в ходе которого они вовлекаются в процесс совместного мышления, совместной деятельности, это сотворчество, создающее наиболее благоприятные условия для формирования художественной культуры ребенка.

Организация занятий в кружках декоративно - прикладного искусства обогащает творческие стремления ребенка преобразовывать мир, развивает нестандартность его мышления, свободу, индивидуальность, раскрепощение, умение наблюдать. У школьника вырабатывается ориентация в мире эстетических ценностей в соответствии с его представлениями об их характере, сложившимися в конкретном обществе, приобщение к

этим ценностям. Опыт изображения, творческой переработки полученных впечатлений служит развитию воображения, творчества, закладывает основы художественного мышления, способствует освоению художественного мира.

Посещая кружки и клубы, школьники учатся видеть, различать в процессе восприятия произведений искусства работу Мастеров Постройки, Изображения, Украшения, элементы конструктивности, изобразительности, декоративности. В сознании детей устанавливается связь между образным строем произведений декоративно - прикладного искусства и богатейшим миром природы. Формируется широкий спектр представлений школьников о декоративно - прикладном искусстве как особой деятельности художника в союзе с Мастерами, обогащается их восприятие, расширяется их познавательный кругозор. Осваивается язык, образный строй произведений народного и профессионального (классического и современного) декоративно - прикладного искусства. Развивается восприятие школьников от целостного эмоционально - образного к углубленному познанию в единстве эмоционального и логического.

Занятия декоративно - прикладным искусством, особенно у школьников подросткового возраста, способствуют развитию аналитического мышления, более широким интересам (в том числе интерес к своему собственному «Я»), живой любознательности, потребности рассуждать, наблюдательности, активности, стремлению к деятельности.

Во время занятий декоративно - прикладным искусством у ребят нормируется общая культура труда. На занятиях в кружках декоративно - прикладным искусством школьники узнают, что каждый материал требует лишь ему присущей меры стилизации и обобщения. У школьников появляется желание и потребность трудиться, так как это деятельность связана с проявлением положительных эмоций. Моральное и творческое удовлетворение, переживаемое человеком в процессе труда, вызывает желание вновь испытать чувство радости от его процесса и результатов.

Занятия в кружке позволяют учащимся приобщиться к интересному делу, которое обогатит внутренний мир, заполнит интересным творческим трудом свободное время. Этот активный процесс эстетического воспитания в труде ведет к приобретению учащимися разнообразных профессиональных навыков, формированию и развитию их художественного вкуса. Коллективная организация занятий в кружках декоративно - прикладного искусства способствует формированию у детей умения объединяться для общего дела; договариваться о выполнении общей работы; учитывать интересы друг друга и действовать согласованно; уступать, выполнять свою часть работы самостоятельно, а если понадобится, помогать товарищу.

Занятия декоративно - прикладным искусством оказывают положительное влияние на формирующийся организм и личность школьника. Совмещая такие занятия с досугом, мы даем возможность школьнику раскрыть свой творческий потенциал, развивать волевые качества, получать массу интересной информации из области истории, литературы, музыки и так далее.

Список используемой литературы:

1. Кудрявцев В. Развитие творческих способностей и эстетическое воспитание детей // Начальное образование. – 2005. - № 4. – С.65 - 74
2. Куревина О.А. Искусство и целостная картина мира. - М.: АПК и ПРО, 2008. - 105 с.

3. Хворостов А.С. Декоративно - прикладное искусство в школе. - М.: Валдос, 2002. - 125 с.

© Губайдулина И.В., Оспанова Ж. Е., Тулебаева А.А., 2016

УДК 37

Е.А. Гусева

студентка института психологии и педагогики
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина
г. Елец, Российская Федерация

НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Обращение к проблеме изучения немецкого языка как одного из иностранных языков продиктовано российской действительностью, в которой неуклонно снижается количество школьников, выбирающих этот язык. Тем не менее, немецкий был и остается одним из распространенных языков в мире и, в частности, в Европейском Союзе. Он является родным для жителей Германии, Австрии, Лихтенштейна, Швейцарии, Бельгии, Люксембурга и других стран, занимая 10 - е место по числу говорящих на нем в мире. По финансированию научных исследований и вкладу в развитие науки Германия занимает третье место в мире.

В современной России немецкий язык уверенно заявляет о себе, прежде всего в экономическом плане, присутствием более чем 6000 компаний из Германии. По словам председателя правления Российско - Германской внешнеторговой палаты Михаэля Хармса, на сегодня немецкие компании создали в России около 50 тысяч рабочих мест. По его же словам, несмотря на то, что общие условия для ведения бизнеса нуждаются в улучшении, более половины компаний собираются увеличить штат персонала [3]. Можно смело предполагать, что благодаря тесному экономическому сотрудничеству России и Германии, когда почти 80 % инвестиций всех фирм в экономическое развитие России основаны на капитале немецкоязычных стран, специалисты самых разных сфер деятельности, владеющие немецким языком, будут востребованы на рынке труда.

Еще одним весомым аргументом в пользу немецкого языка может стать туристский бизнес. Жители немецко - говорящих стран активно путешествуют по всему миру, в том числе по России. Во время отпуска они предпочитают быть обслуженными персоналом и экскурсоводами, говорящими на их родном языке. Знание немецкого пригодится и всем русскоязычным туристам, путешествующим по Европе, оно сделает долгожданный отдых значительно комфортнее.

Всегда стабильным будет интерес к изучению немецкого языка у этнических немцев – потомков переселенцев из Германии, которых, по переписи 2010 года, в России около 400 тысяч [1]. Для половины из них первый родной язык – немецкий, а для второй половины немецкий – второй родной язык. Чтобы сохранить немецкий язык родным, его обязательно нужно изучать и изучать его не только как лексический запас и свод правил по грамматике, но и как часть культуры Германии.

Кроме того, не следует забывать, что наши отношения с Германией имеют свою многовековую историю и многовековые традиции, благодаря которым русский язык обогатился множеством слов, имеющих германское происхождение, например, директор

(Direktor), грунт (Grund), контроль (Kontrolle), паника (Panik), пауза (Pause), патрон (Patrone), паста (Paste), пакет (Paket), а также пословиц и поговорок:

ein alter Freund ist zwei neue wert – старый друг лучше новых двух,
er ist mit dem linken Bein aufgestanden – он встал с левой ноги,
wie ein Blitz aus heiterem Himmel – как гром среди ясного неба и т.д.

То есть знание немецкого языка оказывается полезным и в контексте изучения родного русского языка.

Несмотря на сказанное, данные статистики 2015 года свидетельствуют о том, что число изучающих немецкий язык за последние 12 лет уменьшилось более чем наполовину, а за последние 5 лет – еще на 24 % [2]. Что делать – извечный русский вопрос, который очень уместен в данной ситуации. Следует отметить, что в этом вопросе большую озабоченность высказывает и Германия. Различные немецкие фонды ежегодно предлагают разнообразные стипендии, благодаря которым школьники и студенты проходят обучение в Германии.

Созданный при поддержке правительства Германии Международный союз немецкой культуры (далее – МСНК) вносит большой вклад в популяризацию и распространение немецкого языка в России: организует фестивали и дни немецкой культуры, выставки художников и исторических материалов, проводит семинары, научные конференции и т.д. При МСНК работает методический совет, который разрабатывает учебно - методические издания, условия языковых конкурсов, языковые проекты и проводит различного рода семинары для преподавателей немецкого языка. МСНК издает «Moskauer Deutsche Zeitung», а также детский журнал на немецком языке «Schrumdirum», журнал для молодежи – «WarumDarum» и журнал для учителей немецкого языка «Deutsch kreativ». Цель этих изданий – популяризация немецкого языка и поддержка немецкой культуры в России.

Другим важным немецким культурным институтом является Гете - Институт, представленный в России тремя центрами: в Москве, Санкт - Петербурге и Новосибирске. Он организует обучение немецкому языку, знакомит с общественной и культурной жизнью Германии, а также содействует международному сотрудничеству в сфере культуры.

Весьма интересным и значимым представляется предлагаемое Гете - Институтом предметно - ориентированное обучение иностранному языку. Изучение различных предметов происходит с опорой на иностранный язык, который здесь не является непосредственно предметом занятия, но вносит серьезный элемент новизны и творчества в рядовой урок.

Как известно, для эффективного обучения важна высокая личная активность учеников, а это лучше всего получается во время деятельности, которую школьники сами планируют и организуют. Например, в конкурсе, организуемом Гете - Институтом «Школа за экологию», учащиеся 7–10 классов изучают проблемы окружающей среды в своих регионах и сами разрабатывают решения этих проблем. При этом они приходят к выводу, что вести исследование на иностранном языке необычно и очень интересно. Их сопровождают и поддерживают преподаватели немецкого языка и специальных предметов, а также известные ученые и эксперты в области охраны окружающей среды [2]. Благодаря этому возникают их первые контакты с российскими и германскими университетами, что существенно повышает мотивацию изучения иностранного языка не только непосредственных участников, но и других учащихся школы.

Проанализировав ситуацию, приходим к выводу, что со стороны Германии большое значение придается разнообразным формам работы с учителями немецкого языка в России. Поэтому наряду с объективными фактами в пользу изучения немецкого языка, в вопросах его популяризации в нашей стране важная роль отводится именно учителям немецкого языка. С учителя все начинается. Педагог, знающий и любящий свой предмет, способен

«заразить» учеников энтузиазмом к изучению языка. И, несомненно, в таком случае ученик будет иметь подражательный мотив: знать язык, как его учитель, быть, как его учитель.

Говоря об учителе иностранного языка, нельзя не затронуть и проблему подготовки соответствующих педагогов, число которых тоже уменьшается. В соответствии с этим, нам представляется целесообразным организовать раннюю профориентацию школьников на местах, обращая их особое внимание на профессию учителя немецкого языка. Кроме того, желательна государственная программа повышения квалификации учителей немецкого языка с премированием лучших поездкой в Германию.

Суммируя изложенное, в заключение выразим свое глубокое убеждение, что в России изучали, изучают и будут продолжать изучать немецкий язык. И пока количество желающих осваивать этот язык, совершенствовать его, использовать по службе и наслаждаться глубиной мысли великих немцев и стройностью построения немецких фраз не так велико, основные надежды и ответственность возлагаются, прежде всего, на самих учителей немецкого языка.

Список использованной литературы:

1. Лоос Т. «Валдай» российских немцев вновь собрал членов клуба [Текст] / Татьяна Лоос // RusDeutsch. – 2014. – 13 февраля.
2. Шёнхаген, А.Р. Зачем учить немецкий язык [Текст]: интервью // Euromag. – 2015. – 19 октября.
3. Шмелева, Е. Бизнес сделал выбор [Текст]: интервью. Е.М. Хармс: инвестиционный климат в России лучше, чем в Индии, Китае или Бразилии / Елена Шмелева // Российская газета. – 2015. – 17 июня.

© Е.А. Гусева, 2016

УДК 37

Е.Л.Даваалай

магистрант

кафедры дошкольного и специального образования

050700.68 Специальное (дефектологическое) образование

Логопедия

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего профессионального образования

«Хакасский Государственный Университет

им. Н.Ф.Катанова»

Институт непрерывного педагогического образования

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Современное общество с каждым годом все больше ужесточает требования не только в отношении взрослых, но и в отношении детей – постоянно растет количество знаний, которые необходимо им передать. Для адаптации детей необходимо оказывать им помощь в решении сложнейших задач, которые ожидают их. Для этого необходимо полноценное и

своевременное формирование у них речи, что является основным условием для дальнейшего успешного обучения. Именно благодаря речи мы выражаем свои мысли, а также развиваем отвлеченное мышление [15, с. 336].

Речь ребенка приобретает новые качественные особенности в дошкольном возрасте. В этот период растет словарь – у трехлетнего ребенка запас слов от 1000 до 1200 слов, у старшего школьника от 3000 до 4000 слов. Также в этот период происходит грамматическое строение родного языка и практическое овладение более сложными формами предложения.

У детей развитие речи происходит в процессе общения с окружающими, которое в дошкольный период становится разнообразнее и богаче. Данный процесс происходит благодаря знаниям, которые уже успел накопить ребенок, а также при помощи разнообразных коллективных занятий и игр. Развитие мышления детей напрямую связано с совершенствованием речи, а именно в процессе перехода от наглядно - действенного к логическому и рассуждающему мышлению, которое начинает развиваться в дошкольном возрасте [23, с.109].

Познавательные процессы подталкивают ребенка к овладению средствами языка, а также на переход к более сложным и новым словесным высказываниям. Меняется взаимоотношение двух сигнальных систем, с одной стороны - соотношение между словами, с другой стороны – наглядные образы и непосредственные действия. В случае, когда речь ребенка в раннем возрасте связана в основном с восприятием и действием в данный момент, он начинает постепенно понимать и сам заводить разговоры о тех вещах, которые он может только вообразить или же мысленно себе представить. Например, дошкольник прослушал сказку или же сам может связно описывать, что он ранее видел или же узнал из прочитанных книг и рассказов взрослых людей [22, с. 192].

Именно данные аспекты формируют необходимость ужесточить требования к связной речи, умениям грамматически правильно строить предложения и связывать их между собой. Детям необходимо уметь правильно употреблять служебные слова: отрицательные частицы ни, не, союзы, предлоги. Им необходимо научиться употреблять и правильно понимать многообразные суффиксы, которые полностью могут поменять значение слова. Также детям необходимо учиться правильному согласованию слов в предложениях в соответствии с падежом, родом и числом.

В случае правильной организации воспитательной работы в дошкольный период ребенок на практике усваивает основные правила грамматики родного языка и может использовать их в своей устной речи. Однако усвоение ребенком грамматики в дошкольный период весьма своеобразно и значительно отличается от программы школьного обучения [9, с. 224].

В младшем дошкольном возрасте дошкольнику не надо заучивать все грамматические правила, знать их определения наизусть, он даже понятия не имеет о предлоге, союзе, падеже и роде. Он овладевает этими знаниями на практике при помощи игр, занятий, разговоров с окружающими, взрослыми. У ребенка в процессе накопления опыта речевого общения формируется неосознанное эмпирическое обобщение языка.

На третьем году жизни ребенок усваивает выражение «кушать ложечкой» и по аналогии с ним говорит «выпить тряпочкой», «стучать молотком» и т.д. Только после опыта

общения с окружающими людьми ребенок постепенно начинает дифференцировать окончание существительных в творительном падеже с учетом их рода.

Большое значение в развитии детской речи играет именно формирование чувства языка. Оно выступает в роли существенного условия для правильного построения устной речи у дошкольников, а также формирует предпосылки для сознательного усвоения грамматики родного языка во время школьного обучения [10, с. 76].

Когда у ребенка начинает развиваться речь, он должен не только усваивать новые слова, но и понимать их значение. Значение слов – это обобщение ряда сходных явлений и предметов. Именно из-за этого для дошкольников является наиболее сложным овладеть значением слов, так как у него еще ограниченные знания и недостаточно развито умение обобщения. Довольно редко происходит так, что ребенок при усвоении нового слова не может понять его значения и толкует его по-своему, исходя из своего ограниченного опыта.

В. В. Вересаев описывает случай из своего детства: человек, которого все называли сыном кухарки, оказался огромным мужчиной с рыжими усами. Он же в свою очередь всегда думал, что «сын» – это маленький мальчик. На этом примере видно, что он придавал слову свое особое, индивидуальное значение.

Воспитатель обязан следить за тем, чтобы ребенок при усвоении нового слова понимал и его значение. На разных этапах дошкольного периода речь ребенка имеет разный характер и еще очень многие черты, которые характерны только для речи ребенка раннего возраста.

В значительной мере ребенок сохраняет непосредственную связь своих высказываний с действием и восприятием. Малыши в основном говорят о том, что воспринимают и делают в данный момент. Например, когда дети слушают рассказ из книги с картинками, они больше ориентированы на картинку, а не на текст. Младшие дошкольники выражают свои мысли в основном короткими предложениями, которые не связаны друг с другом. При ответе на вопросы воспитателя дети затрудняются выстроить связный рассказ.

Также существует проблема несовершенства звукопроизношения у младших дошкольников. Многие дети трех лет не произносят или же заменяют звуки «ф», «л», «ш», «ж». Например, вместо «Женя» говорят «Зеня», а вместо «фрук» говорят «лука». Слоги в словах также обычно перемещаются или же заменяются, например, вместо «сахар» говорят «хасир». Данный феномен в основном объясняется неумением детей владеть своим голосовым аппаратом и недостаточно развитым речевым слухом.

Дети под влиянием правильно организованной воспитательной работы, коллективных игр и занятий, а также общения со взрослыми постепенно переходят к более совершенной форме построения речи и постепенно осваивают правильное звукопроизношение [1, с. 256].

По мере взросления к среднему дошкольному возрасту ребенок начинает сам говорить правильно и начинает замечать малейшие ошибки в речи других, однако он не может дать четкого объяснения, почему именно нельзя так говорить. Например, ребенок пяти лет слышит речь двухлетнего: «Петя ходила». Он неосознанно поправляет его: «Необходимо сказать ходил, а не ходила». Однако если его спрашивают, почему нельзя так говорить, он не может дать четкого ответа, просто говорит, что так нельзя. Ребенок еще не может формулировать правила, которыми уже пользуется в своей речи на практике. Физиологическая основа чувства языка – это динамический стереотип, который складывается на уровне второй сигнальной системы под влиянием опыта речевого общения

с окружающими. Данный стереотип – это система обобщенных временных связей между словесными раздражителями, которые соответствуют грамматическим особенностям языка. В случае, когда ребенок наблюдает сходные явления языка, к примеру, однотипные согласования глаголов и прилагательных с существительным, его мозг генерализирует, а именно происходит процесс обобщения соответствующих нервных связей. В результате ребенок начинает согласовывать и изменять новые слова так же, как он делает это с уже известными ему словами [14, с. 68].

Практическое речевое обобщение помогает среднему дошкольнику правильно говорить. Однако, поскольку речь еще сформирована не окончательно, они довольно часто допускают характерные ошибки в силу недостаточной дифференцированности грамматических отношений и чрезмерной генерализации.

По сравнению с детьми младшего дошкольного возраста дети среднего дошкольного возраста имеют уже более развитую речь, она приобретает более сложное строение и становится более богатой. Значительно увеличивается словарь ребенка. Разговоры у детей зачастую уже формируются не только на основе увиденного или услышанного, но и на основе того, что было уже воспринято ими ранее – разговоры родителей, воспитателей и других детей. Данное изменение в речевом общении приводит к изменению строения детской речи. Помимо названий предметов и действий дети начинают активно пользоваться разнообразными определениями.

Ребенок начинает связывать предложения и подчинять их друг другу в соответствии с характером явлений, которые он описывает. Данные изменения в строении речи напрямую связаны с появлением логического рассуждающего мышления. Однако в речи ребенка еще остаются черты предыдущего этапа развития, невзирая на новые особенности. В речи все так же встречаются замещения недостающих существительных указаниями типа там, этот, тот и так далее, невзирая на большую связанность речи у детей [14, с. 68].

Звукопроизношение ребенка среднего дошкольного возраста становится все лучше. Только в некоторых случаях, обычно в результате недостаточного внимания со стороны воспитателя к детям, встречаются ошибки в произношении некоторых звуков, например, чаще всего это звуки «ш» и «ф».

Необходимое условие для развития речи у детей – это постоянные беседы воспитателя с ними, прослушивание сказок и других произведений детской литературы, а также разговоры детей в процессе коллективных занятий и игр. У детей старшего дошкольного возраста речь развивается и дальше. Значительно увеличивается словарь детей. Дети овладевают новыми грамматическими формами родного языка благодаря усложняющемуся общению в процессе знакомства с новыми видами учебных занятий, трудовых поручений и коллективных игр [9, с. 224].

Ребенок овладевает новыми и более сложными формами языка из-за обогащения опыта и развития его мышления, которые влияют на изменения строения его речи. В фразах выделяют придаточные и основные предложения. Дошкольники широко используют слова, которые выражают причинные (потому что), целевые (для того, чтобы), следственные (если) связи между явлениями. Ребенок относится к собственной речи по-другому, учитывая новые моменты. Старшие дошкольники, помимо руководства в практике чувством языка, делают первые попытки осознания языковых обобщений, которые лежат в его основе.

Ребенок предпринимает попытки обосновать, почему необходимо говорить именно так, а не иначе, почему так правильно, а так нет. Например, шестилетний ребенок говорит: «Нельзя говорить: я завтра пошёл в лес; надо сказать: пойду».

В случае, когда воспитательная работа организована правильно и проводятся специальные занятия по родному языку, старшие дошкольники учатся связно выражать свои мысли и начинают анализировать речь и осознавать ее особенности. Данное умение имеет огромное значение для подготовки детей к школьному обучению и последующего освоения грамоты [5, с.471].

Дальнейшее развитие речи у детей проходит уже в условиях учебной деятельности. На ранних стадиях развития ребенок усваивает язык в основном практически при помощи общения с окружающими, игр и занятий. Впоследствии перед ним ставится специальная задача: овладеть всеми богатствами родного языка и научиться сознательно пользоваться основными правилами грамматики.

Большой вклад в изучение личности детей с речевыми нарушениями внесли такие ученые, как В.М. Шкловский [25], В.И. Селиверстов [22], Л.А. Зайцева [11], Г.А. Волкова [2] и другие.

Многими учеными высказывалась мысль о том, что речевой дефект отрицательно сказывается на развитии личности ребенка [20, с.188].

В работах И.Ю. Левченко, Г.Х. Юсуповой [21] показано, что личность дошкольника с общим недоразвитием речи (ОНР) характеризуется специфическими особенностями, такими, как заниженная самооценка, коммуникативные нарушения, проявления тревожности и агрессивности разной степени выраженности. Л.М. Шипициной и Л.С. Волковой [24] при изучении эмоционально - личностных качеств у младших школьников с общим недоразвитием речи, обучающихся в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи, установлено, что эти учащиеся оценивают свою общительность значительно ниже, чем сверстники с нормальной речью. При этом мальчики с общим недоразвитием речи меньше, чем девочки, осознают, что причиной их недостаточной общительности является речевой дефект [4, с. 101].

Ученые О.Н. Усанова и О.А. Слинько [23] исследовали уровень самооценки детей с нарушением речи и без него. В исследовании были выявлены значимые различия в самооценке девочек и мальчиков с нормальной и нарушенной речью. Для девочек младших классов массовой школы наибольшее значение имеют такие свойства, как здоровье, честность, общительность, они необидчивы и недрачливы. Уже в этом возрасте они сомневаются в оценке своей внешности и либо отвечают, что не знают, красивы ли они, либо считают, что некрасивы. У девочек с нарушением речи почти по всем сравниваемым параметрам самооценка является выше, чем у девочек с нормальной речью, однако, в отличие от последних, они не считают себя здоровыми и вследствие этого в необходимой степени общительными. Самооценка у двух групп мальчиков – с нормальной и с нарушенной речью – отличается в меньшей степени, чем у девочек. Так, мальчики массовой школы считают в большей мере себя веселыми, счастливыми, честными и в меньшей степени добрыми, общительными, здоровыми. Мальчики специальной школы считают себя честными, храбрыми, необидчивыми и недрачливыми, однако они менее общительны и счастливы. Так же, как и девочки, они осознают, что причиной их

необщительности является речевой дефект, однако не считают себя ущербными в той мере, в какой ощущают себя девочки с нарушенной речью.

Научные сотрудники научно - исследовательского института коррекционной педагогики во главе с Р.Е.Левиной [13] впервые дали теоретическое обоснование проблем общего недоразвития речи на базе результатов многоаспектных исследований разных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возрастов.

Термин «общее недоразвитие речи» (ОНР) означает сложные нарушения речи, когда у детей не сформированы компоненты речевой системы, относящиеся к смысловой и звуковой стороне при хорошем слухе и интеллекте. У детей с общим недоразвитием речи в основном нарушено произношение и восприятие звуков на слух, неполноценно происходит усвоение системы морфем, и поэтому дети плохо овладевают навыками словообразования и словоизменения. Запас слов отстает от возрастной нормы по качеству и количеству, оказывается недоразвитой связная речь [6, с.68].

Общее речевое недоразвитие может проявляться при сложных формах детской патологии речи: афазии, алалии, а также ринолалии, дизартрии, заикании - то есть в тех случаях, когда одновременно выявляются пробелы в фонетико - фонематическом развитии, недостаточность грамматического строя речи и запаса слов.

У таких детей ограничен речевой опыт, несовершенны и языковые средства, так как недостаточно удовлетворяется потребность речевого общения. Разговорная речь малословная, бедная, в первую очередь она тесно связана с какой - то определенной ситуацией и становится непонятной за пределами этой ситуации. Монологическая связная речь либо развивается с большим трудом (отличается своеобразием), либо вообще отсутствует. Самый яркий показатель общего недоразвития речи - это отставание экспрессивной речи при относительном понимании обращенной.

Проведенный литературный анализ позволил определить два основных подхода к составлению классификации общего недоразвития речи:

- 1) Психолого - педагогический [13, с.159].
- 2) Клинический [16, с.64].

Р.Е. Левина на основании психолого - педагогического подхода выделила три основных уровня развития речи у детей с речевой патологией [13, с.159].

I уровень в литературных источниках описывается как «отсутствие общеупотребительной речи». При описании речевых возможностей детей очень часто можно встретить термин «безречевые дети», этот термин не стоит буквально понимать, так как при общении эти дети в основном применяют вербальные средства: звуки, сочетания (звукоподражания и звукокомплексы), фрагменты лепетных слов («сина» - машина). Детская речь изобилует диффузными словами, которые не имеют аналогов в родном языке («кия» - кофта, свитер). Главной характеристикой детей, относящихся к I уровню, относится возможность многоцелевого применения имеющихся у детей средств языка: звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки или действия, совершаемые с ними (например «бика» произносится с разной интонацией и обозначает «машина», «едет», «бибикает»).

Данные факты указывают на не богатый запас слов, поэтому ребенок должен использовать интонации и паралингвистические средства: жесты или мимику [13, с.159]. У детей I уровня развития речи так же замечена недостаточно сформированная импрессивная

сторона речи. Детям тяжело дается понимание простых предлогов («в», «на», «под» и др.) и грамматических категорий единственного и множественного числа, женского и мужского рода, настоящего и прошедшего времени глаголов и так далее.

Еще одна характеристика детей I уровня: малопонятная речь для окружающих и жесткая ситуативная привязанность.

В литературных источниках II уровень описывается как «начатки общеупотребительной речи», важной особенностью является появление двух - трехсловных или четырехсловных фраз в речи детей. Ребенок при объединении слов в словосочетания и фразы способен как правильно, так и не правильно применять способы управления и согласования [17, с.241].

Во время самостоятельной речи ребенка можно услышать лепет и даже простые предлоги. Ребенок II уровня если пропускает предлог в фразе, то он неосознанно изменяет члены предложения по грамматическим категориям («Асик ези тай» - «Мячик лежит на столе»). Из - за грубого нарушения звукопроизношения и слоговой структуры слов речь детей II уровня кажется малопонятной.

III уровень развития речи можно описать развернутой фразовой речью с элементами недоразвития грамматики, лексики и фонетики, поэтому дети, относящиеся к этому уровню, употребляют простые, распространенные, а также некоторые виды сложных предложений. Но за счет отсутствия главных или второстепенных членов предложения может нарушаться их структура.

У детей увеличивается возможность употреблять предложные конструкции с включением в отдельных случаях простых предлогов. При самостоятельном произношении речи у ребенка становится меньше ошибок, которые связаны с изменением слов по грамматическим категориям числа, рода, лица, времени, падежа. Для детей III уровня развития речи разработаны специальные задания, направленные на выявления сложностей в использовании глаголов будущего времени, существительных среднего рода, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. Но употребление и понимание сложных предлогов по - прежнему остается недостаточным, поэтому их совсем опускают или заменяют простыми предлогами [3, с.528].

Дети с общим недоразвитием речи III уровня способны понимать и самостоятельно, по часто употребляемым словообразовательным моделям, образовывать новые слова. Но при этом детям еще сложно осуществлять правильный выбор производящей основы («человек, который строит дома» - «доматель»), использовать неадекватные аффиксальные элементы (вместо «мойщик» - «мойчик»).

В условиях бытовой повседневной ситуации для детей III уровня недоразвития речи иногда бывает достаточным уровень запаса слов, но при более тщательном обследовании выясняется, что дети не знают некоторых частей предметов. У таких детей выявляются сложности в произношении слов и фраз сложной слоговой структуры [8, с.382].

Однако, несмотря на заметное улучшение звукопроизношения, наблюдается недостаточная дифференциация звуков на слух, когда дети не могут выполнять задания на выделение первого и последнего звука в слове, с большой сложностью подбирают картинки, в названиях которых есть заданный звук.

У детей III уровня общего недоразвития речи недостаточно сформирован синтез и звуко - слоговой анализ, что является препятствием для ребенка при овладении основами письма и чтения.

Таким образом, обобщив все психолого - педагогические данные об особенностях речевых дефектов у детей с общим недоразвитием речи, мы приходим к выводу, что основными признаками общего недоразвития речи являются [1]:

- более позднее начало развития речи;
- аграмматичная речь, не всегда фонетически оформленная и малопонятная;
- отставание экспрессивной речи при благополучно обращенной речи.

У большинства таких детей можно наблюдать критичность к своему дефекту и слабую речевую активность. Проведенные специальные исследования выявили клиническое многообразие проявлений общего недоразвития речи, что отражает клинический подход [6, с.68].

Дети с общим недоразвитием речи, независимо от особенностей структуры речевого дефекта, не способны резко встать на онтогенетический путь развития речи, свойственный обычным детям [7, с.156].

Для преодоления общего недоразвития речи в первую очередь необходимо проведение специальных коррекционных мероприятий, которые направлены на формирование речевых средств, достаточных для самостоятельного развития речи в процессе общения и обучения. Эта главная задача выполняется различными способами, в зависимости от возраста детей, уровня развития речи, условий их воспитания и обучения.

Таким образом, в результате проведения исследования нами было выяснено, что дети с общим недоразвитием речи, помимо затруднения речи, имеют множество психологических и педагогических затруднений. У таких детей часто занижена самооценка, имеются коммуникативные нарушения, проявления тревожности и агрессивности разной степени выраженности. У них также снижена познавательная деятельность, влияющая на обучаемость.

Список использованной литературы:

1. Бородич А.М. Методика развития речи детей. - М.: Просвещение, 2011. – 256 с.
2. Волкова Г.А. Игровая деятельность в устранении заикания у дошкольников. – СПб.: Детство - Пресс, 2003. – 240 с.
3. Волкова Л.С. Логопедия: Учебное пособие. / Л.С.Волкова, Р.И.Лалаева, Е.М.Мастюкова. – Москва: Просвещение, 2009. – 528 с.
4. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. – Москва: Книголюб, 2004. – 104 с.
5. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Детство - Пресс, 2007. – 471 с.
6. Глухов В.П. Особенности формирования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. – М.: Союз, 2007. – 68 с.
7. Глухов В.П. Коррекционно - развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи. – М.: Союз, 2007. – 156 с.
8. Голубева Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников. – СПб., 2001. – 382 с.
9. Гризик Т.И. Развитие речи детей 6 - 7 лет. – М.: Просвещение, 2007. - 224 с.
10. Елкина Н.В. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста: Учебное пособие. – Ярославль: Издательство ЯГПУ им. К.Д.Ушинского, 2006. – 76 с.

11. Зайцева Л.А. Обследование детей с речевой патологией. Методические рекомендации. – Мн.: НМЦентр, 1994. – 20 с.
12. Игры в логопедической работе с детьми / Под ред. Селиверстова В.И. – М.: Просвещение, 2011. – 144 с.
13. Левина Р.Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей / Р.Е.Левина, Н.А. Никашина. М.: Просвещение, 2009. – 159 с.
14. Логопедия / Под ред. Л.С.Волковой, С.Н.Шаховской. – М.: ВЛАДОС, 2008 – 680с.
15. Логопедия: Методические традиции и новаторство / Под ред. С.Н.Шаховской, Т.В. Волосовец. – М.: МПСИ, 2003. – 336 с.
16. Макасов А.И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. 2 - е изд. – М.: Мозаика – Синтез, 2006. – 64 с.
17. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. – М.: Гном, 2009. – 168 с.
18. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи / Под ред. С.А. Миронова. – М.: Инфа, 2007. – 241 с.
19. Подготовка детей - инвалидов к семейной и взрослой жизни: пособие для родителей и специалистов / Под ред. Е.Р. Ярской - Смирновой. – Саратов: Научная книга, 2007. - 188 с.
20. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Под ред. И.Ю. Левченко – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 96 с.
21. Селиверстов В.И. Заикание у детей. Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2001.
22. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит. – СПб.: Детство - пресс, 2007. – 109 с.
23. Усанова О.Н., Слинько О.А. Опыт формирования коллектива учащихся младших классов школ для детей с тяжелыми нарушениями речи: Коррекционно - развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи. - М., 1987.
24. Шипицина Л.М., Волкова Л.С. Некоторые особенности эмоционально - личностных качеств у младших школьников с общим недоразвитием речи. // Дефектология. – 1993. – 4
25. Шкловский В.М. Психотерапия в комплексной системе лечения логоневрозов. – М., 1974. – 208 с.

© Е.Л. Даваалай, 2016

УДК 31

Л.А. Делова, канд. социологич. наук,
Адыгейский республиканский институт гуманитарных исследований
им. Т. М. Керашева, г. Майкоп, Республика Адыгея, РФ

СТИЛЬ ОБЩЕНИЯ УЧИТЕЛЯ - ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ УСПЕШНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

В последние годы значительно возрос объём исследований, посвящённых проблемам общения, межличностных контактов. Эти вопросы рассматриваются философами, социологами, психологами, психотерапевтами.

Общение – такой вид взаимодействия между людьми, при котором участвующие в нём лица своим обликом и поведением оказывают воздействие на притязания и намерения, на состояние намерений других людей. Причём в то время, как один из них, вступая в контакты с окружающими, благодаря сформировавшейся у него манере общения или поддерживает, или просто создаёт у других людей хорошее настроение, другой – опять же в силу выработавшейся у него манеры общения – вносит в свои взаимоотношения с людьми напряжённость и провоцирует развитие у последних отрицательных эмоций.

Проблемы отношений, складывающихся между педагогом и учащимися, взгляд на эти проблемы как со стороны учителя, так и со стороны учащихся, степень удовлетворённости такими контактами с обеих сторон – всё это стало в последнее время крайне актуально.

Структура педагогического труда насчитывает, по мнению психологов, более 200 компонентов. Одна из наиболее важных, серьёзных сторон деятельности педагога – общение. Педагогическое же общение есть не что иное, как «профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его, имеющие определённые педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата между педагогом и учащимися».[1, с. 3]

Создание благоприятного психологического микроклимата на уроке и вне его предполагает знание учителем того, как он выглядит со стороны, каким его видят учащиеся. Для этого педагогу необходимо определить свой стиль поведения на уроке и вне его, знать о негативных и позитивных моделях общения на уроке, чтобы иметь возможность корректировать свою манеру общения с учащимися.

Традиционно выделяют три стиля общения: авторитарный, демократический и либеральный.

Установлено, что для педагога авторитарного стиля свойственен взгляд на ученика как на объект педагогического воздействия, а не на как равноправного партнёра по общению. Очевидно, что все функции в управлении детским коллективом и развитием каждой личности он сосредотачивает только в своих руках. Планируя воспитательную работу и процесс обучения, он обычно единолично определяет, чем и как будут заниматься дети. При этом наставник не стремится разъяснить учащимся цели организуемой деятельности, чаще всего аргументирует её необходимость словами: «Нам надо провести... организовать.. выступить». И соответственно в учебной деятельности: «Усвоить... рассмотреть... разобраться».

«Мнения самих ребят, их взгляды на предстоящую деятельность, её организацию обычно редко учитываются педагогами. Естественно, при таком руководстве инициатива и творчество школьников не учитываются, а следовательно, и не развиваются. Представители названного стиля всеми силами стремятся «утвердить в жизнь» законы нормативного поведения. Для них оно выступает одним из показателей высокой оценки школьника. При этом педагог чаще всего не ориентирован на изучение «благополучного» поведения. Педагога интересует лишь внешний рисунок поведения. Дети, в свою очередь, быстро усваивают «правила игры» и стараются внешне всегда соответствовать требованиям педагога. Однако это следование не более чем «уступка» наставнику. То же проявляется и в учебной деятельности».[2, с. 6]

Другой непродуктивный стиль общения – либеральный. Это стиль общения педагога, заключающийся в невмешательстве учителя в организацию воспитательной работы, в безразличном отношении к ученикам.

Выделяют ещё и демократический стиль общения учителя и воспитателя. Педагогов демократического стиля отличает интерес к личности ребёнка. На общую оценку личности ученика педагогом демократического стиля не влияют учебные успехи ребёнка. Такой педагог больше всего ценит нравственные качества школьника, их направленность: честность, добросовестность, умение работать с полной отдачей, доброжелательность, честность и др. Поэтому даже круглый троечник, работающий на пределе своих возможностей, как личность может быть оценён таким педагогом выше эгоистичного, самоуверенного отличника, которому учёба даётся легко. [3, с. 51]

Наиболее продуктивен демократический стиль общения педагога: коллективы детей, сложившиеся под руководством такого учителя, отличаются сплочённостью, активностью, доброжелательностью, благоприятным психологическим климатом.

Личность ученика получает наибольшее развитие именно под руководством педагогов, демонстрирующих демократический стиль общения.

Таким образом, знание наиболее продуктивных и непродуктивных стилей общения, формирование своего стиля общения с учениками – важная задача педагога.

Список использованной литературы:

1. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. - М., 1979.
2. Михайлова С. В. Проблемы педагогического общения. – М., 1988.
3. Зиминова Л. А. К вопросу о взаимоотношениях в системе «учитель – ученик» Социальные проблемы молодёжи. – Майкоп, 1993.

© Л.А. Делова, 2016

УДК 37

К.А. Дыкань

аспирант кафедры социальных технологий
Северо - Кавказский федеральный университет
г. Ставрополь, Российская Федерация

И.В. Буркина

к. п. н., доцент кафедры педагогики и образовательных технологий
Северо - Кавказский федеральный университет,
г. Ставрополь, Российская Федерация

ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ МИКРОРАЙОНА

Изменения, происходящие в нашей стране и в мире, активно воздействуют на образование. Они требуют от него мобильности и адекватного ответа на современные требования общества, ставят его перед необходимостью пересмотра традиционных целей и ориентиров. Основной задачей образования становится создание условий развития

обучающегося, которые обеспечат в будущем его готовность жить и успешно действовать в обществе.

Праву принадлежит особое место в осуществлении воспитания, поскольку оно, являясь областью и науки, и практической деятельности, имеет возможности для решения педагогических задач, позволяет не только приобрести правовые знания, но и развить особые способности, связанные с развитием мышления и речи, практические навыки действия в социальной сфере.

В современных условиях одним из важнейших преимуществ содержания воспитания в условиях микрорайона является совершенствование и развитие правовой воспитанности детей.

В обществе пробуждается практический интерес к праву, укрепляется отношение к нему как механизму бесконфликтного осуществления своих интересов в современном мире.

Воспитание гражданина является общей целью, которая нашла свое отражение в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации».

Новый этап развития отечественной государственности требует переоценки и многих традиционных форм правового воспитания детей. Однако важно сохранить оправдавший себя прежний опыт работы в этой сфере, стимулировать его развитие на новом социально - правовом фундаменте.

В условиях роста преступности, снижения социальной защищенности граждан особенно важно разъяснение детям их прав, возможностей по обжалованию незаконных и необоснованных в их отношении действий, а так же пользованию теми или иными гражданскими и политическими правами.

В этой сфере большую роль играет влияние на детское сознание средств массовой информации, интернета, кинофильмов, газетных и журнальных статей, наглядные формы которых должны быть направлены на воспитание чувства уважения к правам и свободам людей.

Другим важнейшим элементом механизма правового воспитания детей выступают различные методы право - воспитательной работы в условиях микрорайона, то есть приемы, способы разъяснения политико - правовых идей и принципов в целях воздействия на сознание и поведение личности в интересах правопорядка.

В системе правового воспитания детей разных возрастов в условиях микрорайона очень важно использование комплекса необходимых воспитательных форм, таких как:

- игровые ситуации с элементами правовых знаний, практические мероприятия, профилактические беседы на правовые темы для детей, разбор проблемных ситуаций, в которые могут попасть дети;
- проектные направления, включающие в себя совокупность мер, ориентированных на обучение детей российскому законодательству в рамках общеобразовательного процесса;
- активность в различных гражданских региональных молодежных движениях, в рамках которых повышается правовая грамотность.

Важнейшим методом правового воспитания детей является правовое просвещение, то есть процесс распространения правовых знаний среди детей, который служит росту их правовой грамотности и формированию общей правовой культуры.

Главной целью правового просвещения осуществляемого в условиях микрорайона является воспитание уважения к праву и законности как ценностной установки широких слоев граждан России.

В одобренных Правительством Российской Федерации Основных направлениях социально - экономической политики Правительства Российской Федерации на долгосрочную перспективу выделяются приоритетные ориентиры современного общества на осуществление правового воспитания личности:

- умение отстаивать свои права;
- знание основополагающих правовых норм;
- умение использовать возможности правовой системы государства.

Из этого следует, что решение задач правового воспитания предполагает создание в микрорайоне особых условий в виде культурно - образовательного пространства.

Культурно - образовательное пространство – это часть открытой системы, связанной с будущим общества, государственной политикой в интересах детства, системой образования в Российской Федерации в целом, подсистемой правового воспитания.

Компонентами культурно - образовательного пространства микрорайона в контексте правового воспитания становятся:

- содержание и формы, адекватные возрастному развитию;
- содержание внеклассной и внешкольной работы, построенной на принципах самоуправления творческого и нормированного правом взаимодействия детей и взрослых;
- открытость воспитательной среды микрорайона внешнему социуму и прямое взаимодействие населения с ним;
- социально - педагогическое и деятельностное взаимодействие с родителями, ориентированное на включение родителей в реализацию правового воспитания.

Следовательно, правовое воспитание – неотъемлемая часть общей культуры гражданина, условие формирования правосознания.

В современных условиях именно правовое воспитание может стать важнейшим фактором развития личности, становления гражданского общества и демократического правового государства в современной России, граждане которого смогут жить в социально - правовом согласии друг с другом и с государством.

В правовом воспитании детей стремительно возрастает роль социума микрорайона. Создает человека природа, но развивает и образует его общество. Поэтому необходимо взаимодействие всех структурных организаций микрорайона нацеленных на тесное сотрудничество между: музыкальными школами, библиотеками, ДК, общественными организациями, администрацией и т.д.

Анализ педагогических исследований и практики правового воспитания детей свидетельствует о возрастающем интересе к проблеме формирования гражданина в условиях микрорайона.

В качестве основных направлений гражданского воспитания выделяют: политическое воспитание; правовое воспитание; воспитание уважения к правам человека и ответственности перед обществом; экологическое воспитание и становление культуры межнационального общения.

В заключение, следует подчеркнуть, что детство является важнейшей категорией общественной жизни, так как дети представляют собой основу для развития будущего

общества. Именно поэтому степень важности правового воспитания детей чрезвычайно велика, так как от подрастающего поколения зависит будущее всего человечества.

Список использованной литературы:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273 - ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" // «Российская газета», № 5976, 31.12.2012.

2. Буркина И.В. Гуманитарные технологии поддерживающей и сопроводительной педагогической работы по формированию экологической культуры детей в социопространственной среде микрорайона / И.В. Буркина // Мир науки, культуры, образования. - 2013. - №1 (38). - С. 10 - 11.

3. Певцова Е.А. Правовое воспитание как средство формирования правовой культуры / Е.А. Певцова // Современное право. - 2003. - №8. - С.2 - 23.

© К.А. Дыкань, И.В. Буркина, 2016

УДК 378

Н.С. Ерыгина

Магистрант экономического факультета

Национальный исследовательский

Томский государственный университет

Г. Томск,

Российская Федерация

ПОВЫШЕНИЕ РОЛИ И ЗНАЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ

«Информационная среда – это среда, в которой создается, хранится, обрабатывается и распространяется информация, и осуществляются все формы информационного взаимодействия в обществе, обеспечивающие его существование и функционирование, как единого социального организма» [1, С.18].

В настоящее время наблюдается возрастание роли информационных достижений в экономике и управлении бизнесом, обеспечении конкурентоспособности, как отдельного предприятия, так и страны в целом. Современная экономика неразрывно связана с информацией и информационными процессами, происходящими в ней, а знания играют роль неисчерпываемого ресурса в экономической деятельности, при этом становятся фундаментом информационной экономики. В связи с этим необходим переход России к информационному обществу.

В становлении глобального информационного общества мы никаким образом не должны оставаться в стороне. Доступ к духовным и материальным благам информационной цивилизации может обеспечить населению экономическое процветание, достойную жизнь необходимые условия развития личности. Так рассмотрим теперь предпосылки для формирования основ такого общества, которые сложились за последние годы в стране. Среди них следует выделить развитие отечественного рынка коммуникационных технологий, продуктов и услуг, создание базиса для нормативного и законодательного

обеспечения совершенствования ИКТ, накопленный опыт компаний производства с использованием современных ИКТ, компьютеризация многих отраслей хозяйства, в том числе банковской сферы и сферы государственного управления.

Информационное развитие страны сегодня идет быстрыми темпами. Объем отечественного рынка ИКТ растет ежегодно. Идет активное внедрение IT в образование, корпоративное и государственное управление и другие сферы общественной жизни. Развитие информационных технологий сегодня выступает как одна из приоритетных государственных задач. Проблемы и пути развития информационных технологий постоянно обсуждаются на самом высоком уровне, в том числе на законодательном.

Следствием развития информационного общества в Российской Федерации станет повышение качества жизни граждан, рост конкурентоспособности страны, развитие экономической, социально - политической, культурной и духовной сфер жизни общества, совершенствование системы государственного управления на основе использования информационных и телекоммуникационных технологий [2, С.4].

Рассмотрим, какие нужно решить задачи для достижения поставленной цели. Среди них, согласно Стратегии развития информационного общества в РФ от 07.02.2008, отмечаются такие, как формирование современной информационной и коммуникационной инфраструктуры, повышение качества образования, медицинского обслуживания, социальной защиты населения на основе использования IT, поддержка отечественных производителей технологий и техники и другие.

Таким образом мы пришли к выводу, что информационное развитие является одной из главных предпосылок в решении актуальных проблем социально - экономического развития страны. Среди них необходимо выделить следующие: создание прогрессивной структуры экономики, увеличение конкурентоспособности, как предприятий, так и страны в целом, формирование новых возможностей для наращивания производства и экспорта высокотехнологичной продукции.

Исходя из анализа сложившейся в настоящее время ситуации информационного развития России, оценки формирования глобального информационного общества, руководство страны признает информационное развитие важнейшим приоритетом и принимает соответствующие политические решения.

Список использованной литературы:

1. Национальная стратегия информационного развития России // Стратегия России. – 2004. - № 9. – С. 18 - 32.
2. Стратегия развития информационного общества в РФ: утверждена Президентом РФ В. Путиным 7 февраля 2008 г. – М.: Совет безопасности РФ, 2008. - № Пр - 212. – 5 с.
3. Айнабек К.С. Инновационный потенциал вузовской системы и пути совершенствования научно - образовательной деятельности // Экономика образования. – 2012. – № 2. – С. 14 - 17.
4. Кирилова Г.И., Власова В.К. Интеграционный потенциал информационно - среднего подхода в профессиональном образовании // Филология и культура. – 2013. – № 1. – С. 244 - 251.

© Н.С. Ерыгина, 2016

ТИФЛОТЕХНОЛОГИИ

По данным ООН количество людей с ограничениями по зрению составляет 4 % от общего числа населения на планете. Такие люди не должны иметь препятствий при социализации в современном обществе – важно преодолеть проблему информационного обмена. В процессе осуществления связей незрячего с информационной общественной средой возникает дополнительное звено, которое должно обеспечить преобразование форм представления информации [1]. Этим звеном могут стать компьютерные тифлотехнологии - комплекс средств, обеспечивающих слабовидящим и незрячим людям возможность самостоятельного использования обычного компьютера и программ общего назначения [2].

По принципу работы все компьютерные тифлосредства можно разделить на две группы: средства озвучивания информации и средства рельефно - точечного вывода компьютерной информации.

Средства, озвучивающие информацию - специальные программы и устройства, преобразовывающие текстовую и графическую информацию на экране компьютера в звуковые сигналы, похожие на человеческую речь. Озвучиваются основные действия, включая место положение курсора на экране, элементы управления, пункты меню, всплывающие подсказки, заголовки программ, подписи к кнопкам и т.д. [7]. В качестве примера таких средств можно привести различные бытовые устройства: тонометры, термометры, безмены (для взвешивания грузов до 10 кг.), акустические маяки (озвучивающие уровень жидкости), электронные таймеры и рулетки с речевыми выходами, говорящие часы (брайлевские наручные «Ракета», часы - будильники и другие) и калькуляторы, определитель номинала купюр «ПАЛИТРА - 02» (для распознавания российских купюр различного номинала) [3], а также специализированные мобильные телефоны (например, Мобильный телефон LG LF1300 реагирующий на голосовые команды и умеющий читать аудио книги) [4].

Средства рельефно - точечного вывода компьютерной информации, в виде, доступном для считывания при помощи осязания: шеститочечные символы азбуки Брайля, рельефные копии изображения, выводимого на дисплей компьютера и тому подобное [5].

Мобильные телефоны для слепых. Мобильный телефон В - Touch, оснащенный специальным экраном с поддержкой шрифта Брайля и голосовой системой управления. С его помощью можно также распознавать различные объекты.

Электронные книги с поддержкой шрифта Брайля (Braille e - book). У книг, адаптированных к системе Брайля есть один минус, они очень объемные. Поэтому были разработаны электронные книги, основанные на технологии рельефного дисплея. Поверхность их дисплея может изменяться и образовывать выпуклые точки в соответствии с алфавитом Брайля.

Специализированные компьютеры. Например, BrailleNote – это карманный компьютер, в который встроена система чтения и письма для слепых, что дает возможность слабовидящим пользователям работать в Интернете, набирать тексты, читать книги, слушать музыку, а также подключаться к ПК и синхронизировать данные. Brailliant Braille Display, предназначенный для использования совместно с обычным компьютером или ноутбуком и оснащенный дисплеем со шрифтом Брайля. Через отверстия на плоской поверхности проступают небольшие точки. Когда пользователь вводит ту или иную команду, дисплей отвечает на нее соответствующе [6].

Для повышения конкурентоспособности людей с нарушением зрения и создания для них благоприятных условий для работы в образовательной и другой интеллектуальной деятельности, необходимо создавать для них специальные технологии и устройства, которые помогали бы решать проблему информатизации незрячих и обеспечивали бы обмен информацией с окружающим миром. В качестве таких устройств могут и должны служить тифлотехнологии - специализированные компьютерные технологии, предназначенные для облегчения жизни людей с нарушением зрения.

Список использованной литературы

1. А.Х. Ильясова. Специализированные компьютерные технологии для слепых и слабовидящих. Омский государственный технический университет.
2. В.И. Швецов, М.А. Рощина. Компьютерные тифлотехнологии в социальной интеграции лиц с глубокими нарушениями зрения: Учебное пособие, - Нижний Новгород.: Нижегородский гос. ун - т им. Н. И. Лобачевского, 2007. – С.45
3. http://flashhit.ru/stat/mobilnye_telefony_dlya_slabovi/
4. С.А. Асадова. Тифлотехнические средства компенсации и коррекции зрительных нарушений.
5. https://ru.wikipedia.org/wiki/Компьютерные_тифлотехнологии
6. http://gizmod.ru/2005/10/18/kompjuter_dlja_slepyx/
7. Н.А. Арнольд. Компьютерные тифлотехнологии как один из факторов формирования информационной грамотности пользователей с нарушением зрения.

© Н.А. Ефимова, 2016

УДК 37

Л.В. Ефременко, к.п.н., старший преподаватель
кафедры начального образования и педагогических технологий
Московский педагогический государственный университет
г. Москва, Российская Федерация

МЕТОДИКА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Развитие связной речи учащихся начальной школы является одной из важнейших задач обучения русскому языку. Данная задача социально значима, так как хорошо развитая связная речь ребенка дает возможность свободно общаться с окружающими людьми. В дальнейшем это будет способствовать формированию социально активной языковой личности младшего школьника.

В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы грамотно, связно рассказать о чем -нибудь, нужно ясно представлять себе объект рассказа (предмет, событие), уметь анализировать, отбирать основные (для данной ситуации общения) свойства и качества, устанавливать причинно - следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями.

Дети, усваивая родной язык, овладевают важнейшей формой речевого общения — устной речью. Речевое общение в его полном виде — понимание речи и активная речь — развивается постепенно [3].

Одним из психологических принципов, лежащих в основе овладения детьми речью, является принцип развития, согласно которому все психические процессы, в том числе и речь, имеют определенные качественные стадии в своем развитии [1].

В этой связи Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов отмечают, что школьники овладевают умениями, последовательно продвигаясь от простейших к более сложным, устанавливая связи между ними. Осознание связей и зависимости между фактами, событиями, явлениями развивает мышление школьников. Успех дела будет обеспечен тогда, когда каждое упражнение, каждое новое умение, которым овладевают учащиеся, будет представлять собой необходимое звено в цепи упражнений, в их системе.

Школа организует систему наблюдений природы, отдельных предметов и процессов. Устные рассказы и письменные сочинения обобщают, упорядочивают результаты наблюдений.

В методике начальной школы приняты следующие виды упражнений в связной речи, принадлежащей самим учащимся: развернутые ответы на вопросы (в том числе и в ходе беседы); различные текстовые упражнения, связанные с анализом прочитанных произведений, с изучением грамматического материала, с активизацией грамматических форм и лексики; записи по наблюдениям (если они не единичны, а ведутся систематически), ведение дневников природы и погоды; устный пересказ прочитанного в его различных вариантах; устные рассказы учащихся по заданной теме, по картине, по наблюдениям, по данному началу или концу, по данному плану или сюжету и т. п.; рассказывание художественных текстов, заученных наизусть, запись таких текстов по памяти; импровизация сказок (обычно — устно), начатки литературно - художественного творчества — сочинение стихов, рассказиков; письменные изложения образцовых текстов (художественных, публицистических, научно - популярных); перестройка данных учителем текстов (выборочные пересказы и изложения, творческие формы пересказа и изложения, инсценирование рассказов и пр.) как устно, так и письменно и др. [4].

Младшие школьники овладевают следующими умениями, которые, в полном объеме находят воплощение в сочинении, как самостоятельном упражнении по развитию связной речи:

1. *Умение понять тему*, вдуматься в нее, осмыслить ее границы, умение с относительной полнотой раскрывать тему сочинения.

2. *Умение подчинить свое сочинение определенной (основной) мысли.*

3. И первая, и вторая задачи требуют умения *собирать материал для рассказа, сочинения или другого связного текста*. Необходимо отбирать то, что относится к теме, что существенно для ее раскрытия, и отбрасывать второстепенное, то, что не относится к теме и не отвечает замыслу.

4. *Систематизация материала*, расположение его в нужной последовательности, умение составлять план предстоящего связного текста и писать, придерживаясь

намеченной последовательности и составленного плана. Школьники сами решают, о чем нужно сказать сначала, о чем — после, как будет закончен рассказ.

5. *Умение использовать средства языка* в соответствии с литературными нормами и задачами высказывания, т. е. умение правильно выражать свои мысли.

6. Умение писать сочинение, составлять устный или письменный текст, т. е. подводить итог всей подготовительной работы. Синтезировать весь материал — важнейшее умение, вершина умений в развитии речи.

Очень важно научить детей работать над текстом достаточно быстро, выработать умение укладываться в сроки, отведенные на рассказ, изложение или сочинение на уроках.

7. *Умение совершенствовать написанное*, «редактировать» собственный текст также доступно в начальных классах в элементарных формах и поэтому включается в список обязательных умений.

Итак, в конце хотелось бы отметить, что современная школа предъявляет к речи учителя и учащихся определенные требования: соблюдение логичности, последовательности, четкости точности, выразительности, ясности, чистоты речи. Выполнение данных требований и их соблюдение на уроках являются показателями осознанного обучения русскому языку младших школьников, что обеспечивает глубокое и всестороннее усвоение особенностей русского языка, заметно повышает интерес школьников к языку, активизирует их внимание.

Список использованной литературы:

1. Колодяжная Т.П., Маркарян И.А. Речевое развитие детей дошкольного возраста. Методическое пособие. - М.: УЦ Перспектива, 2009. - 144 с.
2. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников. - М., 1985.
3. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф.А. Сохина. - 2 - е изд., испр. - М.: Просвещение, 1979. - 223 с., ил.
4. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин - тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения». - М.: Просвещение, 1979. — 431 с., ил.

© Л.В. Ефременко, 2016

УДК 37

Д.Д. Жученко

студентка факультета социальной работы и клинической психологии
Волгоградский государственный медицинский университет
г. Волгоград, Российская Федерация

СОЦИАЛЬНО - КУЛЬТУРНЫЙ КВЕСТ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. В современном мире все большее значение приобретают различные инновационные технологии. Инновационная технология – это комплекс методов и средств, направленных на поддержание этапов реализации конкретного нововведения. [2] Для развития умственной, мыслительной, познавательной и творческой деятельности, также, используют определенные инновационные технологии. Одной из таких технологий

выступает социально - культурный квест. Таким образом, **целью** изучения данной научной работы является – исследование социально - культурного квеста как инновационной технологии интеллектуально развивающей деятельности.

Задачи исследования: 1. Изучить специфику социально - культурного квеста; 2. Определить степень распространенности квестов в социально - культурной деятельности жителей города Волгограда.

Методы исследования: В рамках данной научной работы использовался метод анкетирования – социальный опрос.

Результаты и обсуждение: Теоретический анализ специфики квеста как технологии интеллектуально развивающей деятельности дал нам понять, что социально - культурный квест – это разновидность интерактивно приключенческих игр, требующих от игрока решения умственных, логических задач и знания разных культурных сфер – литературы, живописи, музыки, истории и т.д. [3, с. 20] Достигая верного решения задач, участники продвигаются по сюжету. Сюжет может быть предопределенным или же давать множество исходов, выбор которых зависит от действий игрока. Квесты могут принимать различные формы и разные степени «активности». Это могут быть текстовые приключения, графические квесты, квесты – головоломки, активные приключенческие игры, поисковые игры, интерактивные игры и т.д.

Для того чтобы узнать на сколько популярны социально - культурные квесты среди жителей города Волгограда, нами было проведено социологическое исследование с помощью анкетного опроса. По случайной выборке в исследовании приняли участие 132 человека, из них 87 женщин и 45 мужчин разной возрастной категории от 19 до 55 лет.

По полученным данным было обнаружено, что об игре квест слышали не все, а только 80 % из опрошенных граждан. Принимали участие в социально - культурных квестах лишь 8 % респондентов, 6 % ответили, что не знают о квестах и 86 % жителей города не принимали участия в таких видах деятельности. Это может быть обусловлено тем, что данный вид квестов практически не освещаются в телевизионных программах, в печатной продукции и иных средствах массовой информации. Граждане, которые принимали участие в социально - культурных квестах обозначили следующие названия: «Самый читающий город», «Всемирный квест 2194 к 70 - летию окончания Второй Мировой войны», «Космос». Среди положительных черт социально - культурных квестов респонденты выделили следующие: 1) квесты привлекают молодежь – 9 % ; 2) нестандартность мероприятия – 9 % ; 3) развивают аналитическое и творческое мышление, интеллект – 50 % ; 4) повышают знания о культуре – 4 % , 5) являются социально - активизирующей технологией – 17 % . И, по мнению 11 % опрошенных участников исследования социально - культурные квесты не обладают никакими положительными сторонами. Большинство респондентов не смогли выделить отрицательные стороны, но все же, 20 % опрошенных считают, что игры - квест сильно «затягивают», также, возможны столкновения и конфликты в процессе игры и требуется быстрота принятия решения.

В свою очередь, мы задали немаловажный для нас вопрос, о том стоит ли применять социально - культурные квесты в образовательной и досуговой сферах. Подавляющая часть опрошенных граждан дали положительный ответ – 89 % . Таким образом, учитывая мнения жителей города Волгограда, мы с уверенностью можем сделать вывод, что инновационная

технология – социально - культурный квест имеет потребность в своем развитии и в распространении, особенно среди образовательных учреждений и досуговых центров.

Вывод. Социально - культурные квесты – явление малоизвестное широкой аудитории. О них знают только те, кто в них участвует. Большинство людей узнают через знакомых, но заинтересованный человек всегда может найти необходимую информацию в сети Интернет. Кроме того, квесты являются приемлемой формой социально - культурной деятельности только для узкой категории населения – прежде всего современной молодежи (18 – 35 лет), что также не позволяет сказать о тотальной популярности такого вида технологии. И, тем не менее, социально - культурный квест как инновационная технология интеллектуально развивающей деятельности имеет перспективу своего развития и популяризации как формы обучения и организации досуга граждан.

Список использованной литературы:

1. Клепчан Н.Д. Инновационные формы организации досуга как средство удовлетворения социально - культурных потребностей человека: - Научный журнал, Минск, 2014 г.
2. Трушников Д. Ю., Епишева О. Б. Инновационные процессы в образовании. Учебник: Общественные науки, Тюмень, 2009 г.
3. Чистякова К.В. Причины популярности квестов как формы досуга современных россиян: - Научный журнал «Человек в мире культуры», Челябинск, 2013г.

©Д.Д. Жученко, 2016

УДК 796

А. А. Иванова

Студентка 4 курса факультета Экономики и Управления

Научный руководитель: **Д. М. Панягин**

Старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта

Нижнекамский химико - технологический институт

Г. Нижнекамск, Российская Федерация

ВЛИЯНИЕ И ЗНАЧЕНИЕ СПОРТА НА ОРГАНИЗМ СТУДЕНТА

Современный прогресс и цивилизация, с одной стороны, улучшают жизнь человечества, а с другой - отдаляют человека от природы. Снизилась его двигательная активность, что в сочетании с негативной экологией причиняет значительный вред человеческому организму. Увеличивается число болезней, снижается активность иммунной системы, многие болезни, которыми раньше болели в основном пожилые люди, «помолодели» и, как следствие, ведут к сокращению продолжительности жизни человека. Снижение двигательной активности - это один из многих негативных факторов, препятствующих нормальной плодотворной жизнедеятельности человека.

Для повышения физической активности, существенное значение имеет физическое воспитание. При этом важно стремиться к воспитанию в человеке физических качеств.

Отметим, что воспитание физических качеств должно основываться на постоянном стремлении сделать сверх возможное для себя, удивить окружающих своими возможностями. Но для этого со времени рождения нужно постоянно и регулярно выполнять правила правильного физического воспитания. Основным этапом в воспитании этих качеств является образовательный период в жизни человека (7 - 25 лет), в течение которого происходит закрепление нужного учебного материала для его дальнейшего применения в жизни (высокопроизводительному труду).

При этом особая роль в физическом воспитании молодежи отводится различным видам спорта, призванным в целом направлять молодых людей на здоровый образ жизни. [1, с. 14 - 15]

В данной работе мы определим важность спорта в жизни студента.

Значительную роль в жизни каждого человека играет физическое воспитание, посредством которого происходит физическое развитие человека. В свою очередь в физическом воспитании особая роль принадлежит различным видам спорта. При этом особую значимость, спорт приобретает в жизни молодых людей, особенно мужчин. Занимаясь спортом студенты, тем самым направляют себя на здоровый образ жизни. Однако в большинстве случаев, поступив в вуз, молодые люди прекращают активно заниматься спортом. Причина, на их взгляд, уважительная - большая занятость учебой. По наблюдениям исследователей лишь 16,7 % (20,1 % юноши и 11,6 % девушки) молодых людей занимаются спортом «высших достижений». Остальные считают, что для поддержания здоровья достаточно заниматься физической культурой.

Вместе с тем еще раз подчеркнем, что спорт оказывает огромное влияние на физическое и духовное развитие человека. Более того, активные занятия спортом способствуют здоровому образу жизни молодежи. Так, большинство студентов, занимающихся спортом выражают отрицательное отношение к наркотикам и к курению. Кроме того, молодые спортсмены изредка употребляют спиртные напитки.

Именно поэтому во всех вузах страны целесообразно усилить пропаганду спортивного стиля, здорового образа жизни. К сожалению, в настоящее время не все студенты понимают значимость спортивного образа жизни. Исходя из этого, преподаватели физической культуры вузов на занятиях обязаны настойчиво разъяснять студентам теоретические положения здорового образа жизни и побуждать их включать основные его положения в повседневную жизнь.

В настоящее время исследователи констатируют, что состояние здоровья молодежи в целом находится на низком уровне. Следует обратить внимание и на такой факт, что большинство молодых людей вообще не желают формировать путь на здоровье, физическую культуру и здоровый образ жизни. Статистика свидетельствует о том, что не на должном уровне находится семейное, дошкольное и школьное физическое воспитание, которые формируют наличие интереса, знаний, убеждений и потребностей к самостоятельным занятиям физическими упражнениями.

За период обучения в вузе, где происходит становление личности будущего специалиста, у студентов формируется убежденность в необходимости постоянной работы над собой, изучения особенностей организма, рационального питания, оптимального использования своего физического потенциала, ведения здорового образа жизни. Исследование факторов здорового образа жизни показало, что динамика отношений к нему неуклонно ползет вниз;

это снижение обусловлено изменениями в социальной среде и общем снижении уровня жизни. [2, с. 31]

В настоящее время большое значение в становлении и развитии студенческого спорта имеют различные спортивные клубы. Дело в том, что спортивный клуб - одна из важнейших организационных форм физкультурно - спортивного движения.

В нашем современном обществе стало «модно» заниматься каким - либо видом спорта, так же и касается различных направлений физической культуры (аэробика, фитнес, пилатес, и т.п.). Молодые юноши и девушки стали чаще обращать внимание на свое состояние здоровья, чаще ходить в тренажерные залы, бегать, плавать и просто делать зарядку по утрам.

Я решила провести анкетирование среди студентов своего учебного заведения «Нижнекамского химико - технологического института», и узнать, как часто они уделяют спорту внимание помимо занятий в вузе.

При анкетировании студентам было задано три вопроса:

- 1) Как часто они уделяют внимание спорту помимо занятий в вузе?
- 2) Где они занимаются спортом?
- 3) Какой вид спорта им больше всего интересен?

Далее, представлена диаграмма, которая наглядно показывает, сколько раз студенты занимаются спортом в неделю, помимо занятий в вузе.



На основе результатов, получившихся при анкетировании студентов НХТИ можно сделать следующие выводы в процентном соотношении, что в настоящее время 53 % студентов вообще не уделяют время спорту, помимо занятий в учебном заведении, 29 % студентов занимаются спортом три раза в неделю, что является нормой для здорового человека, а 8 % студентов больше трех раз в неделю проводят время занимаясь спортом. И 10 % студентов занимаются спортом 1 раз в неделю.

Учебная, научная, методическая работа студента относится к категории умственной, так как в процессе учебного дня перерабатывается значительный объем информации. Такой вид деятельности в системе обучения «человек - человек» на протяжении длительного времени обуславливает, во - первых, возникновение у молодежи нервно - эмоциональных состояний с большим удельным весом отрицательных эмоций. Во - вторых, основная

рабочая поза студента - сидя за партой или столом - малоподвижная, без значительных мышечных напряжений. Отмеченные особенности учебной деятельности студентов обуславливают развитие утомления.

Учебный день в вузе составляет 6 - 8 ч. Время, затрачиваемое на самоподготовку, колеблется в среднем 3 - 4 ч, в период сессии возрастает до 7 - 8 ч.

Таким образом, если трудовым законодательством определен регламентированный рабочий день в 7 - 8 ч, то сумма учебного времени студентов составляет в среднем 9 - 10 ч в день. Это очень значительная психофизиологическая нагрузка на организм молодого человека, которая показывает, что учебный процесс является весьма напряженным.

Длительное ограничение двигательной активности приводит к снижению умственной работоспособности, ослаблению скелетной мускулатуры, нарушению осанки.

Двигательная активность человека - одно из необходимых условий жизни, имеющее не только биологическое, но и социальное значение. Она рассматривается как естественно - биологическая потребность живого организма на всех этапах онтогенеза. Физическая активность, регламентированная в соответствии с медицинскими показаниями, является важнейшим фактором коррекции образа жизни человека.

Поэтому, целесообразно увеличить количество часов физической культуры в высших учебных заведениях или сделать дополнительные занятия отдельными видами спорта, что поможет студентам «разбавить» свой «сидячий» график.

Список использованной литературы

1. Иванов Г.Д. - «Активизация учебно - воспитательного процесса студентов средствами физического воспитания». Изд. «Алма - Ата - Мектел - 1989 г.» с. 14 - 15
2. Жилкин А. И. Спорт в физическом воспитании студентов. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.И.Жилкин, В.С.Кузьмин, Е.В.Сидорчук. - М.: Издательский центр «Академия», 2005 г. С. 31

© А. А. Иванова, Д. М. Панягин, 2016

УДК 37.02

О.Р. Избродина

Студентка факультета педагогики, психологии и социальных наук
Пензенского государственного университета, педагогического института
им. В.Г. Белинского, г. Пенза, Российская Федерация

Научный руководитель: Чичиланова Ю.А.
преподаватель кафедры «Теория и методика дошкольного и начального образования»

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЕ ЗАДАЧИ В НАЧАЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ «ШКОЛА РОССИИ»

Урок математики отличается от других уроков тем, что при изучении любой темы решается большое количество математических задач, вследствие чего развивать компетентности приходится с помощью задач.

Проанализировав методическую литературу по данной проблеме, мы пришли к выводу, что компетенция - это знание, опыт, в которых кто - либо хорошо осведомлен, а компетентность - способность к решению жизненных и профессиональных задач в той или иной области.

Распространение компетентного подхода связано с реформированием системы образования РФ, благодаря которому в педагогическом словаре появилось понятие "компетентностная задача". Ее можно определить как проблемную практико - ориентированную ситуацию, решаемую средствами реже одной, чаще нескольких предметных областей [1, с. 67]. От педагога требуется дать детям те знания, обучить тем умениям и развить те навыки, которые будут полезны современному ученику в его дальнейшей жизни. Компетентностные задачи в начальном курсе математики как раз и помогают освоить способы решения некоторых ситуаций, с которыми он может столкнуться в жизни. Содержание таких задач может основываться на лингвистические, математические, физические, географические и другие знания.

Просмотрев существующие в настоящее время учебники по математике, мы обратили внимание на то, что компетентностные задачи присутствуют в учебниках Александровой Э.И. - «Система Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова», Истоминой Н.Б. - УМК «Гармония», Т.Е. Демидовой, С.А. Козловой, А.Г. Рубина, А.П. Тонких - Образовательная система «Школа 2100». В учебниках Демидовой Т.Е. они называются «жизненными, комплексными» задачами. С нашей точки зрения такие задачи появляются в ограниченном количестве в 3 классе. Тексты компетентностных задач составлены согласно выделенным авторами признакам названных задач, а именно:

- имитация жизненной ситуации;
- обучающий характер, адаптация к возрастному уровню учащихся;
- выход содержания за рамки одной образовательной области, в результате привязка таких задач к конкретным учебным предметам «непрозрачна»;
- наличие заметно большего, по сравнению с обычными учебными задачами, набора данных, среди которых могут быть и лишние;
- отсутствие части необходимых данных (предполагается, что учащиеся должны самостоятельно найти их в справочной литературе или из других источников) [2, с. 217].

Во многих начальных классах идет обучение по учебно - методическому комплексу «Школа России». С нашей точки зрения, в учебнике Моро М.И. компетентностные задачи не представлены, поэтому в нашей статье мы предлагаем вариант преобразования задачи из учебника Моро М.И. 3 класса 2 части в компетентностную.

Работу над задачей можно дополнить вопросом: «Каким еще способом можно решить эту задачу?»

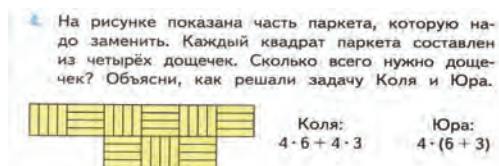


Рисунок 1. Учебник Моро М.И. 3 класс 2 часть

Компетентностная задача должна имитировать жизненную ситуацию и носить обучающий характер, поэтому после решения задачи в учебнике предлагаем продолжить работу на уроке следующим образом: «Вы решили задачу №4. Теперь представим, что у вас дома идет ремонт кухни, и вы с папой решили сделать подарок маме – выложить рисунок из плитки на полу. Пол имеет прямоугольную форму и размеры 2 м и 4 м. Для укладки рисунка можно использовать плитку размером:

- 1) 20 см на 20 см
- 2) 20 см на 40 см
- 3) 40 см на 40 см
- 4) 60 см на 60 см

Сколько понадобится плиток и какого размера? Изобразите рисунок из плитки, если плитка 20 см на 20 см равна одной клетке.»

Для компетентностной задачи характерно отсутствие части необходимых данных, поэтому мы не даем рисунок одной плитки каждого размера. Для того, чтобы решить задачу, ученикам необходимо сначала начертить плитки всех размеров, отталкиваясь от размера плитки 20 см на 20 см, равной одной клетке, а также схематически изобразить размер пола, исходя из размера плитки 20 см на 20 см или 40 см на 40 см (для этого необходимо перевести единицы измерения длины и ширины пола из метров в сантиметры). После того, как ученики нарисовали плитки всех размеров и совместно проверили, педагог может предложить рассмотреть вариант решения задачи, который вводится следующим образом: «Ребята, я придумала такой рисунок из плитки». После обсуждения из плиток какого размера и формы состоит рисунок (обратить внимание, что есть треугольные фрагменты, которые равны половине плитки), показывается рисунок с плитками разного размера.

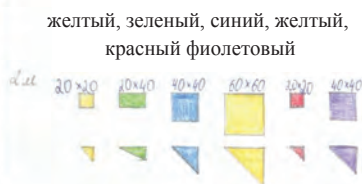
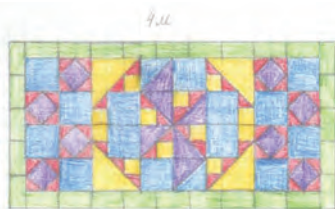


Рисунок 2. Пример рисунка из плитки Рисунок 3. Плитка разного размера

Далее ученики ищут ответ на вопрос задачи, сколько же понадобится плитки для укладки данного рисунка. Важно обратить внимание что плитки, размером 40 см на 40 см и 20 см на 20 см, используются двух цветов, поэтому их количество необходимо считать отдельно. В итоге у учащихся получится:

- 1) 20 см на 20 см, желтая плитка – 8 штук, красная – 13 штук
- 2) 20 см на 40 см – 28 штук
- 3) 40 см на 40 см, синяя – 15 штук, фиолетовая – 14
- 4) 60 см на 60 см – 2 плитки

После проверки решения задачи учащимся предлагается выполнить похожую задачу дома, используя размеры своей кухни, но размеры плитки остаются прежними (можно

использовать плитку не всех размеров), а цвет может варьироваться. Решение задачи можно оформить в виде творческого проекта. Для облегчения составления рисунка можно использовать раздаточный материал (треугольники, квадраты и прямоугольники).

Многие задачи из учебника Моро М.И. в 3 - 4 классах имеет смысл преобразовать в компетентностные, или дополнить ими, т.к. такие задачи не только помогают ученикам освоить способы решения жизненных ситуаций, но и закрепить материал, изучающийся на других предметах, сформировать такие универсальные учебные действия, как: умение планировать, конструировать, добывать информацию из различных источников.

Список литературы:

1. Компетентностные задачи в начальном курсе математики Образовательной системы "Школа 2100". Ст. 1 / М. В. Дубова, С. В. Маслова // Начальная школа плюс до и после. 2010. N 12. С. 66 - 71.
2. Компетентностные задачи в начальном курсе математики Образовательной системы "Школа 2100". Ст. 2 / М. В. Дубова, С. В. Маслова // Начальная школа плюс до и после. 2011. N 1. С. 7580.
3. Козлова, С.А. Реализация компетентностного подхода (на примере курса математики в начальной школе) / С.А. Козлова // Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех : сб. мат. / Под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М. :Баласс, 2006. – 320 с.– С. 216–219.

© О.Р. Избродина, 2016

УДК 372.8

А.В.Исмагилова

Студентка 1 курса

Институт психологии и образования

Казанский федеральный университет

Г.Казань, Российская Федерация

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА И ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ - БАКАЛАВРОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Серьезные политические и социально - экономические изменения, сложившиеся в российском обществе за последние годы, обусловлены рядом тенденций: падением духовных ценностей населения, постепенной утратой обществом патриотического сознания; усугублением национальных конфликтов; резким изменением характера и форм социальных отношений; падением престижа государственной службы.

Современная Россия, ее будущее нуждаются в гражданах - патриотах. Это вызывает, в свою очередь, необходимость специально подготовленных людей, целенаправленно осуществляющих формирование патриотических качеств личности. Такая деятельность должна охватывать все слои населения, все возрастные группы, независимо от

профессиональной занятости, принадлежности к определенной нации или этнической группе [8,с.14].

Современные исследования изучаемой проблемы продолжают обуславливать актуальность гражданско - патриотического воспитания молодежи. Социологические исследования, проводимые в последние годы в России, свидетельствуют о низком уровне гражданственности и патриотизма среди современной молодежи по сравнению со старшим поколением.

Гражданско - патриотическое воспитание студенческой молодежи признано государством главным направлением в обеспечении устойчивого экономического, социально - политического развития и национальной безопасности нашей страны. Современное общество нуждается в профессионалах, обладающих высоким уровнем общей культуры, сформированным гражданско - патриотическим самосознанием и мышлением. Поэтому гражданско - патриотическое воспитание является одним из главных направлений воспитательной работы любого вуза [6,с.3].

В Федеральном законе Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273 –ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» под воспитанием понимается деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно - нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [1].

Как известно, период обучения в вузе является важнейшим процессом формирования личности. Наряду с приобретением общих и специальных знаний, студенты вырабатывают не только свои первые профессиональные умения и навыки, но и соответствующую систему ценностей. Как социально - демографическая группа, молодежь обладает рядом особенностей. Она обладает высокой социальной мобильностью, является источником инноваций и наиболее восприимчива к ним. В то же время, отсутствие жизненного опыта сказывается в том, что в современной молодежной среде слабо развита культура ответственного гражданского поведения. Молодым людям нередко присущ низкий уровень интереса к событиям экономической и культурной жизни и общественно - политической деятельности, неразборчивость в выборе средств достижения целей, категоричность и отрицание общепринятых ценностей, в том числе правовых, различные формы и проявления асоциального поведения [3,с.24].

Основная цель гражданского воспитания – «Воспитание в человеке нравственных идеалов общества, чувство любви к Родине, стремление к миру, потребности в труде на благо общества. Сознание человека, с ответственностью выполняющего свой гражданский долг и понимающего, что от его действий зависит не только собственная жизнь, но и судьба ближайших людей, народа и государства, определяет его социальные поведения и является существенным условием развития общества» [2,с.224].

Важное место в жизни молодых людей занимает их учебное заведение, которое как сложный социальный организм отражает характер, проблемы и противоречия общества и в значительной степени благодаря своему воспитательному потенциалу определяет ориентацию конкретной личности. Этот потенциал учебного заведения может быть реализован лишь при соответствующих условиях, которые позволяют наиболее результативно формировать патриотические качества студентов. Среди множества условий

важнейшим является умение педагогов дифференцированно управлять процессом воспитания молодых людей, строить его на диагностической основе с учетом их индивидуально - возрастных особенностей [5,с.35 - 36].

Анализ различных источников литературы показал, что гражданско - патриотическое воспитание молодежи явилось основным предметом многих научных исследований последних лет.

Анализ исследований, посвященный гражданско - патриотическому воспитанию в вузе, позволил выделить следующие приоритетные направления:

- необходимость разработки концептуальных подходов к формированию ценностно - смысловых образований студентов вузов с учетом новых реалий;

- создание системы гражданско - патриотического воспитания в вузе, обращенной, прежде всего, к личности как цели и результату воспитания, как субъекту собственного развития;

- выявление и обеспечение организационно - педагогических условий деятельности, обеспечивающих устойчивую мотивацию личности на добросовестное выполнение гражданского долга во имя интересов государства, гражданского общества и его ценности.

Эффективность процесса формирования гражданско - патриотических качеств личности студента, проявляющихся в готовности участвовать в совершенствовании современного общества и активно влиять на общественно - политическую жизнь страны, в образовательной среде вуза может быть достигнута при соблюдении следующих условий:

- включение вопросов гражданство - патриотического воспитания в число приоритетных задач обучения и воспитания в вузе;

- создание мотивационно - ценностного отношения студентов к процессу формирования гражданственности как интегративному качеству личности, ориентированного на реальные условия современной жизни;

- обогащение содержания образования за счет внесения в учебный процесс нравственно творческих и культурно - творческих функций и использование потенциала социально - гуманитарных и психолого - педагогических дисциплин;

- усиление роли личности преподавателя высшей школы, личностное осмысление им педагогических идей, ценностей и принципов;

- гуманизация образования, которая исходит из того, что студент вуза представляет собой сознательную самостоятельную личность, с чувством собственного достоинства и собственной ответственности;

- формирование культуры межнационального общения, умения решать возникающие межэтнические конфликты мирными, а не силовыми методами.

Основными компонентами личности является гармонически сочетающиеся честь и достоинство, совесть и справедливость, внутренняя дисциплина и свобода, уважение и доверие к другим гражданам, патриотизм и интернационализм, долг и ответственность перед собой, своей семьей, городом, страной.

В качестве факторов, влияющих на формирование гражданственности студенческой молодежи, выделяются:

- общие (социально - экономические условия жизни людей, духовная культура общества, СМИ);

- региональные (специфические особенности экономического и демографического развития региона);

- психологические (факторы, обусловленные возрастными особенностями молодежи);

- личностного характера (склонности, способности, интересы, психологические и физиологические качества людей, уровни их общеобразовательной подготовки) [7,с.48].

Гражданское и патриотическое воспитание в Казанском федеральном университете осуществляется через систему педагогического управления воспитательным процессом и реализуется в единстве учебной, внеучебной, внеаудиторной, научно - исследовательской деятельности студентов.

Для усиления данного направления воспитания студентов в учебные программы дисциплин гуманитарного цикла включено положение, направленное на распространение традиционно для проживающих в Республике народов культурно - исторических ценностей, формирование и поддержание веротерпимости в различных слоях общества.

Под опытным руководством профессорско - преподавательского состава проводится систематическая работа по воспитанию духовно - нравственных ценностей: патриотизма, гражданственности, ответственности, толерантности

[4,с.43]. Организуются различные мероприятия, где студенты участвуют в дебатах, диспутах, конкурсах, в круглых столах, конференциях по развитию гражданско - патриотического воспитания.

Кафедрой педагогики и методики начального образования были организованы дискуссии на тему «Что значит быть патриотом», литературные вечера, беседы о Конституции РФ и РТ, мероприятия в рамках празднования Дня Победы в Великой Отечественной Войне.

Подготовленный в рамках проведения Всемирного дня науки в КФУ студентами кафедры педагогики и методики начального образования театрализованный праздник «Детский фольклор разных народов» воспитывает у студентов такие общечеловеческие ценности, как доброта, любовь, трудолюбие, уважение к старшим, уважение к фольклорным произведениям и традициям разных народов.

Вышеперечисленные и другие мероприятия, реализуемые Институтом психологии и образования КФУ, способствуют формированию личности гражданина и патриота своей страны, обладающего чувством гордости и национальной принадлежности к своему народу, гражданского достоинства и любви к Родине, готовностью к защите Отечества и выполнению Конституционных обязанностей.

Список использованной литературы:

1. Закон «Об образовании в РФ». - М.,2012.
2. Российская педагогическая энциклопедия.Т.1.М.,1993. - С.224.
3. Алешенок С.В. Положение молодежи в Российской Федерации и государственная молодежная политика. М., 1998. - С.24.
4. Камалова Л.А. Формирование духовно - нравственных ценностей студентов - бакалавров в процессе обучения в университете. // Сборник научных трудов 4 Международной научно - практической конференции, приуроченной к празднованию «Дня знаний» в Российской Федерации «Современные тренды развития социогуманитарного

знания» (1 - 4 сентября 2014г., Ростов - на -Дону). - Ростов - на Дону: ООО МИЦ «Научное сотрудничество», 2014. - С.43.

5. Королев С.В. Воспитание у студентов ценностных основ патриотизма.СПО / Вопросы воспитания / , 2009. - С.35 - 36.

6. Самигуллина В.Г. Гражданско - патриотическое воспитание студентов в образовательной организации высшего образования. / Казанский педагогический журнал / . 2015. - №4.С.3

7. Слонеvская Е.Р. Гражданско - патриотическое воспитание студентов в образовательном воспитании студентов. 2005. - С.48.

8. Шилова В.С.Патриотическое воспитание студентов: сущность, цели и задачи / Научный результат / Сетевой научно - практический журнал / 2015. - №1. С.14.

© А.В.Исмагилова, 2016

УДК 37

Е. А. Карбасова

студентка 3 курса Института экономики и управления
ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова»,
г. Магнитогорск, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКИ СТУДЕНТАМИ НЕПРОФИЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

В современном мире информатика прочно закрепилась в образовательной программе, как область науки, которая имеет основополагающее значение в подготовке специалистов по любым направлениям. В государственные стандарты образовательных программ высших учебных заведений, независимо от направления или специальности, введен ряд дисциплин по информатике, которые направлены на освоение студентами не только основ информационных технологий, но и приобретение навыков и умений, применимых в будущей профессиональной деятельности.

Как известно, информатика – это такая наука, в которой представлены методы и способы обработки, хранение и передача информации с использованием ПК.

Данная сфера функционирует при помощи квалифицированных специалистов, которые должны и обязаны быстро, точно и эффективно отбирать, и обрабатывать необходимую информацию. Осуществляется этот процесс при помощи усовершенствования компьютера и других программируемых электронных устройств, что позволяет быстрее обрабатывать данные. Двадцать первый век – век инновационного прогресса, любую деятельность и любую сферу жизнедеятельности человека невозможно представить без использования компьютера.

Бурное развитие информационных технологий привело к интенсивному проникновению их в различные прикладные области, и со временем прикладной характер их использования был перенесен именно на информатику. В наши дни функционирует вполне конкретная

медицинская, военная, экономическая и др. информатика, у которых есть общее – информационно - технологическая основа и они существенно различаются настройкой над ней в виде приложений, которые моделируют специфические процессы конкретной предметной области. Основываясь на этих данных, информатика несёт обобщенный характер, который применяется во многих отраслях знания и в разновидностях производства, играя интегрирующую роль в данных системах

Мнение многих ученых - педагогов, необходимо разделять, а точнее выделить цели и методику преподавания информатики на профильных и непрофильных направлениях. Главной целью подготовки специалистов на непрофильных направлениях является разностороннее использование широкого спектра информационных технологий в той области обучения, гарантом которой станет эффективная работа.

Особое внимание следует уделить в организации обучения информатике студентов непрофильных специальностей, которое подразделяется на два важных положения.

Первое – это правильное определение «точки входа» информатики в конкретную предметную сферу. Моделью такой «точки входа» непосредственно является процесс, который раскрывает в себе основную сущность предметной области. Например, для экономических приложений эту роль играет бизнес - процесс, для образования – учебный процесс, для торговли – процесс реализации продукции и т. д.

Второе – это четкое определение целей подготовки будущих специалистов прикладных направлений в области информатики, т.е. получение ответа на вопрос «Каким целям служит подготовка в области информатики данного специалиста?» На этот вопрос напрашивается конкретный и компетентный на любой случай ответ: «Подготовка в области информатики необходима для предоставления обучающимся компетенций (знаний, умений и навыков), которые позволяют сохранить или получить конкурентное преимущество».

Для проектирования содержания образования в области информатики необходимо учитывать профиль подготовки будущего специалиста, чтобы ее основные задачи определялись тенденциями развития конкретного вида экономической деятельности, которому соответствует данный профиль подготовки.

В современных условиях большое значение приобретает также формирование личностных качеств специалиста, таких как ответственность, самостоятельность, креативность, духовность, этическое, эстетическое отношение к окружающей действительности. Таким образом, проектирование содержания курса информатики для студентов непрофильных направлений подготовки должно основываться на интеграции профессиональных знаний и умений с духовным развитием личности, с овладением нравственными началами профессии, что способствует установлению необходимого равновесия в отношениях человека с обществом.

Постоянное генерирование требований по трудоустройству на рынке труда вызывает у соискателей трудности. Грамотное владение информационными технологиями, во всех его пониманиях, облегчает специалисту поиск работы, и возможно повлияет на его востребованности в профессиональной деятельности. Информатика настолько интегративная наука, которая позволяет не только получать необходимые для профессиональной деятельности сведения, но и эффективно использовать их, постоянно совершенствовался в сфере профессиональных интересов.

Список использованной литературы:

1. Варфоломеева Т.Н. Проблемы формирования компьютерно - алгоритмического мышления студентов вуза // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2015/12/13513> (дата обращения: 18.12.2015).
2. Варфоломеева Т.Н., Гусева Т.Н. Применение имитационных моделей для решения экономических задач оптимизации [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. URL: www.science-education.ru/120-16305
3. Варфоломеева Т.Н., Ефимова И.Ю. Задачная технология формирования алгоритмического мышления студентов вуза // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2015/12/13191> (дата обращения: 08.12.2015).
4. Варфоломеева Т.Н., Ефимова И.Ю. Место курса «Компьютерное моделирование» в системе подготовки по направлению «Педагогическое образование» // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2015/12/13384> (дата обращения: 18.12.2015).
5. Варфоломеева Т.Н., Овчинникова И.Г. Учебное пособие по программированию. [Текст]: учеб. пособие / Магнитогорск: МаГУ, 2005. Под грифом УМО. – 104 с.
6. Варфоломеева Т.Н., Овчинникова И.Г., Платонова О.И. Методологии программирования. [Текст]: учеб. пособие / Магнитогорск: МаГУ, 2007. – 204 с.
7. Варфоломеева, Т.Н. Задачник - практикум по программированию на Паскале [Текст]: учеб. пособие, 2 - е изд., переработ. и доп. / Т.Н. Варфоломеева, И.Г. Овчинникова. – Магнитогорск: МаГУ, 2001. – 85 с.
8. Варфоломеева, Т.Н. Информационная образовательная среда как основа повышения конкурентоспособности выпускников ВУЗА [Текст] / Т.Н. Варфоломеева, И.Н. Мовчан // Разработка инновационных механизмов повышения конкурентоспособности выпускников ИТ - специальностей вуза в условиях монопромышленного города: сб. науч. ст. Магнитогорск, 2012. – С. 100 - 105.
9. Варфоломеева, Т.Н. Пути повышения эффективности трудоустройства выпускников ИТ - специальностей ВУЗа в условиях монопромышленного города [Текст] / Т.Н. Варфоломеева, И.Ю. Ефимова // Разработка инновационных механизмов повышения конкурентоспособности выпускников ИТ - специальностей вуза в условиях монопромышленного города: сб. науч. ст. Магнитогорск, 2012. – С. 23 - 32.
10. Гусева Е.Н. Информатика: учебное пособие (3 - е издание, стереотипное) / Е.Н. Гусева, И.Ю. Ефимова, Р.И. Коробков, К.В. Коробкова, И.Н. Мовчан, Л.А. Савельева – Москва, 2011. – 260 с.
11. Ефимова, И.Ю. Компьютерное моделирование [Текст]: сборник практических работ 2 - е издание, стереотипное / И.Ю. Ефимова, Т.Н. Варфоломеева. – Москва: ООО «Флинта», 2014. – 67 с. ISBN: 978 - 5 - 9765 - 2039 - 4
12. Ефимова, И.Ю. Методика и технологии преподавания информатики в учебных заведениях профессионального образования [Текст]: учебно - метод. пособие 2 - е издание, стереотипное / И.Ю. Ефимова, Т.Н. Варфоломеева. – Москва: ООО «Флинта», 2014. – 41 с. ISBN 978 - 5 - 9765 - 2040 - 0

13. Лугачева Д.В. Информатика в экономике – задачи бизнеса и экономики с внедрением информационных технологий / М.И. Лугачев // Международной научно - практической конференции. Москва: Макс - пресс, 2015. С. 52–63.
14. Мовчан И.Н. Инновационные подходы в преподавании информатики в вузе // Современные научные исследования и инновации. – 2014. – № 5 - 2 (37). – С. 45.
15. Мовчан И.Н. Использование облачных технологий в образовании // в сборнике: Современное общество, образование и наука сборник научных трудов по материалам Международной научно - практической конференции 31 марта 2015 г.: в 16 частях. Тамбов, – 2015. – С. 110 - 111.
16. Мовчан И.Н. Контроль информационной деятельности студентов вуза в рамках модульной технологии // Современная педагогика. – 2014. – № 8 – С. 3 - 8.
17. Мовчан И.Н. Некоторые аспекты информационной подготовки студентов вуза // Сборник научных трудов Sworld. – 2008. Т.18. – № 1. – С. 34 - 36.
18. Мовчан И.Н. Некоторые аспекты формирования понятия «информация» у студентов гуманитарных направлений // Современная педагогика. – 2014. – № 5 – С. 22.
19. Мовчан И.Н. Педагогический контроль информационной деятельности студента вуза в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук / Мовчан Ирина Николаевна; Магнитогорский ГУ. – Магнитогорск, 2009, – 205 с.
20. Мовчан И.Н. Структура и содержание информационной деятельности студентов вуза // Информатика и образование. – 2009. – № 6. – С. 112 - 114.
21. Сахнова, Т.Н. Основы алгоритмизации [Текст]: учеб. пособие, 2 - е изд., перерабо. и доп. / Т.Н. Сахнова, И.Г. Овчинникова. – Магнитогорск: МаГУ, 2002. под грифом УМО. – 131 с.
22. Сахнова, Т.Н. Педагогические условия формирования профессионального информационного мышления студентов университета [Текст] : дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.Н. Сахнова. – Магнитогорск, 2003.
23. Сухомлинова А.М. Построения ИТ - образования / В.А. Сухомлин // Открытые системы. 2005. № 9. С. 34–36.
24. Тарасюк О.В. Технология обучения как объект дидактического проектирования / О.В. Тарасюк // Профессиональная педагогика: категории, понятия, дефиниции: сборник научных трудов. Екатеринбург: Изд - во Рос. гос. проф. - пед. ун - та, 2004. Вып. 2. С. 113–132.
25. Чусавитина, Г.Н. Подготовка специалистов по направлению «педагогическое образование» на факультете информатики ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный университет» [Текст] / Г.Н. Чусавитина, Т.Н. Варфоломеева // Разработка инновационных механизмов повышения конкурентоспособности выпускников ИТ - специальностей вуза в условиях моно промышленного города: сб. науч. ст. Магнитогорск, 2012. – С. 126 - 131.
26. Чусавитина, Г.Н. Разработка модели управление рисками, порождаемыми применением дистанционных образовательных технологий в вузе [Текст] / Г.Н. Чусавитина, М.О. Чусавитин, Т.Н. Варфоломеева // Совершенствование подготовки ИТ - специалистов по направлению «Прикладная информатика» для инновационной экономики: сб. науч. тр. Москва, 2008. – С. 216 - 218.

УДК 37

Ким Л.Р.

студент группы ХО – 12

Астраханский Государственный Университет
г. Астрахань, Российская Федерация

ХИМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

«В душе каждого ребенка есть невидимые струны и, если их тронуть рукой, они зазвучат красиво». В. А. Сухомлинский.

В наше время чаще всего одаренные дети лишены поддержки развития их талантов. Их будущее не определено, поэтому наша цель создать условия для их развития.

Что для этого нужно сделать учителю?

1. Для начала, необходимо отыскать таких детей. Разглядеть среди многих учеников «звездочек», которые умеют находить неординарные способы решения поставленных задач.

2. Талантливый человек талантлив во многом, поэтому ученик должен иметь право выбора того, каким предметом заниматься углубленно.

3. Разработка индивидуального подхода к обучению одаренных детей. Одаренные дети всегда хотят что - то новое, более сложное, и если их информационный голод останется неутоленным, они быстро потеряют интерес к предмету. Поэтому система их обучения должна отличаться от системы обучения других детей.

4. В следующем этапе надо развивать в одаренном ребенке психологию лидера, так, чтобы это не привело к появлению «звездной болезни». [1]

Формами работы с одаренными учащимися являются:

- факультативы
- кружки по интересам
- конкурсы
- химические олимпиады
- работа по индивидуальным планам. [2]

Из чего должен складываться урок? Каждый урок должен содержать в себе проблемные вопросы или задания. Тем, кто любит и умеет хорошо рисовать, можно выполнить рисунки с химическим содержанием. Например, при изучении темы «Химические понятия» восьмиклассники изучают химические элементы, можно предложить ребятам найти объяснение этим названиям химических элементов и отразить это в рисунке. В центре листа помещается рисунок с названием элемента, а вокруг – даты, цифры, фамилии, говорящие о том, кто и когда открыл данный химический элемент, какова его плотность, температура плавления и кипения т.д. Для проведения уроков можно отбирать экспериментальные задачи, например с экологической направленностью. Показывая реакцию нейтрализации, сливать щелочь и кислоту без индикатора, спросить учеников, происходит ли реакции между кислотами и щелочами? Почему мы не наблюдали никаких признаков химической реакции? (О том, что пробирка разогрелась – промолчать). Реакция

произошла или нет? (Подождать пока ученики догадаются, что этот демонстрационный эксперимент нужно проводить с помощью индикатора). На уроках необходимо создать ту атмосферу, где каждый ребенок смог бы реализоваться в соответствии с индивидуальными возможностями. Уроки, предусматривающие творческую деятельность учеников, позволяют выявить ребят, способных к творческой работе, и привлечь их к занятиям на факультативных и элективных курсах. Начиная с 9 класса, можно решать задачи олимпиад (школьных, городских, областных). Школьникам 10 - 11 классов задания подбираются индивидуально, материал различный по степени сложности, ориентирован на задания всероссийских олимпиад.[3]

Для того, чтобы предоставить возможность как можно большему числу ребят попробовать свои силы в химических состязаниях, нужно пропагандировать всевозможные открытые конкурсы, проекты, презентации, исследовательские работы. Работа учащихся должна носить в этом случае систематический характер: нужно назначать день консультации, когда ученики получают рекомендации по поиску ответа. Консультации можно разделить на два вида: индивидуальные и групповые. Индивидуальные консультации проводятся с учениками по мере необходимости. Это касается помощи ученику при подготовке к научно - практической конференции, олимпиаде, другим интеллектуальным конкурсам. Групповые консультации проводятся по определенным дням, четко установленным учителем. Занятия организуются с целью изучения новых методик при решении расчётно - экспериментальных задач.

Список использованной литературы:

- 1.Смирнова Марина Леонидовна, учитель химии. Выстраивание эффективной системы работы с одаренными детьми. http://www.shkrab.ru/page42_6_11/
2. Формы и методы работы с одарёнными детьми в урочной и внеурочной деятельности. Садыкова Ольга Александровна, заместитель директора по ВР. <http://festival.1september.ru/articles/593595/>.
3. Выстраивание эффективной системы работы с одаренными детьми. Лазутина Ирина Евгеньевна, учитель химии МБОУ Пичаевская СОШ. http://pichskool.68edu.ru/wp-content/doc/doc_prepod/Lazutina/Rabota_s_odar_detimi.pdf

© Ким Л.Р., 2016

УДК 37

С.С. Кондрашов

магистрант 1 курса факультета истории и международных отношений
направление подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование»
Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина
г. Рязань, Российская Федерация

О СОДЕРЖАТЕЛЬНОЙ СУЩНОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТАХ СМИ

Аннотация. В статье показаны компоненты формирования межкультурной компетенции учащихся старших классов в процессе анализа англоязычных текстов СМИ. Особое внимание автор обращает на вопросы восприятия иноязычной информации, а также

содержательным компонентам, в частности ценностному, языковому и информационно - аналитическому.

Ключевые слова: межкультурная компетенция, англоязычные тексты СМИ, критерии и показатели межкультурной компетенции

Особое значение межкультурная компетенция имеет для современного образования, т. к. именно нынешним обучающимся, которые начнут свою профессиональную деятельность в период глобальных экономических перемен предстоит не только осуществлять межкультурную коммуникацию, но и создавать позитивный настрой партнеров по бизнесу на взаимодействие с российскими специалистами, т.е. с ними самими.

Целью статьи является рассмотрение особенностей формирования межкультурной компетенции учащихся в процессе анализа англоязычных текстов СМИ, определение его важнейших направлений, выявление компонентов, критериев и показателей исследуемого феномена, что необходимо для развития способностей и качеств обучающихся для дальнейшей успешной самореализации в поликультурном обществе.

Заметим, что изучение современных англоязычных текстов СМИ показывает, что «сообщение читателю фактической информации, равно как и предлагаемый комментарий, - как справедливо утверждает Е.Г. Беляевская, - вряд ли следует рассматривать как спонтанный, непредвзятый, личностный взгляд на происходящие события» [1, с. 12]. Анализ сообщений в СМИ позволяет сделать вывод о том, что необходима специальная подготовка читателя к их восприятию.

Вопросами формирования межкультурной компетенции обучающихся занимаются многие педагоги - практики и молодые ученые, например, Л.П. Костикова [3], В.А. Крючков [5], А.И. Курбатов [6], О.С. Федотова [8], Е. Швырюхина [9] и др. Опираясь на указанные выше исследования, мы рассмотрим три компонента межкультурной компетенции: ценностный, языковой и информационно - аналитический.

Ценностный компонент выделяется в качестве первого, так как он формулирует систему ценностей личности ученика, его способность видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения [4]. Данный компонент обеспечивает механизм самоопределения ученика в ситуациях учебной и иной деятельности. От этого компонента зависит индивидуальная образовательная траектория ученика и его жизнедеятельность в целом [2].

Языковой компонент является одним из основных для межкультурной компетенции. Его содержание составляет способность человека правильно составлять грамматические формы и синтаксические построения в соответствии с нормами конкретного языка. Языковой компонент предполагает знания в области языковой системы (в пределах программного минимума), навыки оперирования этими знаниями и владение нормой речевого поведения (во всех видах речевой деятельности) [5].

Информационно - аналитический компонент содержит информацию о типах культур, их культурных ценностях, характеристиках и практической деятельности в собственной стране и стране партнёра по общению, об общих процессах социального и личностного взаимодействия, включая знания паралингвистических средств общения, о различных формах текста. К формам категорий информативности О.С. Федотова верно относит

повествование, рассуждение, описание и т.д. [с. 29]. Информационно - аналитический компонент формируется на основе первых двух компонентов и является ведущим в обучении, т.к. он обеспечивает понимание не только содержательной части англоязычных текстов СМИ, но и правильную интерпретацию событий, изложенных в тексте.

Таблица. Критерии и показатели межкультурной компетенции, сформированной у студентов в процессе анализа англоязычных текстов СМИ

<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>
Владение иностранным языком для анализа текстов СМИ	• владение необходимым лексическим минимумом для понимания англоязычных текстов СМИ; • понимание каламбура, игры слов и других стилистических приёмов в анализируемых текстах; • понимание грамматических конструкций в англоязычных текстах СМИ; • различение синтаксических особенностей построения англоязычных текстов СМИ; • применение знаний в практических ситуациях общения; • способностью быть посредником, интерпретировать одну культуру в терминах другой.
Понимание гуманистических и культурных ценностей	• знание культурных ценностей, присущих своей и изучаемой культурам. • знание языка, фактов о родной и изучаемой культуре, норм социального и личностного взаимодействия; • толерантное отношение к ценностям иных культур; • стремление к открытости, любознательности, принятию культуры изучаемого языка.
Анализ информации, полученной из текстов СМИ	• критическое и аналитическое понимание собственной и иной культуры; • интерпретацию культурных фактов; • соотнесение событий в родной и изучаемой культуре; • навыки увидеть взаимоотношения между разными культурами (как внешними, так и внутренними); • извлечение и усвоение новых знаний о культуре;

	• критическую оценку своей и иной культур; • саморефлексия обучающегося, понимание своего собственного отношения к информации СМИ, к культурным и языковым особенностям в условиях межкультурной коммуникации.
--	---

Таким образом, анализ англоязычных текстов СМИ в значительной мере способствует формированию межкультурной компетенции учащихся и является одним из важнейших средств воспитания вдумчивого отношения к информации и личной позиции учащихся.

Список использованной литературы:

1. Беляевская Е.Г. Медийный дискурс: когнитивные модели интерпретации события (на материале английского языка) // Вопросы когнитивной лингвистики. 2015. № 3. С. 5 - 13.
2. Новикова Л. А. Педагогические условия развития межкультурной компетентности студентов на основе применения телекоммуникационных технологий // Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе: Материалы 8 - й межрегиональной межотраслевой науч. - практ. конф. / Отв.ред. Н. Н. Суртаева. Санкт - Петербург, 2007. С. 135–138
3. Костикова Л.П. Подготовка студентов гуманитарного вуза к межкультурному взаимодействию: монография. М.: МПСИ, 2010. 216 с.
4. Костикова Л.П. Формирование коммуникативных ценностей студентов вуза средствами иностранного языка // Современная коммуникативистика. 2013. Т. 2. № 4 (5). С. 19 - 24.
5. Крючков В.А. Подвижный репрезентативный текст и коммуникативная самореализация как методические категории // Российский научный журнал. 2009. № 12. С. 52 - 63.
6. Курбатов А.И. К вопросу о формировании межкультурной компетенции студентов вуза в процессе анализа англоязычного художественного текста: Психология и педагогика: методология, теория и практика: Сборник статей международной научно - практической конференции (10 ноября 2015 г., г. Челябинск). В 2 - х ч. Ч.1. Уфа: Азтерна, 2015. 292 с. С. 238 - 240.
7. Федотова О.С. Англоязычная художественная проза: структура дискурса и метадискурса: монография. - Рязань: РГУ имени С.А. Есенина, 2014. 232 с.
8. Федотова О.С. Диалог с читателем или интроспекция автора? // Вопросы когнитивной лингвистики. 2015. № 4 (045). С. 138 - 146.
9. Швырюхина Е. К вопросу об обучении аналитическому чтению англоязычного художественного текста в контексте поликультурности: Психология и педагогика: методология, теория и практика: Сборник статей международной научно - практической конференции (10 ноября 2015 г., г. Челябинск). В 2 - х ч. Ч.2. Уфа: Азтерна, 2015. 292 с. С. 247 - 250.

© С.С. Кондрашов, 2016

ПРОДУКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

К числу важнейших задач логопедической и коррекционной работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, как отмечает В.П. Глухов, относится формирование у них связной речи. Это необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению [1].

Работа по развитию связной речи проводится по следующим направлениям:

- 1) обогащение словарного запаса;
- 2) обучение составлению пересказа;
- 3) разучивание стихотворений;
- 4) отгадывание загадок.

У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, связано с развитием деятельности и общения. По тому, как дети строят высказывания, можно судить об их уровне речевого развития. Проанализировав характерные особенности речи детей с общим недоразвитием речи, можно сделать вывод о системном нарушении всех компонентов речевой деятельности, тем самым первостепенное значение приобретает формирование связной речи дошкольников на логопедических занятиях с использованием продуктивных видов деятельности.

В продуктивной деятельности значительно быстрее происходит развитие восприятия и осознания речи детьми, так как речь приобретает действительно практическую направленность и имеет большое значение для выполнения той или иной предложенной деятельности. Различные виды продуктивной деятельности благоприятны для развития речи и тем, что при осуществлении легко можно создавать проблемные ситуации, способствующие появлению речевой активности.

Все предметы, с которыми ребёнок работает и которые создаются им выполняют роль наглядной опоры для речевых упражнений. Определённый набор фраз, слов, произносимых взрослыми во всевозможных речевых комбинациях, делает слово мобильным, подвижным, его структурный облик уточняется. Слово прочно входит сначала в пассивный, а затем в активный словарь ребенка во всем многообразии его форм.

Для усвоения слов - названий большое значение имеют действия самих детей с предметами. Дети с трудом связывают слово с предметом или действием, воспринятыми только зрительно. Когда детям дают предмет в руки и предлагают действовать с ним, при этом называют такие действия и признаки, в таких условиях новые слова усваиваются значительно быстрее и прочно запоминаются.

Огромное влияние этого фактора на развитие речи детей отмечено М.М. Кольцовой. Автор подчеркивает, что «морфологическое и функциональное формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов рук». И «влияние

проприоцептивной импульсации с мышц рук так значительно, только в детском возрасте, пока идёт формирование речевой моторной области» [2].

На занятиях дети хорошо усваивают определённую цепь последовательных событий, действий. Это способствует развитию речи – правильному пониманию и выполнению инструкции типа: «нарисуй красный шар, а потом – синий».

Словесные обозначения помогают развивать умение воспринимать речь в процессе рисования, а затем и совмещать с речью свою деятельность. Словесные обозначения помогают детям выделить в предметах их признаки («хвост длинный, узкий, серый»). Слово помогает осмыслению процесса изображения. Ребенок с общим недоразвитием речи неспособен к самостоятельному всестороннему наблюдению изображаемых предметов. Поэтому очень велика роль взрослого в выработке у детей умения проследивать особенность формы, контур предмета и его частей, цвет и другие признаки. В.Г. Петрова писала, что «если в нужный момент их не оказывается в распоряжении ребенка и ему их сообщают, то в такой ситуации эти термины запоминаются лучше, чем во многих других условиях, так как ребенок не просто слышит новое слово, но узнает его в тот момент, когда нуждается в нем, испытывает потребность им воспользоваться» [3].

Можно использовать в практической работе и составление рассказов по рисункам детей. Рисунки могут быть на разные темы, но необходимо детей предупредить, что они должны нарисовать такую картинку, по которой можно составить рассказ. Этот вид работы воспитывает у детей творческое воображение, умение придать своему рисунку определённый сюжет, отразить свой замысел в рисунке и, наконец, дать последовательный рассказ, понятный для слушателей.

Таким образом, влияние продуктивной деятельности на развитие связной речи является многогранным.

Список использованной литературы:

1. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. 2 - е изд., испр. и доп. / В.П. Глухов – М.: АРКТИ, 2004. – 168 с. – (Библиотека практикующего логопеда)
2. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить / М.М. Кольцова. – М.: «Сов. Россия», 1973.
3. Петрова, В.Г., Белякова, И.В. Кто они, дети с отклонениями в развитии? / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М., 1998.

© О.В. Сафонова, Е.Е. Кострова, 2016

УДК 159.923.2

В.С. Красильникова

бакалавр 2 курса обучения «Педагогическое образование. Иностранный язык»,
Астраханский государственный университет, факультет иностранного языка
Г. Астрахань, Российская Федерация

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ СТЕРЕОТИПОВ

Каждый из представителей современного общества знаком с таким понятием, как «стереотип». Рассматривая межгрупповые отношения, термин «этнический стереотип» или «национальный стереотип» играет одну из важнейших ролей формирования,

взаимодействия между данными группами, а так же и внутри них самих. Стереотипы предполагают большую узнаваемость и упрощенные образы индивидуумов. Принято считать, что они усваиваются в детстве. Всю информацию дети получают из вторичных источников: родителей, родственников, сверстников, друзей. Стереотипы несут, как негативную информацию, так и положительную. Нельзя быть неосведомленным о конкретных примерах этнических стереотипов того или иного народа, при вступлении в межкультурную коммуникацию, для того чтобы избежать негативных последствий. Именно поэтому на сегодняшний день необходимо владеть знаниями об этностереотипах. Посредством чего они формируются и какого их настоящее предназначение?

Этнический стереотип – подразумевает под собой совокупность относительно фиксированных представлений о каком-либо этносе: о его умственных, моральных, физических качествах, которые присущи представителям различных этнических групп [6, с.48].

Стереотипизация – это самый удобный вариант классификации и систематизации накопленной информации, которая каждый день попадает в сознание человека [6, с.50]. Создание стереотипов в нашем мире дает возможность людям сделать проще многообразную окружающую среду и отрегулировать логичность, и последовательность собственного поведения.

За определением «стереотип» в обывательном сознании человека четко закреплена отрицательная оценка. Следует отметить, что процесс стереотипизации и стереотип не являются однозначно негативными явлениями. Феномен стереотипизации обусловлен принципом экономии, которая свойственна мышлению людей, его возможностью перемещаться от единичных и конкретных случаев к обобщению [1, с. 79].

Стереотипизация осуществляет очень необходимую функцию, так как схематизм и упрощенность играют значительную роль в психической регуляции направления человеческой деятельности.

Содержание стереотипов определяют факторы социального, а не психологического вида. А именно предрассудки, враждебные стереотипы (а не явление стереотипизации само по себе) – есть феномен сугубо отрицательный, который способствует стабильности межгрупповых взаимоотношений, основывающихся на подчинении и господстве. Этнические стереотипы очень часто выполняют отрицательную функцию, когда они используются человеком в ходе межличностного восприятия при отсутствии информации о конкретном человеке в процессе общения [5, с.212].

А. Тэшфел отмечал, что стереотипы могут защищать не только исключительно ценности человека, а так же и его общественную идентичность. В качестве главных социально-психологических функций стереотипизации представляют: оценочное сравнение, или межгрупповую дифференциацию, чаще всего в пользу своей группы [3, с.120]. Предназначением стереотипов является налаживание взаимоотношений группы, путем создания образов, позволяющих ее представителям идентифицировать себя в ходе истории. Среди самых важных свойств этностереотипов выделяют их эмоционально-оценочный характер. Эмоционально-окрашенные аспекты стереотипов предстают, как ряд оценок, предпочтений и настроений. Эмоциональными являются сами познаваемые характеристики. Другим основным свойством этностереотипов считается их стабильность, устойчивость и даже ригидность. Стабильность стереотипов неоднократно подтверждалась в эмпирических исследованиях, но она по-прежнему условна: при изменении

взаимоотношений между представителями групп или при притоке новой информации в их сознание, направленность стереотипов может меняться [3, с.142].

Одним из свойств этнических стереотипов является договоренность или консенсус. Тэшфел считал, что договоренность одна из важнейших характеристик стереотипов. Под социальными стереотипами понимали только представления, которые разделяются достаточно большим количеством людей в пределах социальных общностей. Личностные убеждения и стереотипы о различных народах, могут частично совпадать. Они представляют собой разные когнитивные структуры, где каждая из которых – является лишь частью знаний индивида о своей или другой группах. Если учесть то, что стереотипы могут быть несогласованными, то смысл в их изучении напрочь бы отсутствовал [4, с.190]. Угроза пренебрежительных и враждебных стереотипов, а так же главная причина их изучения, кроется в возможности похожих действий, в ответ на похожие стереотипы: если каждый индивид мог бы реагировать на представителей унижаемой группы, согласно своим собственными убеждениям, отрицательный эффект стереотипов уменьшился.

Со времен Липпмана одним существенным признаком стереотипа считают их неточность. С 1950 - х годов свое признание получила гипотеза, относительно которой доля истинных знаний в содержании стереотипов превышает долю знаний, которые являются ложными – гипотезу называют «зерно истины». В наше время несомненно то, что этнические стереотипы используют совокупность мифических прообразов, но объясняют собою представления об этносах, а не только мнения о них. Национальные стереотипы являются отражением, в искаженном виде, объективной реальности: свойства двух взаимодействующих групп и взаимоотношения между ними [5, с.150].

При довлеющем осознании различности людей, принятие их единства, всеобщности, может способствовать приближению к более реалистичному взгляду на ситуацию, способствующему адекватному урегулированию как межличностных, так и межнациональных взаимоотношений [2, с.299].

Таким образом, этнические стереотипы – это не тот продукт, который обобщает схожие или одинаковые черты одного этноса. В стереотипах личностные качества отдельных индивидуумов заменяют заведомо односторонним предубеждением. Предупреждение представляет отрицательную оценку по отношению к отдельной группе людей. Соответственно поэтому образуется настороженность, у представителей двух сторон. Одни идут на поводу у стереотипов, другие ведут себя неуважительно, вследствие плохого отношения. Создается какая - то отчужденность, вызывающая недоразумения, а также затрудняющая все последующие взаимодействия. Психолого - профилактическим средством от данных тенденций может послужить одновременное, с осознанием стереотипов вообще, и национальных стереотипов в частности, удержание осознания и состояния общности, единства с другими людьми.

Список использованной литературы:

- 1.Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие: социально - психологические проблемы. — М.: Изд - во Моск. ун - та, 1990. – 79 с.
- 2.Брюхова Н.Г. Нравственное саморазвитие человека // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2015. № 7. С. 289 - 301.

3.Лебедева Н.М. Этническая и кросс - культурная психология: Учебник для высших учебных заведений. М.: МАКС Пресс, 2011. – 120 с.

4.Нургалиева У. С. О влиянии этнических стереотипов и предубеждений на деятельность человека // Возрастная, педагогическая и коррекционная психология: сборник научных трудов. Вып. 3. Минск, 2002. – 190 с.

5.Павленко В. Н. Использование техники репертуарных решеток для изучения этнического самосознания // Вестник харьковского университета. Вып. № 366. Харьков, 1992. – 122 с. С.150.

6.Садохин А. П. Межкультурная коммуникация. М.: Альфа - М, 2006. С. 48 - 50.

© В.С. Кrasilъникова, 2016

УДК 378.14.015.62

Е.А. Лапп

к.п.н., доцент кафедры специальной педагогики и психологии,
Волгоградский государственный социально - педагогический университет,
г. Волгоград, Российская Федерация

Е.В. Шипилова

ст.преп. кафедры специальной педагогики и психологии,
Волгоградский государственный социально - педагогический университет,
г. Волгоград, Российская Федерация

С.Г. Ярикова

к.п.н., профессор кафедры специальной педагогики и психологии,
Волгоградский государственный социально - педагогический университет,
г. Волгоград, Российская Федерация

ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ДЕФЕКТОЛОГОВ ДЛЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ЗПР

Учебная дисциплина «Подготовка специалистов к работе с детьми с задержкой психического развития в условиях современных ФГОС» включена в учебный план подготовки магистров по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» и ориентирована на формирование у обучающихся компетенций в области коррекционно - педагогической (ПК - 2, ПК - 3) и научно - исследовательской деятельности (ПК - 13), о чем, в частности, декларировано в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования. Кроме того содержание данного курса предполагает формирование у студентов специальных компетенций (СК - 1 и СК - 2).

Под компетенцией ПК - 2 «Способность к проектированию индивидуальных маршрутов развития, образования, социальной адаптации и интеграции лиц с ОВЗ на основе результатов психолого - педагогического изучения лиц с ОВЗ» понимается способность к индивидуализации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в соответствии с их особыми образовательными потребностями.

Формирование этой компетенции необходимо для подготовки дефектолога к работе по преодолению несоответствия между процессом обучения ребенка с психофизическим нарушением по образовательным программам определенной ступени образования и реальными возможностями ребенка, исходя из структуры его нарушения, познавательных потребностей и возможностей.

Под компетенцией ПК - 3 «Способность к проектированию коррекционно - образовательного пространства и разработке методического обеспечения с использованием информационных технологий» понимается способность создавать комплексную модель коррекционно - образовательного пространства, методически обеспечивать ее организационными и педагогическими условиями сопровождения, направленными на реализацию образовательного процесса для детей с ОВЗ, в котором применяются современные коррекционно - развивающие и компьютерные технологии. Компетенция является обязательной для выпускника как специалиста, работающего в системе коррекционно - развивающего обучения. Это связано с включением в образовательный процесс большого количества обучающихся, ранее признаваемых необучаемыми, и с признанием возможности детей с ОВЗ обучаться дистанционно [5]. Описываемая компетенция представляет собой достаточно сложную способность проектировать и реализовывать образовательное пространство для обучающихся с атипичным развитием в различных, в том числе инклюзивных, условиях с использованием современных коррекционно - развивающих и информационных технологий.

Под компетенцией ПК - 13 «Готовность к мониторингу эффективности коррекционно - педагогического, абилитационного и реабилитационного процессов в образовательных организациях» понимается готовность обучающихся к оценке эффективности образовательного процесса в школе, способность определять перспективу развития школы как целостной образовательной системы, готовность к созданию оптимального механизма отслеживания результатов работы всех звеньев этой системы, который успешно влиял бы на качество образования, качество учебного процесса и создание условий успешности обучения обучающихся, воспитанников с ЗПР.

Под компетенцией СК - 1 «Способность учитывать познавательные и социальные способности детей с ЗПР в образовательном процессе» понимается способность выпускника использовать знания о психолого - педагогических особенностях детей с ЗПР для моделирования, проектирования и реализации коррекционно - педагогического процесса в условиях активной образовательной среды и внедрения современных ФГОС. Компетенция конкретизирует область специальной профильной подготовки выпускника, обусловлена профилем ООП по направлению «Специальное (дефектологическое) образование и необходима для формирования других профессиональных компетенций, обусловленных ФГОС ВПО. Компетенция включена в компетентностную модель выпускника на основе результатов проведенного мониторингового обследования, посвященного выявлению готовности педагогов общеобразовательных организаций к работе с детьми с ЗПР. Анализ результатов мониторинга показал, что для педагогов, работающих в специальных (коррекционных) классах VII вида, актуально освоение умений по реализации образовательной программы с учетом различного генеза задержки психического развития.

Под компетенцией СК - 2 «Способность осуществлять образовательный процесс с использованием современных коррекционно - развивающих технологий» понимается способность выпускника создавать организационно - педагогические условия для развития личности обучающихся с ЗПР. Формирование этой компетенции необходимо в современной образовательной практике, обусловленной внедрением ФГОС начального общего образования для обучающихся с ОВЗ и включением детей с ЗПР в образовательный процесс общеобразовательной школы. Когнитивная составляющая этой компетенции основана на знании специфики образовательных потребностей детей с ЗПР. Деятельностная составляющая формируется в профессиональном специальном (дефектологическом) образовании на основе знания методов и способов создания специальных условий для школьников с ЗПР, принципов проектирования коррекционно - педагогического процесса. Компетенция имеет также аксиологическую компоненту: признание безусловной ценности каждой человеческой личности для общества и закрепление государственных гарантии на получение образования лицам с отклонениями в развитии в специальных условиях.

Формирование описанных компетенций осуществлялось в условиях самостоятельной познавательной деятельности студентов посредством дистанционных технологий. При разработке учебного курса «Подготовка специалистов для работы с детьми с ЗПР в контексте современных ФГОС» использовался сайт Moodle, размещенный на технической площадке Волгоградского государственного социально - педагогического университета. Нами применялись вводная и обзорные видеолекции, выполненные в виде телелекций, слайдлекций, аудиолекций; индивидуальные веб - консультации по вопросам освоения курса; семинары в режиме чата; обсуждение способов решения профессиональных задач и презентация результатов реализации мини - проектов в чате и на форуме.

Дистанционные лекции представляют собой статические страницы сайта, на которых расположен текст, иллюстрации, видеоролики, файлы, ссылки. Материалы курса, размещенные на страницах, предлагаются студентам для изучения. Помимо основного материала, представленного непосредственно на страницах, для углубления и расширения знаний по изучаемым разделам на страницах размещены файлы, а также ссылки на различные внешние ресурсы с дополнительной информацией. Факт работы студента с учебными материалами фиксируется в оглавлении курса, где галочками отмечаются те страницы, которые студент посещал.

Перед началом освоения курса обучающиеся слушают вводную телелекцию. Ведущий преподаватель дает первое целостное представление о курсе «Подготовка специалистов к работе с детьми с ЗПР в условиях современных ФГОС» и ориентирует студентов в дистанционной системе работы по данной учебной дисциплине. Лектор знакомит студентов с назначением и задачами курса, его ролью и местом в системе учебных дисциплин и в системе подготовки магистранта по направлению «Специальное (дефектологическое) образование». В данной телелекции дается краткий обзор курса, ключевые точки развития теории и практики обучения и воспитания детей с задержкой психического развития, достижения в этой сфере, названы имена известных ученых - дефектологов. Лектор поясняет методические и организационные особенности работы в рамках дистанционного курса, а также дает анализ учебно - методической литературы, рекомендуемой студентам и уточняет сроки и формы отчетности.

Материал тематических видео - телелекций подобран таким образом, что, во - первых, предполагает ознакомление с теоретическим содержанием курса. Для ознакомления предложены видеолекции по следующим темам: «Психологические особенности младших школьников с задержкой психического развития как основа их трудностей в обучении», «Обучаемость младших школьников с ЗПР», «Специальные условия образования детей с ЗПР (Создание специальных условий для младших школьников с ЗПР на уроках обучения грамоте)», «Требования к адаптированной основной общеобразовательной программе», «Организационные модели внеурочной деятельности», «Аксиологические приоритеты деятельности специального педагога и психолога».

Во - вторых, содержание видеоматериалов (слайд лекций, аудиолекций), представленных на сайте курса, дополняет и уточняет теоретический материал: вебинар «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (ведущая О.И. Кукушкина), вебинар «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования детей с ЗПР» (ведущие И.А. Коробейников, Н.В. Бабкина); аудиолекция «Организация обучения детей с ЗПР» (Пинюгина Е.А., институт специальной педагогики национальной академии педагогических наук, Украина), «Психолого - педагогическое сопровождение детей с ЗПР в условиях образовательной инклюзии» (Сызко А.И., ст.преподаватель кафедры прикладной психологии и логопедии Бердянского государственного педагогического университета, Украина).

На страницах сайта курса также представляются видеоматериалы, которые могут расширить представления обучающихся по теме и создать дополнительные условия для решения профессиональных задач или выполнения мини - проектов: например, интервью О.Н. Смолина с д.п.н., академиком Н.Н. Малофеевым об инклюзии в РФ в передаче «От прав к возможностям»; лекция Г.Л. Коптевой «Универсальные учебные действия», представленная на сайте издательства «Просвещение». Кроме того, мы сочли необходимым представить на сайте курса записи уроков и фрагментов уроков педагогов специальных (коррекционных) школ и учителей, работающих в условиях образовательной инклюзии. В этом случае студенты могут непосредственно наблюдать деятельность учителя на уроке, самостоятельно оценивать владение приемами и методами работы с детьми с нарушениями интеллектуальной сферы, анализировать способы создания педагогом учебных ситуаций на уроке. Это позволит магистрантам, осваивающим курс, приблизить теоретический материал к практике обучения детей с особым развитием.

Индивидуальные веб - консультации – форма организации внеучебной работы со студентами. Это дополнительная форма работы, требующая от обучающегося и обучающего определенных затрат времени, дополнительных психологических и физических усилий. Функции консультации –поддержка рациональной организации самостоятельной познавательной деятельности студентов при освоении материалов курса. Консультации проводятся перед очными семинарами, проводимыми дважды за время освоения дистанционного курса, когда студенты готовят доклады. Во время веб - консультации преподаватель отвечает на вопросы студентов общего и узкоконкретного характера, уточняет требования к выполняемым учебным работам, дает рекомендации о дополнительных источниках учебной информации. В случае доверительных отношений со

студентами обсуждаются и вопросы рефлексии профессиональной и учебной деятельности обучающегося.

Сервис обмена сообщениями. Обмен сообщениями между преподавателем и студентом, студентом и студентом происходит в форме обмена текстовыми сообщениями через электронную почту, Skype, интернет - ресурс «ВКонтакте». Интерактивное взаимодействие между субъектами обучения – это не только поддержка обучающихся или их сопровождение в процессе освоения курса. Эти ресурсы позволяют обеспечить эффективное проектирование и осуществление профессионального самообразования и саморазвития обучающихся.

Информация, которой обмениваются участники коммуникации находится в сфере основного содержания курса, способов решения поставленных педагогом задач, понимания и осмысления организационных и методических условий полноценного освоения учебной дисциплины. Отметим, что содержанием общения является не только информационный обмен, но и установление межличностных отношений в системе «преподаватель - студент», «студент - студент».

Виртуальные семинары в режиме чата. За время освоения курса студентам предлагается несколько раз обсудить темы различных разделов в чате. По каждой теме назначается модератор из числа обучающихся.

В дистанционном курсе «Подготовка специалистов к работе с детьми с ЗПР в условиях современных ФГОС» обсуждение проблем детей с задержкой психического развития и организации помощи им проводится по темам: «Психологические особенности младших школьников с ЗПР как основа их трудностей в обучении» (с заданиями: продолжить таблицу, добавив свои знания и практический опыт, использовать чат для обсуждения проблем коррекции нарушений ЗПР); «Специальные условия образования детей с ЗПР» (Подготовьте краткие ответы на вопросы в удобном для вас виде. Эти заготовки вы сможете использовать во время виртуального семинара в чате курса), «Нормативно - правовые основы организации обучения детей с ЗПР» (Поразмышляйте на темы «Политика в сфере коррекционно - развивающего образования: если бы я был министром...», «Превратятся ли когда - нибудь общеобразовательные школы России в инклюзивные?»). Напишите и прикрепите в качестве отчета эссе, обсудите в чате), «ФГОС НОО обучающихся с ЗПР» (Изучите текст задачи. Внимательно прочитайте вопросы и подготовьте на них обоснованные ответы. Подготовьтесь к работе на виртуальном семинаре).

Во время **чат - сессии** обучающиеся размышляют на разные темы, доказывают свою точку зрения, задают друг другу вопросы. У студентов есть возможность поделиться друг с другом способом решения профессиональных задач, при необходимости откорректировать свои действия. Опыт и знания всех участников образовательного процесса в данном случае служат источником их взаимообучения и взаимообогащения. Делясь своими знаниями и опытом деятельности, студенты берут на себя часть обучающих функций преподавателя, что повышает их мотивацию и способствует большей продуктивности обучения [2]. Чат - сессия – это и возможность развития умений письменной коммуникации: студенты представляют коллегам для обсуждения свои эссе или письменные ответы на вопросы по различным темам.

Обсуждение способов решения профессиональных задач и результатов реализации мини - проектов продолжается на **форуме**. В курсе «Подготовка специалистов к работе с детьми с ЗПР в условиях современных ФГОС» темы для обсуждения задаются разработчиками курса. При этом положительным моментом является создание обучающимися своих тем с последующим обсуждением. Студенты комментируют заявленные темы, задают вопросы по ней и получают ответы, а также сами отвечают на вопросы других пользователей форума и дают советы. Вопросы и ответы сохраняются в базе данных форума. Это удобно, так как позволяет многократно обращаться к текстам обсуждения тех или иных проблем, видеть динамику собственных взглядов и оценивать ее относительно мнения других участников общения.

Работа с печатными материалами и электронными базами данных. Виртуальная среда курса обеспечивает быстрый и надежный доступ к ресурсам, ссылки на которые представлены разработчиками. Активные гиперссылки, встроенные в текст, перемещают обучающихся к текстам авторских статей, фрагментам учебных пособий и учебников специалистов в осваиваемой отрасли специальной педагогики. Обучающиеся также имеют возможность обратиться к текстам учебников, научных сборников, статей из журналов и газет, нормативным документам, информация о которых дается в видеолекциях.

Материал курса «Подготовка специалистов к работе с детьми с ЗПР в условиях современных ФГОС» представлен также отдельно на электронном носителе в формате электронного учебника. Это обеспечивает возможность для пользователя (обучающегося) осваивать содержательную часть курса в режиме off - line.

Изучение учебного материала завершает обобщающее занятие. На нем на более высокой теоретической основе не только преподавателем, но и студентами дается информация о детях с задержкой психического развития, проектировании и реализации специальных условий для их образования в различных образовательных условиях. Также на этом занятии рассматриваются перспективы развития определенной отрасли дефектологии – педагогики детей с задержкой психического развития.

Таким образом, мы отмечаем, что овладение дистанционным курсом способствует инициированию познавательного интереса у обучающихся, стимулированию мотивации удержания целеполагания. Как отмечает А.Ю. Нагорнова, «если познавательный интерес становится устойчиво доминирующим мотивом, то происходит активное овладение необходимыми для успешной профессиональной деятельности компетенциями» [4, с.227]. Обязательное оценивание всех видов заданий в курсе обеспечивает выработку навыков и привычки к труду, повышает работоспособность. В условиях самостоятельного применения приобретенных знаний для решения профессиональных задач, выходящих за пределы известного образца, у обучающихся развивается способность к индуктивным и дедуктивным выводам. Кроме того, учебная деятельность обучающихся в дистанционном курсе служит основой перестройки их позиций в реальном педагогическом процессе [1, с. 171].

Проект реализуется при поддержке Благотворительного Фонда В. Потанина [3].

Список использованной литературы:

1. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г., Храпченков В.Г. Педагогика высшей школы: Учебное пособие. – Новосибирск: САФБД, 2008. – 260 с.

2. Ермакова Л.И., Янюшкина Г.М. Интерактивное взаимодействие между преподавателем и студентом педвуза в условиях педагогической практики / Современные проблемы науки и образования. – 2012. - № 1. - URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=5477> (дата обращения: 15.12.2015).

3. Лапп Е.А., Ярикова С.Г. Концепция освоения курса «Подготовка специалистов для работы с детьми С ЗПР в контексте современных ФГОС» с использованием дистанционных технологий // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4; URL: www.science-education.ru/127-20935 (дата обращения: 31.07.2015).

4. Нагорнова А.Ю. Условия профессиональной подготовки будущих педагогов к коррекции психических состояний учащихся // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. – 2011. - № 3 (16). – С. 227 - 230.

5. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 года № 273 - ФЗ // СПС «КонсультантПлюс».

© Е.А. Лапп, Е.В. Шипилова, С.Г. Ярикова, 2016

УДК 378.14.015.62

Ларин С.Н.

Кандидат технических наук, старший научный сотрудник
ФГБУН Центральный экономико - математический институт РАН
г. Москва, Российская Федерация

Лазарева Л.Ю.

Кандидат технических наук, главный специалист

Стебеньева Т.В.

Кандидат экономических наук, главный специалист
АНО ДПО Институт стандартов международного учета и управления,
г. Москва, Российская Федерация

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Основной целью данной статьи является разработка многомерной системы оценки эффективности образовательного процесса и вложения инвестиций в интеллектуальный капитал. Она предназначена для повышения уровня знаний обучаемых и достижения на этой основе стратегических целей развития отдельных организаций и общества в целом, а так же увеличения отдачи от инвестиций в интеллектуальный капитал. На основе анализа современных моделей оценки эффективности образовательного процесса была предложена модель с многомерной структурой, которая формируется путем выделения разных направлений в рамках системного подхода к оценке эффективности образовательного процесса. Рассмотрена сущность мероприятий оценки в рамках трех основных направлений.

Ключевые слова: образовательный процесс, эффективность, интеллектуальный капитал, модель с многомерной структурой, оценка.

Обеспечение качества и эффективности образовательного процесса и применение полученных в его результате знаний и навыков на практике в современных условиях продолжает оставаться одной из важнейших задач функционирования высших учебных заведений (ВУЗов) нашей страны. Эта задача становится особенно актуальной, если учитывать, что в последние годы под воздействием глобальных вызовов развития мирового сообщества в образовательной сфере произошел целый комплекс изменений, который привел к необходимости ее коренного реформирования. К основным составляющим этих изменений можно отнести:

1) ускоренное развитие человеческих ресурсов (интеллектуального капитала), которое сопровождается ростом количества и качества научных исследований, появлением новых подходов, методов и инструментов, способствующих повышению эффективности образовательного процесса;

2) применение современных информационно - коммуникационных технологий (ИКТ) сделало образовательный процесс междисциплинарным и, тем самым, радикально изменило существующие представления не только о его формах и видах, но и о сущности и целях самого процесса;

3) принципиальные изменения к организации образовательного процесса, вызванные расширением практики применения в этой сфере понятий когнитивной психологии и концепции организационного развития;

4) признание образовательной функции в качестве важнейшего условия для успешного развития любой современной организационной системы [5, с. 58].

Применение средств ИКТ для создания электронных образовательных ресурсов (ЭОР) и формирование на их основе современных педагогических технологий (СПТ) является одним из перспективных направлений модернизации и реформирования сферы образования в России. Современная среда обучения уже давно стала, по сути, информационной, и применительно к деятельности конкретных ВУЗов представляет собой набор разнообразных ЭОР, которые разрабатываются, тестируются на функциональность и затем используются в образовательном процессе. Такой подход позволяет на более качественном уровне формировать у обучаемых ключевые конкурентные преимущества путем передачи им специфических для конкретной области знаний навыков и компетенций. При этом основная мотивация деятельности ВУЗов заключается в стремлении идти в ногу с научно - техническим прогрессом в части использования СПТ в образовательной сфере, поддержании имиджа современного учебного заведения, а также обеспечении новой технологической базы для развития высшего профессионального образования.

Как было отмечено выше, ускоренное развитие и становление экономики знаний делает интеллектуальный капитал одним из определяющих ресурсов развития мирового сообщества. В условиях рыночных преобразований российской экономики инвестиции в интеллектуальный капитал приобретают первостепенную значимость. Они важны как для отдельных организаций, так и для общества в целом, поскольку обеспечивают подготовку новых кадров для построения инновационной экономики. Однако до настоящего времени

задачи оценки эффективности образовательного процесса, а также оценки эффективности вложения инвестиций непосредственно в процесс подготовки квалифицированных специалистов не всегда решаются системно [3]. Нам представляется, что для достижения стратегических целей развития отдельных организаций и общества в целом необходимо разработать многомерную систему оценки эффективности образовательного процесса и вложения инвестиций в интеллектуальный капитал.

Целью разработки и внедрения такой системы является повышение уровня знаний обучаемых и достижения на этой основе стратегических целей развития отдельных организаций и общества в целом, а так же увеличения отдачи от инвестиций в интеллектуальный капитал.

Внедрение многомерной системы оценки эффективности образовательного процесса и вложения инвестиций в интеллектуальный капитал обеспечит:

- повышение отдачи от инвестиций и получение долгосрочного экономического эффекта от обучения и подготовки квалифицированных специалистов;
- сокращение издержек за счет целевого обучения и подготовки квалифицированных специалистов;
- оптимизацию системы обучения за счет выявления и использования ее технологического и интеллектуального потенциала;
- внедрение инновационных разработок, полученных в процессе обучения, в практическую деятельность организаций;
- оценку качества и эффективности программ обучения и подготовки квалифицированных специалистов с позиций возможности достижения ключевых показателей и стратегических целей развития отдельных организаций.

Как правило, при оценке качества и эффективности процесса подготовки квалифицированных специалистов применяют, с одной стороны, различные методики промежуточного и итогового контроля уровня знаний обучаемых в форме разного рода тестов и экзаменов, а с другой стороны, достаточно широко распространенную четырехуровневую модель Киркпатрика. В этой модели процесс обучения разделен на этапы «реакция - обучение - поведение - результаты», что обеспечивает получение новых навыков и достижение желаемых результатов путем их практического применения. Предложенный Киркпатриком подход со временем был оформлен в целостную модель оценки (Four LevelsTM Evaluation Model) и принят в качестве стандарта для оценки эффективности профессионального обучения во всем мире [6]. Однако, потенциал этой модели оценки качества и эффективности обучения на практике используется не полностью.

Следует отметить, что наряду с четырехуровневой моделью Киркпатрика существует достаточно большое количество альтернативных моделей оценки эффективности подготовки квалифицированных специалистов, а именно: целевой подход Тайлера (Tylers Objectives Approach); модель Сквивенса (Scrivens Focus On Outcomes); модель Стаффлебима (Stufflebeam) CIPP; схема CIRO; натуралистический подход Губа (Gubas Naturalistic Approach); модель Брюса Аарона (Bruce Aarons Model); модель Джека Филипса ROI (Return on Investment). Однако, основной недостаток всех перечисленных моделей заключается в том, что все они в той или иной степени, либо являясь производными от модели Киркпатрика, либо используют ее отдельные элементы [4].

Спецификой предлагаемой нами модели является ее многомерная структура, которая формируется путем выделения разных направлений в рамках системного подхода к оценке эффективности образовательного процесса. Для начала рассмотрим три направления оценки эффективности образовательного процесса, а именно:

- 1) непосредственная оценка эффективности самого образовательного процесса и подготовки квалифицированных специалистов в разрезе его основных параметров;
- 2) увязка системы оценки эффективности образовательного процесса с системой управления ВУЗов по уровням;
- 3) оценка экономической эффективности образовательного процесса и подготовки квалифицированных специалистов.

Ниже кратко рассмотрим сущность мероприятий оценки в рамках указанных направлений.

Для первого направления в модели предусмотрено сравнение входных (например, цели обучения, начальный объем знаний и профессиональных компетенций будущих специалистов) и выходных параметров образовательного процесса и подготовки квалифицированных специалистов (дополнительный объем знаний, новые навыки и компетенции, опыт работы в проектах и т.д.). На входные параметры существенное влияние оказывают стратегические цели развития общества, которые преломляются в программах обучения, задавая цели и формируя требования к составу входных параметров. Ключевым фактором оценки эффективности непосредственно образовательного процесса обучения и подготовки квалифицированных специалистов в разрезе его основных параметров является уровень соответствия исходных целей обучения полученным в действительности результатам. Для подтверждения достоверности полученных результатов может использоваться развернутая система обратной связи, которая позволит осуществлять текущий мониторинг процесса обучения и подготовки квалифицированных специалистов и своевременно вносить в него необходимые коррективы.

При определении эффективности самого образовательного процесса и подготовки квалифицированных специалистов в разрезе его основных параметров оцениваются приобретенные ими знания, умения и навыки. Программы обучения, в которых активно используются ЭОР в рамках СПТ, будут действительно эффективными только при условии их использования для формирования у обучаемых навыков и умений, необходимых им для решения стоящих перед ними задач.

В качестве составной части эффективности образовательного процесса и подготовки квалифицированных специалистов в разрезе его основных параметров могут оцениваться мероприятия, стимулирующие командную работу обучаемых (дискуссии и упражнения в группах, деловые игры, круглые столы и др.). Эффективность групповой деятельности и процесса обучения и подготовки квалифицированных специалистов обеспечивается за счет динамических процессов, происходящих в группах обучаемых. Если раньше эффективность групп обучаемых фактически определялась их продуктивностью или производительностью труда, то сегодня не менее важными считаются показатели удовлетворенности обучаемых результатами совместной деятельности, уровень развития групповых взаимодействий, а также значимость достижения поставленной задачи.

При определении эффективности образовательного процесса и подготовки квалифицированных специалистов в разрезе его основных параметров оцениваются так же

доступность и интенсивность использования банков знаний ВУЗов обучаемыми. Здесь важными аспектами оценки обычно выступают: объемы создания (приобретения) новых знаний; доступ к ним обучаемых, использование новых знаний в ходе обучения; представление новых знаний в дидактическом контенте учебно - методических разработок, базах данных и программном обеспечении; рост объемов банков знаний ВУЗов.

Подлежит оценке так же и использование учебно - методических разработок при подготовке обучаемыми выпускных проектов. В качестве элементов оценки сюда входят:

- наличие запросов на разработку обучаемыми реальных инновационных проектов и их востребованность на уровне ВУЗов;
- наличие тем проектов, которые формируются по результатам оценки потенциально существующих проблем, стратегических разрывов и производственных задач;
- наличие ресурсов и вероятность их выделения для организации поддержки и внедрения проектных разработок;
- наличие разработанной системы требований к проектам и системам показателей для их оценки;
- итоговый уровень разработки проектов с учетом степени их новизны, наличия в них существующих моделей и степени их адаптации к решаемым задачам, расчетов экономической эффективности, а также рекомендаций к их внедрению.

Для второго направления в качестве оценки эффективности образовательного процесса в увязке с системой управления ВУЗов нами предложено использовать следующие уровни: управление взаимодействиями с внешней средой, управление ВУЗом в целом, управление преподавательским составом, принятая система обучения. Подлежащие оценке на различных уровнях элементы приведены ниже:

При оценке уровня управления взаимодействиями с внешней средой определяется степень влияния принятой в ВУЗе системы обучения на его взаимодействие с партнерами, администрацией региона, контингентом обучаемых.

При оценке уровня управления ВУЗом в целом определяется степень влияния используемой в ВУЗе базы знаний и системы обучения, обеспечивающих достижение ключевых показателей стратегических целей его развития и эффективности образовательного процесса.

При оценке уровня управления преподавательским составом определяется степень влияния принятой в ВУЗе системы обучения на индивидуальную мотивацию, ротацию кадрового состава и формирование кадрового резерва, а также проведение аттестации работников преподавательского состава. Оценивается интенсивность использования руководством ВУЗа ресурсов обучения преподавательского состава (частота их направлений на обучение, заинтересованность в карьерном росте и т.д.). Анализируются оценки руководства в части использования работниками преподавательского состава полученных ими знаний на практике для повышения эффективности образовательного процесса.

На уровне управления принятой в ВУЗе системой обучения, с одной стороны, оцениваются учебные планы и программы, учебно - методические разработки в сравнении с международными стандартами обучения, специфика контингента обучаемых и целей их обучения, а также эффективность использования в образовательном процессе и подготовке квалифицированных специалистов преподавательского состава. С другой стороны, на этом

же уровне оцениваются критерии отбора обучаемых, проведение отбора обучаемых на основе уровня их исходных знаний и компетенций, а так же ряд других формальных характеристик. Кроме того, регулярно проводится мониторинг знаний и компетенций обучаемых. При помощи указанных выше показателей и форм оценки эффективности образовательного процесса и подготовки квалифицированных специалистов формируются внутренние нормы и стандарты обучения ВУЗа.

Для третьего направления проведение оценки экономической эффективности образовательного процесса и подготовки квалифицированных специалистов сначала программы обучения классифицируются по методам оценки эффективности и лишь после этого разрабатываются сами методики оценки. В общем случае будет вполне естественно оценить эффективность образовательного процесса и подготовки квалифицированных специалистов через отношение совокупности затраченных ресурсов (издержек) к полученным результатам, выраженное в процентах. В числовом выражении это будет некое значение между нулем и 100 %.

При наличии явного финансового эффекта от реализации программ обучения их экономическую эффективность можно оценить при помощи метода дисконтированного денежного потока (NPV). При этом оценка экономической эффективности образовательного процесса и подготовки квалифицированных специалистов будет произведена на основе методики определения показателя NPV и индекса рентабельности (IR), с использованием ряда положений концепции «альтернативных издержек» [2, с. 147]. Используя эти показатели, можно рассчитать долгосрочный эффект обучения и подготовки квалифицированных специалистов в том случае, когда можно определить явные «выгоды» обучения. Однако традиционный расчет NPV возможен при условии известного денежного потока, возникающего в ходе образовательного процесса. На практике вычислить денежный поток удастся не всегда в силу его неизвестности. Поэтому данный метод применяется достаточно ограниченно при оценке экономической эффективности образовательного процесса и подготовки квалифицированных специалистов.

К программам обучения с неявным финансовым эффектом применима методика оценки экономической эффективности образовательного процесса и подготовки квалифицированных специалистов по методу Cost - benefit analysis и его разновидностей (CBA) [1, с. 132]. Однако и эти методы анализа экономической эффективности удастся применить далеко не ко всем программам обучения и подготовки квалифицированных специалистов.

К программам обучения с целями «стратегического соответствия» применима методика оценки экономической эффективности по методу «Реализация показателей BSC, стратегической перспективы целей и показателей «Обучение и развитие» через программы обучения». Также здесь эффективны и приоритетны программы обучения, которые позволяют обучаемым приобретать навыки, необходимые для преодоления «стратегических разрывов». Реализация стратегических карт целей и показателей позволит добиться целевых стратегических финансовых результатов, сформулированных в стратегии развития ВУЗов [4].

В заключение следует отметить, что описанная система оценки эффективности образовательного процесса и подготовки квалифицированных специалистов является комплексной и многомерной разработкой, поэтому ее внедрение в деятельность ВУЗов

потребуется достаточно длительного времени (до 1 года) и плотного взаимодействия разработчиков с преподавательским составом, руководством ВУЗов и обучаемыми. Предлагаемая многомерная модель позволяет оценивать:

во - первых, эффективность образовательного процесса и подготовки квалифицированных специалистов, а также сопровождающих его процессов по их входным и выходным параметрам, выстраивать развернутую систему обратной связи с учетом стратегических целей развития ВУЗов;

во - вторых, увязать эффективность принятой системы обучения с системой управления ВУЗов по уровням;

в - третьих, оценивать экономическую эффективность образовательного процесса и подготовки квалифицированных специалистов при помощи одного или нескольких методов.

Исследование выполнено при финансовой поддержке российского гуманитарного научного фонда, проект №14 - 06 - 00023а «Методологические основы внедрения и практического применения инновационных технологий, методов и форм организации образовательного процесса в высших учебных заведениях».

Список использованной литературы:

1. Баффетт У. Эссе об инвестициях, корпоративных финансах и управлении компаниями. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005.
2. Виленский П.Л., Лившиц В.Н., Смоляк С.А. Оценка эффективности инвестиционных проектов. – М.: Дело, 2002. – 888с.
3. Локтионова В.Н. Повышение эффективности образовательного процесса в современных условиях [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: http://loktionova.ucoz.ru/publ/povyshenie_ehffektivnosti_obrazovatelno_pro-cessa_v_sovremennykh_usloviyakh/1-1-0-2.
4. Опарина Н.Н. Оценка эффективности обучения и развития топ - менеджеров. // Справочник кадровика, 2011. №12.
5. Педагогические технологии: учебное пособие / Под общ. ред. В.С. Кукушина. – Ростов н / Д: Издательский центр «Март»; Феникс, 2010. – 333с.
6. Kirkpatrick D.L. Evaluating training programs: the four levels. – San Francisco: Berrett - Koehler Publishers, Inc. 1998.

© Ларин С.Н., Лазарева Л.Ю., Стебеньева Т.В., 2016

УДК 159.9.072

И.С. Ларионов

магистрант кафедры организации работы с молодежью
Уральский федеральный университет им. Первого Президента России
Б.Н. Ельцина
Г. Екатеринбург, Российская Федерация

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С МОЛОДЫМИ СПЕЦИАЛИСТАМИ НА ПРОМЫШЛЕННОМ ПРЕДПРИЯТИИ

Мобильность, инициативность, способность генерировать и воспринимать инновации делают молодежь стратегическим ресурсом предприятий. Основное внимание в работе с

молодежью уделяется закреплению молодых работников, их профессиональному развитию, реализации творческого потенциала и привлечению к решению производственных задач, направленных на развитие производства и создание условий для динамичного развития предприятия.

Молодежная политика на промышленных предприятиях осуществляется в целях закрепления молодежи, а в конечном итоге – в целях обеспечения предприятия квалифицированными кадрами, совершенствования преемственности поколений и достижения стратегических производственных целей [1, 58 - 59]. Одним из направлений реализации молодежной политики является работа с молодыми специалистами.

Молодые специалисты – это основной продукт, поставляемый высшей школой на рынок труда, и для них еще в период обучения должны быть предусмотрены возможности эффективного применения своих профессиональных знаний на местах будущей работы [2,84]. Основные этапы работы с молодыми специалистами на предприятиях следующие: сотрудничество с высшими учебными заведениями по выявлению и подбору наиболее подготовленных выпускников для работы на предприятии; обеспечение деятельности советов молодых специалистов (далее СМС) по направлениям (научно - техническое творчество, профессиональный и карьерный рост молодых специалистов, социально - бытовые условия жизни молодых специалистов); проведение заводских собраний и обучающих семинаров для СМС предприятия [1, с.90].

В течение первого года работы проводятся: беседы с молодым специалистом при его трудоустройстве на предприятие; трудоустройство молодого специалиста в соответствии с его специальностью по диплому; организация стажировки молодого специалиста и назначение руководителя стажировки; психологическое тестирование молодых специалистов с целью определения их деловых и личностных качеств; социологические опросы, выявляющие удовлетворенность молодых специалистов различными аспектами трудовой деятельности; оценка профессиональной подготовленности молодых специалистов; разработка и утверждение программы карьерного роста молодых специалистов по итогам стажировки; привлечение молодых специалистов к общественной работе [1, с.91].

В течение второго года работы рассматривается вопрос о включении в резерв руководящих кадров молодых специалистов, успешно прошедших стажировку, имеющих хорошие результаты производственной деятельности, деловые и личностные качества, выявленные на основании тестирования; проводится обучение молодых специалистов в группе резерва руководящих кадров, отбор наиболее перспективных молодых специалистов для обучения в аспирантуре; молодые специалисты также участвуют в научно - технических конференциях, семинарах, конкурсах научно - технического творчества [1, с.91].

В течение третьего года работы осуществляется обучение молодых специалистов на курсах целевого назначения и обмен опытом на других предприятиях, участие в заводских конкурсах. Рассматривается вопрос о включении в резерв руководящих кадров молодых специалистов, успешно прошедших стажировку, имеющих хорошие результаты производственной деятельности, деловые и личностные качества, выявленные на основании тестирования [1, с.91]. Для определения эффективности работы с молодыми

специалистами на предприятии, на наш взгляд, необходимо проведение мониторинга, позволяющего произвести замеры объективных и субъективных показателей.

Объективные показатели эффективности работы с молодежью: текучесть кадров среди молодых работников; повышение квалификационного уровня молодых работников; карьерный рост молодых работников; творческая активность молодых работников в профессиональной и научно - технической деятельности (участие их в конкурсах профессионального мастерства, в различных научно - технических и научно - практических конференциях и т.п.); творческая активность молодых работников в общественной деятельности (участие в различных спортивных, культурно - массовых и физкультурно - оздоровительных мероприятиях); нарушение молодыми работниками трудовой дисциплины. Субъективные показатели эффективности работы с молодежью: удовлетворенность молодых работников работой, проводимой с молодежью; удовлетворенность молодых работников своей работой в целом [1, с.97].

Таким образом, специфика работы на предприятии с молодыми специалистами состоит именно в создании условий для развития их продуктивно - творческого потенциала.

Список использованной литературы:

1. *Попова, Н. В.* Личностно - развивающие основы молодежной политики на современном промышленном предприятии [Текст] / Н. В. Попова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2008. – 400 с.

2. *Попова, Н. В.* Какой выпускник вуза востребован на современном промышленном предприятии? [Текст] / Н. Попова // Гуманитарное образование в креативно - антропологическом измерении: сборник научных статей 12 - й Всероссийской научно - практической конференции. (19 - 20 нояб. 2015 г., Екатеринбург) / науч.ред. С.З. Гончаров; Рос.гос. проф. - пед. ун - т. – Екатеринбург: Издательский Дом «Ажур», 2015. – С. 82–90.

© И.С. Ларионов, 2016

УДК 159.9.072

И.С. Ларионов

магистрант кафедры организации работы с молодежью
Уральский федеральный университет им. Первого Президента России
Б.Н. Ельцина
Г. Екатеринбург, Российская Федерация

ПОВЫШЕНИЕ ПРОДУКТИВНО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МОЛОДЫХ РАБОТНИКОВ ПРЕДПРИЯТИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Проблема развития продуктивно-творческого потенциала молодежи на промышленном предприятии в условиях нарастающей конкуренции является сегодня особенно актуальной и требует своего дальнейшего изучения и детальной проработки в плане изучения форм повышения его продуктивности.

Продуктивно - творческий потенциал неразрывно связан с трудовым потенциалом работника. Трудовой потенциал работника – это мера его наличных ресурсов и возможностей, непрерывно формируемых в процессе всей социализации, реализуемых в трудовом поведении и определяющих его реальную плодотворность. Его структурные компоненты:

- психофизиологический потенциал (способности индивида, состояние его здоровья, работоспособность, выносливость и т.д.).
- производственно - квалификационный (совокупность специальных и общих знаний, навыков и умений, обуславливающих способность труду определенной сложности).
- личностный (уровень гражданского сознания, социальной зрелости, ценностные ориентации, потребности и запросы в сфере трудовой деятельности)[1,с. 164].

К формам продуктивно-творческого потенциала молодых работников в профессиональной сфере относятся профессиональный отбор и формирование резерва кадров, развитие персонала, профессиональные и социальные формы компетентности как итоговый результат развития работника [1, с.162 - 163].

В связи с этим важное значение приобретают учет и рациональное использование индивидуальных особенностей и возможностей каждого работника, что возможно при правильно организованном профессиональном отборе.

Профессиональный отбор – это участие в найме и отборе персонала с учётом требований конкретных профессий и рабочих мест с целью лучшей профориентации работника. Основная задача состоит в выявлении и оценке уровня развития профессионально важных качеств и ценностных представлений личности, от которых зависит успешность выполнения производственных заданий. Профессиональная пригодность зависит от мотивации, то есть желательности профессиональной деятельности, потребности заниматься ею; от квалификации, то есть от уровня полученных знаний, навыков, умений, степени подготовленности к деятельности; от индивидуальных психофизиологических особенностей личности, от тех природных и приобретенных свойств, качеств, состояний, которые определяют успешность выполнения профессиональной деятельности [1, с. 163]

Принципиально важным представляется формирование резерва кадров. Кадровый резерв – это группа руководителей и специалистов, обладающих способностью к управленческой деятельности, отвечающих требованиям, предъявляемым должностью того или иного ранга, прошедших отбор и систематическую целевую квалификационную подготовку [3].

Работа с резервом взаимосвязана с планированием карьеры, проведением программ подготовки, мотивации, ротации персонала. При формировании кадрового резерва необходимо, следуя опыту, исходить из следующих принципов: актуальности резерва – потребность в замещении должностей должна быть реальной; соответствия кандидата должности и типу резерва – требования к квалификации кандидата при работе в определённой должности; перспективности кандидата – ориентация на профессиональный рост, требования к образованию, возрастной ценз, стаж работы в должности и динамичность карьеры в целом, состояние здоровья. Выделяют следующие основные этапы процесса формирования резерва кадров: составление прогноза предполагаемых изменений в составе руководящих кадров; предварительный набор кандидатов в резерв;

информация о деловых, профессиональных и личностных качествах кандидатов; формирование состава резерва кадров.

Развитие – понятие, характеризующее качественные направленные изменения. Под развитием личности молодого работника в аспекте темы можно понимать деятельность, проводимую организацией, с целью оказания помощи в достижении профессионального успеха, а именно: в профессиональном становлении работника; его трудового потенциала; в развитии карьеры, его профессионально - квалификационном продвижении. Профессиональное становление – процесс изменения личности под влиянием социально - профессиональной ситуации, профессиональной деятельности и собственной активности, направленной на самореализацию в труде. На стадии профессионализации большое значение приобретают профессиональные компетентность и квалификация, поэтому возникает необходимость непрерывного профессионального образования [1 с. 163]. Развитие – система организационных и педагогических мероприятий, обеспечивающих формирование профессиональной направленности, знаний, умений, навыков и профессиональной готовности.

Основной целью обучения молодых работников является рост профессионализма в процессе реализации следующих задач: мотивирование саморазвития, самообразования, профессионального роста, карьеры; повышение компетентности: социальной, экономической, правовой, специальной, экологической и др.; развитие психологических свойств, профессионально важных качеств, коррекция профессиональных форм поведения; развитие аутокомпетентности (персональной компетентности) и корректировка профессионально - психологического профиля специалиста; формирование социальной, профессиональной и персональной компетенции; обеспечение условий саморазвития, самообразования и самоосуществления личности. Профессиональный рост, повышение квалификации позволяют работнику удовлетворять свои потребности в материальном благополучии, самореализации [2, с. 379]. В свою очередь, развитие персонала дает возможность организации успешно решать проблемы, связанные с появлением новых направлений деятельности, и поддерживать необходимый уровень конкурентоспособности; достаточно быстро окупать инвестиции, направленные на развитие организации; сохранять и распространять среди сотрудников основные ценности и приоритеты организационной структуры, пропагандировать новые подходы и ориентиры.

На наш взгляд, именно в системе непрерывного образования осуществляется повышение продуктивно - творческого потенциала молодых специалистов промышленного предприятия, а профессиональные и социальные формы компетентности являются итоговым результатом развития работника. Это особенно важно в современных условиях быстрого устаревания профессиональных знаний.

Список использованной литературы:

1. Попова, Н. В. Личностно - развивающие основы реализации молодёжной политики на современном предприятии [Текст] / Н. В. Попова // Вестник Челябинского государственного университета. 2010. № 31. Философия. Социология. Культурология. – Вып. 19. С.156–166.

2. Попова, Н. В. Личностно - развивающие основы молодежной политики на современном промышленном предприятии [Текст] / Н. В. Попова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2008. – 400 с.

3. Управление персоналом: Учебник для вузов / Под ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина. — М.: Банки и биржи, ЮНИТИ, 1998. – 423с.

© И.С. Ларионов, 2016

УДК 355.233.22

Ю.Я. Лобанов

д.п.н., профессор,

Российский государственный педагогический университет

им. А.И. Герцена,

г. Санкт - Петербург,

Российская Федерация

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В ИНТЕГРИРОВАННОМ КУРСЕ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ

В настоящее время меняется парадигма результата российского профессионального образования от определения уровневых характеристик подготовленности будущего специалиста к прогнозированию компетенций выпускника. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования утверждает необходимость проектирования содержания предметных компетенций обучаемых и пересмотр содержания предметов с этих позиций [1].

Особенности профессиональной деятельности будущих офицеров внутренних войск должны найти отражение в содержании и дидактике профессионального образования.

Развитие профессионального поведения будущих офицеров внутренних войск реализуется через систему педагогических условий процесса формирования профессионального поведения. Одним из педагогических условий формирования профессионального поведения является дидактическое обеспечение процесса, которое состоит из программы и интегрированного курса «Основы профессионального поведения будущих офицеров внутренних войск». Интегрированный курс состоит из нескольких подмодулей.

Основной целью подмодуля «Профессиональная этика и служебный этикет» является формирование индивидуальной позиции, которая необходима в ситуации профессионально - нравственного выбора. Направленность подмодуля заключается в использовании сведений из области профессиональной этики в конкретных профессиональных и жизненных ситуациях.

Включенный в интегрированный курс подмодуль «Теория и практика разрешения конфликтов» направлен на повышение уровня коммуникативной культуры,

овладение способами профилактики конфликтных отношений, приобретение навыков самостоятельной оценки и оптимального разрешения межличностных, групповых конфликтов, возникающих в профессиональной деятельности. Особое внимание в данном подмодуле уделяется практике разрешения конфликтов, а также профилактике конфликтности и управления отдельными типами конфликтов в деятельности внутренних войск МВД России [2].

Основной задачей подмодуля «Русский язык в устном и письменном общении офицера» является формирование умений и навыков грамотной устной и письменной речи, эффективной речевой коммуникации, речевого воздействия, убеждения в профессиональной деятельности офицера. Одной из единиц модульного элемента является официально - деловой стиль письменной речи, который связан с необходимостью документально закреплять правовые отношения.

Подмодуль «Психология личности в правоохранительной деятельности» знакомит обучаемого с психолого - правовым содержанием данного понятия, раскрывает процесс формирования личности, критерии ее оценки, черты, качества, факторы, типологии личности, дает понятие о психологической структуре и содержании личности [3].

Вопросы формирования педагогической культуры, составные части воспитания военнослужащих, психолого - педагогическая характеристика общения и совершенствование педагогической культуры отражены в подмодуле «Система обучения и воспитания военнослужащих». Целью данного подмодуля является овладение знаниями о сущности психолого - педагогических закономерностей обучения и воспитания, развитие психологической подготовки воинского коллектива, эффективное использование средств воздействия на подчиненных.

Таким образом, интегрированный курс рассматривается как система социально - психологических, общепедагогических и дидактических процедур взаимодействия сторон образовательного процесса, направленная на реализацию содержания, методов и форм процесса формирования профессионального поведения будущих офицеров, адекватная целям профессионального образования и формирования профессиональных компетенций будущих офицеров внутренних войск.

Список использованной литературы:

1. Понимасов, О.Е. О возможности применения новых подходов к обоснованию нормативов по военно - специальным дисциплинам в ВИФКе / О.Е. Понимасов, Р.М. Кадыров, А.Г. Щуров // Проверка и оценка физической подготовленности военнослужащих: сборник научных работ. – Л.: ВДКИФК, 1990. – С. 11 - 15.
2. Понимасов, О.Е. Построение физической подготовки в РВСН / О.Е. Понимасов, С.М. Ашкинази // Материалы учебно - методического сбора специалистов ФПиС РФ. – М.: СКМО РФ. – 1992. – С. 86 - 91.
3. Понимасов, О.Е. Совершенствование содержания физической подготовки РВСН / О.Е. Понимасов, С.М. Ашкинази // Современный бой и физическая подготовка войск: сб. науч. трудов. Под ред. В.П. Гилева – Вып. 4.– СПб.: ВДКИФК, 1993. – № 11. – С 86 - 91.

© Ю.Я. Лобанов, 2016

ПРИНЦИПЫ КОММУНИКАТИВНО - КОГНИТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ - ФИЛОЛОГОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ПРОЦЕССЕ УСВОЕНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ: ЧАСТНОМЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ

Обучение русскому языку иностранных студентов - русистов представляет собой формирование коммуникативных умений в различных сферах иноязычного речевого общения, процесс накопления знаний о системе языка и формирование лингвометодических умений. Обучение русскому языку как иностранному (РКИ) в контексте культуры представляет собой сложную многокомпонентную систему. В данном процессе особый смысл приобретает реализация частнометодических принципов обучения и развития профессионально - коммуникативной компетенции иностранных студентов - русистов.

Так, научный принцип как отражение связей внутри изучаемого объекта является категорией, выполняющей функции нормативного правила, основополагающего положения, категорией, ориентированной на коррекцию соответствующей деятельности учащихся и оптимальное ее осуществление. Свои положительные функции дидактические принципы могут выполнять успешно лишь тогда, когда они получены не в результате умозрительных дедуктивных умозаключений или индуктивных аналогов, принимаемых на веру. Методологические функции они будут выполнять, если, выведены из самих объективных систем, из которых эти правила вырастают (К.Д. Ушинский).

Коммуникативно - когнитивная лингвометодика обучения иностранных студентов - русистов направлена на построение процесса обучения, в результате которого актуализируется речемыслительная деятельность иностранных студентов при овладении языковым и речевым материалом (Т.М. Балыхина, И.Б. Игнатова, Д.И. Изаренков, Л.П. Мохаммад, Р.И. Павиленис и др.). Это дает возможность рассмотреть взаимосвязи между приемами сознательной систематизации языкового материала с практикой иноязычного речевого обучения, в том числе и профессионального.

Для решения этих задач анализ научной литературы позволяет нам выделить следующие основные частнометодические принципы: *коммуникативный и когнитивный*.

Коммуникативный принцип отражает коммуникативно - деятельностную организацию процесса обучения русскому языку, что подразумевает как коммуникативные цели обучающихся, так и способы их взаимодействия в иносоциокультурной среде. Данный принцип должен направляться коммуникативно - когнитивным вектором в описании усвоении языковых особенностей концепта, в нашем случае концепта «радость», то есть от языкового знака → к смыслу → к средствам формального выражения смысла → к речевой деятельности, т.е. языковой функционально - семантической интерпретации изучаемых

содержат ментальные структуры – концептов. При этом кумулятивная функция языка позволяет нам при лингвометодической интерпретации лингвокогнитивных качеств концепта «радость» учесть весь богатый стратегический и когнитивно - речевой арсенал, который накопило общество (и который закодирован в языке) в процессе своего функционирования. В стратегическом плане реализация конкретно **когнитивного принципа** при лингвометодическом описании языковых единиц, репрезентирующий концепт «радость» позволяет студентам - филологам быть открытым к интегрированию в процесс филологического образования. Реализация этого принципа позволяет студентам - иностранцам быть открытыми к формированию и восприятию способов порождения и «выражения мысли» в профессионально - речевой сфере общения.

Отметим, что коммуникативная деятельность в учебно - профессиональной сфере общения, основывающаяся на работе со специально отобранными текстами диалогического и монологического характера, представляет собой специальные возможности для реализации кумулятивной функции языка в учебных целях.

В инструментальном плане для реализации **когнитивного принципа** нам необходимо в процессе учебного общения обеспечить оптимальную коммуникацию между коммуникантами. Это обеспечивается гибкими механизмами интериоризации, первую ступень, которой составляет «социальная перцепция». В основе же последней и лежат интегрированные механизмы понимания, восприятия и порождения речевого высказывания. В учебных условиях они могут быть оптимальными только при жёстком отборе языковых и речевых единиц, которыми, в идеале оперирует сознание учащихся. Так реализация именно **когнитивного принципа** в процессе усвоения лингвистических качеств концепта «радость» иностранными студентами - филологами в методических целях требует как семасиологического (от формы к содержанию), так и ономасиологического подхода, то есть подхода от смысла - к средствам формального выражения в РД, т.е. языковой функционально - семантической интерпретации содержания концепта. На наш взгляд, именно этот подход, обеспечивает усвоение структурированной функционально - семантической языковой информации, в данном случае репрезентирующий концепт «радость».

Таким образом, следует выделить то, что коммуникативно - когнитивное обучение осуществляется, прежде всего, через *коммуникативный и когнитивный принципы*, дают функционирование когнитивно - речевых систем языковой личности студента - русиста в деятельностном режиме, то есть по оптимальным параметрам. Отсюда, учет кумулятивной функции языка позволяет в процессе коммуникации обеспечить учащихся определенной пресуппозицией, способствующей оптимальному декорированию посылки партнером по коммуникации информации.

С принципами коммуникативности и когнитивности связывают и *принцип речемыслительной активности и самостоятельности*, в реализации которого основную роль играет *установка*, т.е. все задания должны быть направлены на организацию речевого поведения в учебном общении [4, с. 33]. Следовательно, речемыслительная деятельность всегда самостоятельна: нельзя за кого - то подумать, *как сказать / передать ту или иную информацию* при помощи языка. Е.И. Пассов метко заметил, что «иностранному языку нельзя научить, ему можно только научиться» [4, с.33]. А отсюда вывод, что овладение

иноязычной речевой деятельности возможно только через самостоятельное речемыслительное действие.

Для экспериментального обучения данный принцип имеет большое значение, т.к. изучение лингвокогнитивных характеристик концепта в процессе овладения иностранным (русским) языком дает возможность студентам - русистам а) выявить признаки описываемого ментального объекта в системе языка; б) систематизировать окружающую инокультурную действительность через языковую структуризацию; в) определить иерархические отношения внутри концепта, т.е. установить их уникальность, подчеркивающую специфически национальное восприятие действительности и способы ее отображения; г) раскрыть содержание и специфику интерпретации, т.е. «увидеть» ментальные предпочтения носителей языка в определенные исторические периоды. А отсюда следует, что а) изучение концепта позволяет преодолеть незначительные различия, вызванные разным индивидуальным опытом коммуникантов; б) содержание концепта раскрывается через совокупность языковых средств выражения, а именно через семантику слов, фразеологических сочетаний, паремий и текстового употребление лексем, репрезентирующих концепт; в) исследование лингвокогнитивных качеств концептов расширяет само значение, при этом оставляя возможность для домысливания, создавая эмоциональную сферу, таким образом, формирует у студентов - русистов профессиональную мотивацию в изучении русского языка (Т.К. Донская, И.Б. Игнатова, Л.П. Мохаммад).

Принцип новизны для коммуникативно - когнитивного обучения русскому языку имеет основное значение. Партнеры по коммуникации должны учитывать новизну всех компонентов. Так, чтобы подготовить иностранных студентов - филологов к эвристическому общению, надо развить у них «способность к адекватному реагированию», научить их смене этих компонентов [4, с. 36]. Принцип новизны обеспечивает: 1) гибкость речевых навыков, т.к. варьирование ситуаций имеет решающее значение для их формирования, а «динамичность» динамического стереотипа ... это результат многообразия временных связей, которые в свою очередь образуются в зависимости от многообразия условий речевого общения [4, с. 36]; 2) формирование и развитие речевых умений, их продуктивности, т.е. способности к перефразированию, комбинирования и т.д.; 3) развитие речемыслительной деятельности на иностранном (русском) языке.

Под *принципом учета индивидуально - психологических особенностей учащегося* предполагается всесторонний учет мотивов, способностей, интересов и предпочтений иностранных обучающихся. Педагогическое воздействие на иностранных студентов даст положительные результаты только в том случае, если оно опирается на реальный уровень его психофизиологических возможностей, т.к., согласно теории понимания личности С.Л. Рубинштейна, гуманистическая парадигма предполагает выбор технологий, основывающихся не только на требованиях социума, но и на индивидуальных психических и личностных свойствах учащихся [5].

Обобщая материал, представленный в статье, можно сделать вывод, что при организации коммуникативно - когнитивного обучения иностранных студентов - русистов русскому языку в процессе усвоения языковых особенностей учитывается взаимосвязь всех вышеперечисленных *принципов*, проанализировав которые возможно произвести отбор методов и приемов, приводящие к достижению намеченной цели.

Список использованной литературы:

1. Игнатова И.Б., Бежина А.С. Сущностная характеристика коммуникативно - когнитивного обучения русскому языку иностранным студентов - филологов в процессе усвоения языковых единиц, репрезентирующих концепт «дружба» // Вестник Поморского университета. – Архангельск, 2011.
2. Игнатова И.Б., Петрова Л.Г., Самосенкова Т.В. Обучение русскому языку иностранных студентов - русистов в русле концепта «языковая личность» // Монография. – Белгород: Изд - во БелГУ, 2003. – 304с.
3. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. – М., 1992.
4. Кубрякова Е.С. Начальные этапы становления когнитивизма. Лингвистика – психология – когнитивная наука // Вопросы языкознания. – М., 1994. № 4. - С. 34 - 37.
5. Пассов Е.И., Киберева Л.Е., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования // Методическое пособие для русистов. – СПб: «Златоуст», 2007. – 200 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2 - х Т. – М.: Педагогика, 1989. – 488с.
7. Шатилов С.Ф. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся. – Л.: ЛГУ, 1985. - 153 с.
8. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Высш. шк. – 2003. – 334 с.

© Н.А. Малышева, 2016

УДК 373

Мамаева А. А.

Студентка 5 курса КГПУ им. В.П. Астафьева

Баран М. И.

Студентка 5 курса КГПУ им. В.П. Астафьева

Дьячук П.П.

к.п.н., доцент кафедры информационных систем,
учитель математики МОУ СОШ №1 г. Красноярск
г. Красноярск, Российская Федерация

ПРОДУКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОСНОВА УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

Современное общество с его огромными темпами развития, нововведениями и постоянными преобразованиями предъявляет человеку, как члену этого общества особые требования. Многие из них связаны с постоянным процессом саморазвития. Соответствовать этим требованиям, нужно учить со школы, чтобы ученик на выходе уже стал полноценной личностью, способной адаптироваться к окружающему миру. Исходя из выше сказанного, целесообразно рассмотреть образовательные процессы, а точнее

продуктивное обучение. Одновременно с изменениями в самом социуме оно приводит к саморазвитию роли личности в социальном обществе.

Продуктивное обучение нацелено на приобретение жизненных навыков, обеспечивающих личный рост и индивидуальное развитие, межличностных навыков, самоопределение участников.

Термин «продуктивное обучение» в начале 1991 года введён в работах М.И. Башмакова и параллельно немецкими учеными педагогами И. Бёмом и Й. Шнайдером [1], в связи с изучением личностно - ориентированного подхода к обучению и социальной адаптацией учеников школ. В рамках данной статьи, продуктивное обучение, будет рассматриваться как продуктивная организация личностной и социальной деятельности, обеспечивающей поисковый, творческий, преобразовательный характер учебного познания, в результате которого накопленный социальный опыт личность осваивает как субъективно новый продукт [4]. Внутренним результатом процесса являются качественные изменения в характере мыслительной деятельности ученика, внешним результатом – создание материального или информационного продукта деятельности. Продуктивное обучение представляет творчество в процессе самоопределения личности, когда создается социально полезный продукт, обладающий практической ценностью для образования и самообразования [4]. При этом продуктивное обучение результатом имеет субъективно новый материальный либо интеллектуальный продукт.

Существует несколько аспектов реализации продуктивного обучения:

Личностный аспект продуктивного обучения состоит в осознании обучения как развития собственной личности.

Деятельностный аспект продуктивного обучения подразумевает, что обучение возникает из опыта продуктивной деятельности [3], где затем и используют результаты этого обучения. Обучение происходит посредством чтения книг, использования ресурсов сети. Интернет, совместных обсуждений и консультаций.

Общественный аспект продуктивного обучения состоит в значении деятельности и ее осмысления для социального окружения. Деятельность учащегося является социально значимой.

Культурологический аспект состоит в связях с традициями и линиями развития в различных культурных областях.

Профессиональный аспект продуктивного обучения. Предоставление молодежи возможности участвовать в практической деятельности, поддерживая ее за счет приобретения и расширения круга профессиональных навыков, не отвлекаясь от учебы в школе.

Чтобы учебная деятельность была продуктивной, необходимо выполнение трех информационных условий:

1. Достаточный уровень тезауруса – базы знаний, необходимой для поиска решения задач;
2. Разнообразие семиотических (знаковых) систем представления информации (как минимум наличие 2 - х семиотических систем);
3. Устранение дисбаланса между познавательной потребностью (желанием, необходимостью) в решении задач и возможностями в удовлетворении этой потребности как мотивацию поисковой активности [2].

Все три условия обеспечивают решение главной задачи современного образования, состоящей в формировании способностей к продуктивной, творческой деятельности.

Методология продуктивного обучения предполагает:

- Самоанализ учеником своей индивидуальной образовательной траектории;
- изменения в роли педагога как наставника;
- связи «школа - социум», «школа - реальная жизнь», реализующие продуктивное обучение в качестве гибкой и открытой системы;
- создание подходящей образовательной среды, доступ к информационным технологиям;
- соединение практической деятельности подростка и его самостоятельной учебы в единый процесс, осмысление которого – стимул личностного развития.

В продуктивном обучении происходит переход от традиционных представлений и видов деятельности к новым видам и формам.

Традиционное (сообщающее) обучение	Продуктивное обучение
Фронтальная работа	Кооперативная, групповая работа
Традиционные функции учителя, состоящие в сообщении ученику учебной информации.	Учитель –организатор самостоятельной учебной деятельности ученика, играет роль тьютора, партнера по совместному решению проблем
Учительский контроль результативных характеристик учебной деятельности	Учительский контроль процессуальных характеристик учебной деятельности
Количественные оценки по результатам	Количественные оценки по индикаторам процесса учебной деятельности.
Закрытый учебный процесс	Открытость образования, презентация проектов, результатов своей деятельности широкому сообществу.
Традиционное предметное преподавание	Широкое универсальное консультирование проектов и образовательных процессов.
Результат деятельности – способность получить интеллектуальный продукт по образцу, полученному от учителя	Результат деятельности – способность получить интеллектуальный продукт самостоятельно, без учителя

Продукция деятельности учеников: творческие достижения на уроках, исследовательские работы, контрольные работы, зачеты и экзамены; рефлексивные записи и самооценки учеников, образовательные характеристики учителей, индивидуальные образовательные программы.

Один из разработчиков концепции продуктивного обучения Н.Крылова считает, что в продуктивном обучении мерой продукта становится сам ученик, со своими интересами, опытом и образовательными целями.

Список используемой литературы

1. Теория и практика продуктивного обучения (под. Ред. М.И. Башмакова). М.: Народное образование, 2000
2. В.Г. Буданов. Синергетическая методология в постнеклассической науке и образовании. М.: «Синергетическая парадигма», 2007.
3. Л.В. Шкерина, П.П. Дьячук, В.М. Суровцев. Индуктивный порог формирования алгоритмического процесса решения математических задач. М.: Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, 2011.
4. Н. Б. Яновская. Концепция продуктивного обучения как основа развития личности посредством создания рефлексивно направленной образовательной среды. Ярославский педагогический вестник, 2013.

© А.А. Мамаева, М.И. Баран, П.П.Дьячук, 2016 г.

УДК 37.08

Т.Н. Матвиенко

к.п.н., директор МОУ СШ № 101 г. Волгограда

Е.А. Матвиенко

к.филос.н., доцент,

начальник кафедры философии Волгоградской академии МВД России,
г. Волгоград, Российская Федерация

ЗАБОТА О ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ МАССОВОЙ ШКОЛЫ

В современных условиях реформирования образования усилия педагогического сообщества направлены на достижение некоего «нового качества образования», использование инновационных технологий, индивидуализацию, удовлетворение «социального запроса», компетенции и прочее. И за всем этим срочным и важным, перспективным и обязательным должен «поспеть» КАЖДЫЙ УЧИТЕЛЬ.

Возможно ли это? Необходимо ли это? Может ли каждый педагог (особенно молодой специалист) объять необъятное? В классах (в городских школах) обучается по 30 и более человек (при норме 25), море документации и отчётности, как электронной, так и бумажной (журналы, протоколы, планы, программы, справки, положения, инструкции...). Педагог «мечется» между учениками, родителями, администрацией школы и собственной семьёй, ничего не успевает, всем должен... Трудно держать себя в руках в такой ситуации, сохранять самообладание, проявлять профессионализм, гарантировать стабильно высокие результаты выпускных испытаний (ОГЭ и ЕГЭ) и т.д.

Нам постоянно напоминают, что одна из первоочередных задач государственной политики в области образования неразрывно связана с кадровым обеспечением, подготовкой специалистов системы образования. Но в условиях затянувшегося социально - экономического кризиса, решая вопросы профессиональной квалификации учителя, его моральных качеств, обеспечения социального комфорта, следует помнить, что

профессиональное долголетие учителя в значительной степени зависит от состояния его **здоровья**.

Особенности формирования здоровья работников непроеизводственной сферы не часто являются предметом исследования. Вместе с тем, интеллектуальный, творческий, эмоциональный труд учителя не безопасен для здоровья. Работать приходится в условиях персональной ответственности за жизнь ребёнка, качество образования, при постоянном дефиците времени [1]. Школьные учителя по уровню заболеваемости занимают среднее положение – лучшее, чем, например, шахтеры или работники химических производств, но значительно хуже, чем банковские служащие или работники торговли. Учителство отличается крайне низкими показателями здоровья, которые еще более снижаются по мере увеличения стажа работы [2]. Многие недоумевают, чем может болеть учитель, сидящий в тепле, уюте, не подверженный тяжёлым физическим нагрузкам, выполняющий привычную «бумажную работу»... Выделим лишь несколько факторов, влияющих на здоровье педагога.

Интенсивная голосовая нагрузка. Формируется патология голосообразующего аппарата, ослабление звучности голоса (дисфония) или полное его отсутствие (афония). Дисфония разной степени выраженности регистрируется у 40 % педагогов, в основном – у учителей начальной школы, филологов, преподавателей иностранного языка.

Выраженное нервно - эмоциональное напряжение. Трансформируется в психосоматическую патологию – гипертоническую болезнь, ишемическую болезнь сердца, язвенную болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, неврозы, бронхиальную астму и др. У учителей достоверно выявлено значительное функциональное напряжение нервной и сердечно - сосудистой систем и нарастание данного напряжения к концу рабочего дня, рабочей недели, учебного года. Всё это не может не отразиться на общем состоянии педагога, его работоспособности, на качестве и результативности труда. В результате у большинства учителей определяется **постоянная тревожность**, а у 40 % - высокая кратковременная тревожность. У 30 % педагогов показатель степени социальной адаптации равен или ниже, чем у больных неврозами.

Напряжение органов зрения. Приводит к быстрому утомлению глаз и снижению остроты зрения. Такая патология фиксируется практически у всех педагогов.

Маленькая двигательная нагрузка. Педагог проверяет домашнее задание или готовится к занятиям, работает с электронными документами обычно, сидя за столом. При этом формируется **остеохондроз**.

Варикозное расширение вен на ногах. Причина – длительное вертикальное положение тела при проведении занятия. У худых людей происходит опущение внутренних органов.

Частые простудные заболевания, являющиеся следствием интенсивной бактериальной обсемененности учебных помещений. Это приводит к частому заражению инфекциями, передающимися воздушно - капельным путем (ОРЗ, ОРВИ, грипп и др.), особенно в период эпидемий [3].

Сюда нужно добавить хронические болезни, большую почасовую нагрузку, дополнительный функционал в качестве классного руководителя, педагога - организатора, «репетитора» в период подготовки к выпускным экзаменам. В итоге – «букет» из хронической усталости, опустошённости, физиологической разбалансировки всего организма. Иной раз удивляешься, откуда Учитель берёт столько сил, где у него скрытые

резервы и возможности... Но всё это не проходит бесследно, организм таких перегрузок не прощает.

Государство вроде бы пытается что - то сделать. Так, внесены изменения в Типовой перечень ежегодно реализуемых работодателем мероприятий по улучшению условий и охраны труда и снижению уровней профессиональных рисков. Он дополнен мероприятиями, направленными на развитие физической культуры и спорта работающего населения. В соответствии со ст. 226 Трудового кодекса РФ финансирование мероприятий по улучшению условий и охраны труда осуществляется работодателями в размере не менее 0,2 % суммы затрат на производство продукции (работ, услуг) [4]. Но как в этом случае поступать директорам школ, где изыскивать эти дополнительные 0,2 % ? Разве что экономить на заработной плате учителя, которая и так далека от декларируемой средней по стране (в расчёте на ставку)? Думается, в нынешних условиях, для школ такой вариант неприемлем. Так что же, смириться с существующим положением в отношении здоровья педагогов и пустить всё на самотёк? Думается, резервы все же можно (и нужно) изыскать.

Администрация школы предложила педагогическому коллективу индивидуальные оздоровительные программы и обучение в школах здоровья по вопросам сохранения и укрепления здоровья, улучшению качества жизни. В нашей школе четверг – День Здоровья. Уроки сокращены на 5 минут, высвободившееся время перед второй сменой учителя проводят (по выбору): 1. В спортзале (физическая разгрузка, подготовка и сдача нормативов ГТО, занятие игровыми видами спорта и др.) 2. В музыкальном зале (в школе есть учительский хор и ансамбль). 3. В кабинете психологической разгрузки (работает психолог, расслабляющая обстановка...). 4. В учительском танцевальном клубе (танцам обучают профессиональные танцоры, работающие в школе в системе дополнительного образования). Кроме этого, на больших переменах для учителей в учительской организован фитобар. В процессе подготовки школы к учебному году, при выполнении ремонтных работ учитывается законы колористики, используются тёплые цвета способствующие расслаблению и снятию напряжения и усталости). В холлах созданы цветочные оранжереи, наполняющие школу жизнью, энергией, теплом и уютом... В планах – приобретение массажного кресла «Нуга Бест», кислородного аппарата для коктейлей.

Учителя проводят на работе большую часть своей жизни, мы не берёмся сейчас оценить хорошо это или плохо.... Будем делать всё возможное, чтобы облегчить учительское бремя, сделать труд педагога более эффективным и качественным, здоровье - крепким, а настроение - бодрым и оптимистичным. Учитель должен чувствовать реальную заботу о своём здоровье, придя на работу - понимать, что он здесь заметная фигура, к которой относятся с уважением и вниманием. Только уверенный в себе, психологически, физически и эмоционально здоровый учитель может воспитать и подготовить успешного ученика и выпускника. Это аксиома, которой не нужны доказательства.

Таким образом, мы пытаемся (в рамках школы) обеспечить формирование идеологии здорового образа жизни, выявление факторов риска социально значимых заболеваний, состояний на стадии «предболезнь», своевременное лечение хронических заболеваний и, в конечном счете, снижение заболеваемости и улучшение качества жизни педагогов. Все существующие и запланированные (например, система ГТО) на сегодняшний день мероприятия медико - профилактического и спортивного направления следует

рассматривать как важное, но отнюдь не единственное звено в системе эффективного сохранения здоровья педагогов.

Список использованной литературы:

1. Арутюнов, А.Т. К вопросу о сохранении и улучшении профессионального здоровья государственных служащих [Текст] / А.Т. Арутюнов // Медицина труда и промышленная экология. – 2006. – №10. – С. 1 - 7.
2. Онищенко, Г.Г. Состояние условий труда и профессиональной заболеваемости работников Российской Федерации [Текст] / Г.Г. Онищенко // Гигиена и санитария. – 2009. – №1. – С. 29 - 33.
3. Петухова, А.Е. Профессиональное долголетие учителя и состояние здоровья [Текст] / А.Е. Петухова // Превентивное обучение в образовательном учреждении (сборник методических материалов регионального семинара). – Омск., 2010. – С.34 - 37.
4. Минтруда обязало работодателей оплачивать фитнес сотрудникам [Электронный ресурс] // [izvestia.ru / news / 576522](http://izvestia.ru/news/576522). Дата обращения: 24.12.2015

© Матвиенко Т.Н., Матвиенко Е.А., 2016

УДК 50

А.К. Мендыгалиева

к.п.н., доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования
Оренбургский государственный педагогический университет
г. Оренбург, Российская Федерация

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ НАЧАЛЬНЫМ И ОСНОВНЫМ УРОВНЕМ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Интеграция России в глобальную инновационную сферу, характеризующуюся становлением информационного общества, переходом к экономике, основанной на ценности человеческого капитала, определила новый вектор развития общего образования на этапе перехода к обновлению содержания, методов обучения и достижения на этой основе нового качества образования в контексте сохранения его фундаментальности и одновременного соответствия современным и инновационным потребностям общества, государства и личности осуществляется осмысление и внедрение новых подходов к преемственности между начальной и основной школой. Именно они определяют признание их комплементарного, партнерского сосуществования в контексте стратегических линий взаимосвязи, согласования и взаимного дополнения целей, обновленного содержания, организации и технологий опережающего образования обеспечивают оптимальное формирование личностных, метапредметных и предметных достижений обучающихся при реализации ФГОС НОО и ФГОС ООО.

Реализация идеи преемственности на различных уровнях общего образования, соответствующего требованиям актуального социального развития страны, является

одной из первостепенных задач, заявленных в Федеральной целевой программе развития образования на 2011 – 2015 годы и Национальной образовательной инициативой «Наша новая школа». Особую актуальность в исследуемой проблематике приобретает обоснование преемственности в контексте механизмов интегрирования возможностей систем начальной и основной школы, которые связаны с реализацией преемственного содержания образования как стратегического ресурса подготовки выпускников для наукоемкого и высокотехнологического производства.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» констатируется, что степень развития интеллекта выступает гарантией личной свободы человека и его самостоятельности.

Наиболее полное исследование преемственности как общей педагогической категории возможно при раскрытии ее типичных характеристик на примере естественнонаучного образования. Решение данной проблемы особенно актуально в современной науке, поскольку, по мнению ученых, в последнее время стали нарастать признаки рассогласования и ослабления преемственности на различных уровнях общего образования. По данным TIMSS – 2011, 2014 (оценка качества естественнонаучного образования в начальной, основной и средней школе в 4, 8 и 11 классах), начальная школа России по состоянию математического образования занимает шестое место в мире, а в основной школе эти достижения утрачиваются. В Концепции развития математического образования в Российской Федерации (2013 г.) указывается на то, что содержание образования на всех уровнях существенно отстает от современных требований, является формальным и оторванным от жизни, поскольку нарушена преемственность между отдельными уровнями образования.

Анализ практики оценки деятельности образовательных организаций в аспекте осуществления преемственности образования в начальной и основной школе показал, что педагоги вынуждены выбирать один из множества учебно - методических комплектов, что имеет место наличие большого числа линий учебников в одной и той же параллели, отражающих разные авторские подходы к обучению. Учебники не удовлетворяют педагогов своим несоответствием современным представлениям о целях школьного, в том числе естественнонаучного образования. Начальная ступень в школах выстроена, исходя из идей развивающей концепции обучения (86,8 %), а основная школа работает с опорой на традиционную дидактическую концепцию (75,8 %). Построение процесса математического образования в школе в недостаточной степени отвечает требованиям возрастной адресности, практической значимости и сообразности современному уровню развития педагогической теории и практики. В результате минимизируются взаимосвязь, оптимальное соотношение между этапами образования обучающихся, в том числе естественнонаучного. В образовательных организациях все еще отсутствуют условия оптимальной реализации преемственности в обучении.

Именно поэтому на современном этапе становления педагогической науки назрела необходимость обеспечения преемственности отдельных уровней отечественного образования не только в плане предметного содержания, но и в

аспекте функционально - технологического, научно - методического и психолого - педагогического уровня организации учебной деятельности обучающихся.

В целях обеспечения эффективности преемственности образования требуется раскрыть взаимосвязи между начальным и общим образовательным этапами как непреходящего и преходящего в свете новых задач содержания учебно - воспитательного процесса в контексте сохранения и ценностно - смысловой переработки научного наследия прошлого, внедрения альтернативных учебных программ и технологий как ресурса обеспечения готовности выпускников к непрерывному образованию и самообразованию.

Идея преемственности в педагогической науке представлена в разных аспектах. Я.А. Коменским она рассматривалась через призму принципов систематичности и последовательности, постепенного развития разнообразных знаний, когда «последующее всегда основывается на предшествующем, а предшествующее укрепляется последующим». В развивающемся историческом контексте педагогического знания эта проблема трактуется в трудах К.А. Гельвеция, Д. Дидро при согласовании содержания образования с процессом обучения. И.Г. Песталотти рассматривал идею преемственности как непрерывное и постепенное движение к познанию. В трудах А. Дистервега преемственность - это связь предшествующего материала с последующим при определенной самостоятельности учащихся. К.Д. Ушинский раскрыл преемственность через антропологическую сущность процесса обучения. Л.Н. Толстой, Н.И. Пирогов, В.А. Сухомлинский рассматривали связь самообразования и принципа природосообразности. В контексте общенаучных теорий процесса обучения проблема преемственности получила глубокое теоретическое исследование в трудах Ю.К. Бабанского, И.Я. Лернера, Д.И. Фельдштейна, Г.А. Цукерман. Вышеперечисленные учёные говорят о ней в аспекте развития личности. Реализация преемственности в педагогическом процессе рассматривается в работах В.П. Беспалько, М.А. Данилова, В.В. Краевского. Раскрытием сущности преемственности с позиции характеристики ее структурных компонентов (закономерности, принципы, суть, фактор, способ, функция, процесс, условие, средство) занимался С.М. Годник. Позиции преемственности в содержании, формах, методах обучения представлены в работах А.В. Батаршева, Ю.А. Кустова. Предприняты попытки классификации оснований преемственности. Так, классификация межпредметных связей, основывающихся на временном критерии (предварительные, сопутствующие и последующие перспективные связи), рассматривается в работах Н.М. Верзилина, В.М. Корсунской, В.Н. Максимовой; классификации на основе учебных предметов – в работах В.Н. Федорова; классификация преемственности, основанием которой выступает ее интегративность (дидактический принцип, дидактическое условие, общедидактическая закономерность, межпредметная связь, средство и фактор повышения эффективности обучения, педагогическая закономерность, интегральное свойство, условие развитие), исследуется в работах А.П. Сманцера.

В работах ученых - дидактиков рассматриваются: дидактические условия осуществления преемственности; преемственность как дидактический принцип, используемый при изучении отдельных тем по математике при переходе из

начальной в основную школы; установление преемственных связей в преподавании математики в условиях развивающего обучения; идеи непрерывности и преемственности общепедагогической подготовки учителя; проблемам развития преемственности образования в условиях введения профильного обучения в старшем звене средней школы; преемственность как механизм управления образовательным процессом.

Вместе с тем, как показал обзор вышеобозначенных исследований, проблема преемственности образования в начальной и основной школе фундаментально не осмыслена, поскольку не являлась предметом самостоятельного исследования.

Анализ теоретических и прикладных исследований, посвященных изучению идей преемственности в различных областях научного знания, позволяет сделать следующие выводы:

26. исследование осуществлялось преимущественно путем характеристики связей между дошкольным и начальным уровнями системы образования, основной и старшей школой, общеобразовательной школой и ссузом или вузом; корреляции в становлении личностных качеств субъектов указанных уровней образования; содержания экологического, гуманитарного, естественнонаучного образования и эстетического воспитания на разных этапах и ступенях обучения; выявлена сущность управления процессом преемственности как педагогическим процессом, обусловленным внутренними и внешними закономерностями процесса развития личности;

27. выявлена сущность управления процессом преемственности как педагогическим процессом, обусловленным внутренними и внешними закономерностями процесса развития личности;

28. преемственность характеризуется как процесс, характеризующийся непрерывностью, перспективностью, комплексностью, системностью;

29. констатируется, что эффективность преемственности может быть оценена, только если она осуществляется на основе определения уровней обученности учащихся предыдущего уровня образования;

30. отмечается необходимость разработки концептуальных моделей преемственности.

Несмотря на имеющиеся фундаментальные и прикладные исследования и разработки, проблема преемственности образования в начальной и основной школе не решена.

Список использованной литературы:

1. Годник, С. М. Теоретические основы преемственности средней и высшей школы в условиях непрерывного образования [Текст]: автореф. дис. ... д – ра пед. наук : 13.00.01 / С. М. Годник. М., 1990. 32 с.
2. Кустов, Ю. А. Преемственность профессиональной подготовки молодежи в профтехучилищах и вузах / Ю. А. Кустов. Саратов : Изд – во Саратов. ун–та, 1990. 159 с.
3. Сманцер, А. П. Концепция преемственности в системе непрерывного образования / А. П. Сманцер // Связь теории с практикой в процессе обучения : сб. науч. статей / Респ. сов.пед. об – во БССР; редкол.: И. А. Борейша и др. Мн., 1991. Ч. 1. С. 147–152.

4. Цукерман, Г. А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников? / Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. 1998. № 5. С. 68–69.

© Мендыгалиева А.К., 2016

УДК 37.032

Д.Б. Мустафина

магистрант 2 курса психолого - педагогического направления
магистерская программа «Педагогика и психология воспитания»

Омский государственный педагогический университет

г. Омск, Российская Федерация

И. В. Феттер

к.п.н., доцент кафедры педагогики

Омский Государственный педагогический университет

г. Омск, Российская Федерация

БЕЗОПАСНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Политические и экономические изменения, происходящие в настоящее время в стране и в мире, непосредственно влияют на социокультурную ситуацию, которая воздействует как на систему образования в целом, так и на каждого участника образовательного процесса, в частности. Изменяющаяся социокультурная действительность приводит к появлению новых, зачастую негативных, факторов, оказывающих влияние на психическое развитие и личностное становление человека. Для системы образования эта проблема обозначает необходимость обращения к теме безопасной и комфортной образовательной среды как ресурса оптимального развития всех сущностных сил человека.

В Законе РФ «О безопасности» обозначено сокращение пространства безопасности, в связи с чем в современный лексикон вошли многочисленные определения безопасности: государственная, военная, социальная, экономическая, финансовая, правовая, энергетическая, личная. В целом безопасность рассматривается в документе как состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз. Угрозы понимаются как совокупность условий и факторов, создающих опасность жизненно важным интересам личности, общества, государства и исходящих от внутренних и внешних источников опасности [1].

Таким образом, в современном образовании особую актуальность приобретает проблема защищенности участников образовательной среды от всех видов насилия, в том числе и психологического. Только в этом случае школа может стать пространством полноценного взросления, адаптации и социализации ребенка с учетом трансформации взаимоотношений современного человека с социокультурной действительностью.

В связи с этим в последние годы проблема формирования безопасной образовательной среды вызывает интерес, как психологов, так и педагогов. В современной психолого - педагогической литературе формируются различные исследовательские подходы к

определению этого феномена, уделяется существенное внимание процессам моделирования и проектирования психологически безопасной образовательной среды, поиску диагностического инструментария и разработке технологий, обеспечивающих указанную безопасность.

Следует отметить, что в научной литературе рассматривается психологическая безопасность среды и психологическая безопасность личности. Так, психологическая безопасность среды, по мнению И.А. Баевой, представляет собой состояние образовательной среды, свободное от проявлений насилия, способствующее удовлетворению потребностей в личностно - доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников. [2, с. 32 - 34]

Психологическая безопасность личности – способность личности сохранять устойчивость в среде с определенными параметрами сопротивляемости деструктивным внешним и внутренним воздействиям и отражается в переживании своей защищенности / незащищенности в конкретной жизненной ситуации.

Психологи осмысливают образовательную среду через систему влияний на личности учащихся и педагогов. Например, В.А. Ясвин определяет образовательную среду как систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственном окружении. Автор подчеркивает детерминирующую роль образовательной среды в формировании личности. При этом, по мнению автора, и сама личность обладает возможностями воздействия на образовательную среду [3, с. 78 - 79].

В.И. Слободчиков рассматривает образовательную среду как предмет и ресурс совместной деятельности и выделяет два основных ее показателя: насыщенность (ресурсный потенциал) и структурированность (способ организации) [4, с. 152].

Важнейшим условием формирования безопасной образовательной среды, по мнению большинства авторов, является осмысление администрацией и учителями школы сущности и структуры такой среды, учет педагогами в процессе профессиональной деятельности взаимосвязей между ее компонентами. Именно педагогический коллектив выступает как ключевой ресурс становления и развития в школе безопасной образовательной среды.

В.П. Соломин, рассматривая проблемы и подходы к подготовке педагогических кадров в новых социокультурных условиях, отмечает, что современной школе нужны эффективные педагоги и управленцы. [5, с.20].

На значимость безопасности образовательной среды в сохранении здоровья школьников и педагогов указывают многие авторы, в том числе С.В. Алексеев, И.А. Баева и др. [6; 7].

И.А. Баевой разработана концепция психологической безопасности образовательной среды, определены принципы ее реализации в образовательной практике, а также предложена система сопровождения психологической безопасности образовательной среды, способствующая поддержанию психического здоровья ее участников. Для оценки качества образовательной среды автором разработан индекс психологической безопасности - интегральный показатель различных аспектов защищенности (от публичного унижения, от оскорбления, от высмеивания, от угроз, от игнорирования, от неуважительного отношения, от недоброжелательного отношения и др.) [7, с. 193]. Психологическая безопасность образовательного процесса - это состояние защищенности школьника от

угроз его достоинству, душевному благополучию, позитивному мировосприятию и самоотношению.

Психически здоровой личность может быть только в условиях полной безопасности и комфорта (физического, интеллектуального, психологического). Поэтому цель современного школьного образования состоит в создании условий для ребенка, предполагающих свободную от любых конфликтов социальную среду, а также в обеспечении разносторонней подготовки подрастающего поколения к вступлению во взрослую жизнь.

Опираясь на изложенные подходы к пониманию психологической безопасности образовательной среды, необходимо отметить особую роль в решении этой проблемы школьной психологической службы. Основными средствами психологического сопровождения обучающихся, способствующими построению психологически безопасного образовательного пространства учреждения, становятся социально - психологический тренинг и психологический практикум. Являясь инструментами активизации субъектных параметров личности и актуализации адаптивных качеств обучающихся, именно эти технологии работы школьного психолога обеспечивают формирование пространства, свободного от конфликтов и психологического насилия.

Таким образом, безопасная образовательная среда школы – это результат системного взаимодействия ее компонентов с учетом их функциональных взаимосвязей. Безопасная образовательная среда школы предполагает, что каждому участнику образовательного процесса гарантируется соблюдение их прав и норм психолога - физической безопасности, что создаются условия для индивидуального развития каждого ребёнка. При выстраивании такой образовательной среды необходимо учитывать особенности взаимодействия участников образовательного процесса, стратегии и технологии обучения и воспитания учащихся, технологии сопровождения участников образовательного процесса, систему оценивания достижений учащихся и педагогов. Важной составляющей этой деятельности должна стать система мониторинга качества образовательной среды, гарантирующей безопасность индивидуального развития ребёнка (мониторинги достижений учащихся, их здоровья, удовлетворенности участников образовательного процесса и т.д.). При этом должны быть задействованы все ресурсы школы: управленческие, кадровые, методические, информационные, материально - технические.

Таким образом, безопасность образовательной среды школы следует рассматривать в трех ипостасях: как критерий качества образовательной деятельности учреждения, как способ обеспечения условий для личностного становления обучающихся, и, наконец, как педагогическое условие образования школьников в области безопасности жизнедеятельности и формирования личности безопасного типа поведения.

Список использованной литературы:

1. Федеральный закон о «безопасности» от 28 декабря 2010 года № 390 - ФЗ
2. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: теоретические основы и технологии создания: Автореф. дис. д - ра психол. наук: 19.00.07. - СПб., 2002
3. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. — 365с

4. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. – 2 - е издание. – Биробиджан: Биробиджанский государственный педагогический институт, 2005. – 272 с

5. Соломин В.П. Актуальные проблемы модернизации педагогического образования / Проблемы развития методики обучения биологии и экологии в условиях социокультурной модернизации образования: Сборник материалов Международной научно - практической конференции (19 - 20 ноября 2013г.). Выпуск 12. Санкт - Петербург / Под ред. проф. Н.Д.Андреевой. – СПб.: Изд - во «ТЕССА», 2013. – С.11 - 22.

6. Алексеев С.В. Перспективные направления педагогических исследований в области методики обучения экологии, физической культуре, основам безопасности жизнедеятельности / Формирование экологической культуры в Федеральных образовательных стандартах нового поколения: Материалы VIII Всероссийского научно - практического семинара 6 - 10 ноября 2012 года, Санкт - Петербург. – СПб.: «Крисмас+», 2012. – С.8 - 13.

7. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности: Монография / И.А.Баева и др. / Научн. ред. И.А.Баева. – М., СПб.: Изд - во «Нестор - История», 2011. - 272с.

© Д.Б. Мустафина, И.В. Феттер, 2016

УДК 61

М.А. Мянник

Студентка 6 - ого курса

Н.М. Кузнецов

Старший преподаватель

Кафедра ВБНП ИМО

Новгородский Государственный Университет имени Ярослава Мудрого
г. Великий Новгород, Российская Федерация

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕСТИГМАТИЗИРУЮЩИХ ЭФФЕКТОВ ИНТЕРАКТИВНЫХ ВЫСТАВОК ХУДОЖЕСТВЕННЫХ РАБОТ ПАЦИЕНТОВ ОТДЕЛЕНИЯ ДИНАМИЧЕСКОЙ ПСИХИАТРИИ И ПСИХОСОМАТИКИ

В последние годы, в тесной связи с развитием методов арт - терапии, получает распространение экспозиционная практика, связанная с организацией выставок художественных работ психически больных людей, в том числе, участвующих в арт - терапевтических программах. Зачастую такие выставки ориентированы на изменение отношения к психически больным, их дестигматизацию. [1, с. 38].

В то же время, эффекты воздействия их творческой продукции на аудиторию остаются не исследованными, концептуальные основы подобной выставочной деятельности – не проясненными, а ее этические аспекты – не урегулированными. [1, с. 37].

Реабилитация психически больных не должна ограничиваться устранением исключительно психопатологической симптоматики, также необходимо создавать для них оптимальные условия жизни.[2, с. 461]. Немаловажной задачей в нашей стране последние

годы является сведение к минимуму социальной изолированности пациентов с психическими расстройствами, что невозможно без принятия обществом таких больных.

Целью данной работы является оценка влияния выставок художественных работ пациентов на формирование отношения к ним со стороны социума.

Материалы и методы. В данной статье собраны и обобщены результаты исследований в течение 10 - и лет на базе отделения динамической психиатрии и психосоматики Новгородской областной клинической психиатрической больницы. За десять лет существования Арт - проекта «Другое измерение» экспонировано 23 выставки. Их посетило более 50 тысяч зрителей. На каждой выставке проводилось анкетирование. В общей сложности опрошено более 5 тысяч респондентов в возрастной группе от 17 лет и старше. Использовались международные анкеты: «Мифы и факты о психически больных людях и их творчестве», «Как я воспринимаю художественные работы людей с проблемами психического здоровья».

Результаты и их обсуждение. Результаты анкетного опроса до проведения мероприятий дестигматизирующей направленности выявили у подавляющего большинства респондентов социальную дистанцированность от психически больных пациентов.

Результаты повторного анкетирования, проведенного после просмотра экспозиции работ душевнобольных пациентов и участия в семинаре, указали на ряд значимых дестигматизирующих эффектов: уровень социальной дистанцированности снизился, а положительная оценка созидательного потенциала психически больных, их творчества и его воздействия на зрителей возросла. Большая часть отмечала, что творчество душевнобольных людей положительно воздействует на них, заставляя изменить шаблонное мнение о психически больных людях. Респонденты охарактеризовали данные работы следующим образом: вызывают положительные чувства, вдохновляют, служат обогащению внутреннего мира, помогают в преодолении душевных недугов, справится со сложными ситуациями. Около половины опрошенных признали, что опыт (чувства, мысли), отраженный в творчестве психически больных людей им понятен и находит отклик в их собственном мироощущении.

Результаты применения анкеты «Как я воспринимаю художественные работы людей с проблемами психического здоровья» также иллюстрируют заинтересованность аудитории. 4 / 5 респондентов отметили, что творчество психически больных людей вызвали у них умеренно сильный эмоциональный отклик; у 71 % из них чувства были неоднозначными, у 7 % положительными, у 5 % отрицательными. Никаких эмоций не пробудило данное творчество у 3 % опрошенных; слабые эмоции у 14 %.

Подсчет коэффициентов линейной корреляции Пирсона, учитывая ответы на три пункта данной анкеты (художественно - эстетическую ценность работ, силу эмоционального воздействия, близость и понятность их содержания), показал следующие результаты: корреляции средней силы имелись между оценками художественно - эстетической ценности работ и интенсивностью их эмоционального воздействия. Однако оценка художественно - эстетической ценности работ и их эмоционального воздействия не была связана с понятностью восприятия их содержания для анкетирруемых.

Заключение. Таким образом, выставки художественных работ психически больных людей вызывают достаточно сильный эмоциональный отклик у подавляющего числа респондентов, которому нельзя дать однозначно положительную или отрицательную

характеристику, однако положительные отзывы преобладают над отрицательными. Также, несмотря на то, что содержание работ психически больных людей не всегда являются доступными для интерпретации широкой аудитории зрителей, эстетическая ценность подобного рода самовыражения и эмоциональное воздействие на окружающих оценена большинством участников на достаточно высоком уровне.

Список использованной литературы:

1. Копытин А.И. Применение арт - терапии в лечении и реабилитации больных с психическими расстройствами. [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. N 2. 2012. - 37 - 38.
2. Руководство по социальной психиатрии / Под ред. Т. Б. Дмитриевой. М.: Медицина, 2001. – 461

© М.А. Мянник, Н.М. Кузнецов, 2016

УДК 37

Е.В. Назарова,

3 курс, Волгоградский государственный
медицинский университет, г. Волгоград, Российская Федерация

Е.В. Сухорукова,

3 курс, ВолгГМУ

М.В. Уколов,

старший преподаватель ВолгГМУ

ОБЪЕКТИВНАЯ И СУБЪЕКТИВНАЯ ОЦЕНКА ПЕРЕНОСИМОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКИ СТУДЕНТОВ - МЕДИКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В СЕКЦИИ ПО БАДМИНТОНУ

Введение. При изучении реакции организма на ту или иную физическую нагрузку обращают внимание на степень изменения определяемых показателей во время их возвращения к исходному уровню[2]. Правильная оценка степени реакции и длительности восстановления позволяет с известной точностью оценить состояние обследуемого.

Актуальность. Снижение уровня здоровья студентов в XXI веке приобрело устойчивый характер, чему содействуют такие характерные факторы учебного процесса, как нервно - психическое напряжение, переутомление, эмоциональный стресс и гиподинамия. Именно поэтому проблема переносимости физической нагрузки у студентов, занимающихся спортом во внеучебное время, является актуальнейшей на сегодняшний день[2].

Целью наших исследований было оценить переносимость физической нагрузки студентами Волгоградского государственного медицинского университета, занимающихся в секции спортивного бадминтона.

Материалы и методы. Определялись следующие показатели: ЧСС, АД с помощью полуавтоматического тонометра, энергетические затраты, пульсовая стоимость занятий, субъективная оценка нагрузки занятий. Данные обрабатывались с использованием программы Microsoft Excel 2013. В исследованиях использовалась карта экспресс - анализа

переносимости физической нагрузки [1]. В исследовании 2014 - 2015 годов приняли участие 30 студентов основного учебного отделения ВолГМУ различных курсов и факультетов, в том числе зарубежных студентов. Все они были разделены на две группы: первая – спортсмены - разрядники, занимающиеся несколько лет; вторая – новички, спортсмены первого года обучения. Занятия проводились в условиях спортивного зала, длительностью 110 минут. Физическая нагрузка как для новичков, так и спортсменов - разрядников была однотипной. Содержание каждого занятия носило комплексный характер воздействия на организм студентов.

Результаты и их обсуждение. Был проведён сравнительный анализ объективных и субъективных показателей нагрузки. При определении общей пульсовой стоимости всего занятия у студентов с разным уровнем подготовки, наибольшие величины были зафиксированы у спортсменов первой группы - $12270,86 \pm 1975$ систолических выбросов; у спортсменов, тренирующихся менее года, средние значения показателя составили 11145 ± 1724 систолических выбросов ($p < 0,05$). Соответственно рабочая пульсовая стоимость у студентов первой группы была также больше - 5139 ± 650 сист. выбросов, чем у второй - 3146 ± 939 сист. выбросов ($p < 0,05$). Анализ величин энерготрат показал, что среднее суммарное значение ($975,25 \pm 34$ ккал) было больше у студентов - разрядников, чем у студентов, занимающихся первый год ($841,75 \pm 31$ ккал, ($p < 0,05$)). В среднем, за одну минуту занятия тренированные студенты расходовали - $8,87$ ккал, а менее тренированные - $7,65$ ккал. Большая часть занятия проходила при пульсовом режиме до 120 уд / мин, как у спортсменов первой, так и второй групп. Продолжительность выполнения нагрузки в пульсовом режиме от 120 до 160 уд / мин составляла $43,0$ % и $25,0$ % соответственно. Из всех испытуемых двух групп у $2/3$ спортсменов, пульсовый режим достигал свыше 160 уд / мин.

У 15 % исследуемых первой группы пульс в конце тренировки вернулся к исходному значению. Частота сердечных сокращений после окончания занятий была на $3 - 5$ ударов выше исходных значений у большинства студентов (85 % - в первой группе и 100 % - во второй).

После окончания занятия студентам необходимо было субъективно оценить нагрузку по четырём градациям: малая нагрузка, средняя, большая и чрезмерная. Выявлено, что: наибольшая по объёму и интенсивности нагрузка была при проведении учебно - тренировочного занятия со студентами - разрядниками; субъективно оценили нагрузку «средней» более 75 % спортсменов - разрядников и $85,7$ % спортсменов - новичков, тренирующихся менее года; «большой» - $14,3$ % из спортсменов - новичков; «малой» - 25 % спортсменов первой группы.

Выводы: Субъективно оценили нагрузку «средней» более 80 % студентов, как из первой группы, так и из второй группы; в группе студентов, посещающих секцию менее года, большая часть занятия проходила при пульсовом режиме до 120 уд / мин, в то время как у группы студентов, занимающихся несколько лет и имеющих разряд – $120 - 160$ уд / мин. Таким образом, построение учебно - тренировочного процесса со студентами разного уровня физической подготовки и тренированности требует более рационального подхода. На наш взгляд, необходимо разделять для занятий бадминтоном спортсменов разного уровня подготовки.

Список использованной литературы:

1.Мандриков В.Б., Мицулина М.П., Ушакова И.А., Аристакесян В.О., Замятина Н.В. Организационно - методическое обеспечение учебного процесса по физической культуре в

специальном учебном отделении медицинских и фармацевтических вузов: Учебное пособие. - Волгоград: Изд. - во ВолгГМУ, 2013. – 336 с.

2.Пивоварова Е. В., Мандриков В. Б., Мицулина М. П. Объективная и субъективная оценка нагрузки занятий студентами в специальном учебном отделении // Ученые записки университета им.ПФ Лесгафта.–2012.–Т. 87.–№. 5..

3.Чеусов С.А., Сухорукова Е.В., МЕТОДИКА ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО РАЗВИТИЯ СКОРОСТНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ЮНЫХ ФУТБОЛИСТОВ // Физическая культура, здравоохранение и образование: материалы IX Международной научно - практической конференции, посвященной памяти В.С. Пирусского / под ред. проф. В.Г. Шилько. – Томск : STT, 2015. – с.45 - 48

© Е.В.Назарова, Е.В.Сухорукова, М.В.Уколов, 2016

УДК 796

Д. Р. Назипова

Студентка 4 курса

факультета Экономика и Управление

Научный руководитель:

Д. М. Панягин

Старший преподаватель

кафедры физического воспитания и спорта

Нижнекамский химико - технологический институт

Г. Нижнекамск,

Российская Федерация

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

Целью физического воспитания в вузах является содействие подготовке гармонично развитых, высококвалифицированных специалистов.

В процессе обучения в вузе по курсу физического воспитания предусматривается решение следующих задач:

- воспитание у студентов высоких моральных, волевых и физических качеств, готовности к высокопроизводительному труду;
- сохранение и укрепление здоровья студентов, содействие правильному формированию и всестороннему развитию организма, поддержание высокой работоспособности на протяжении всего периода обучения;
- всесторонняя физическая подготовка студентов;
- профессионально - прикладная физическая подготовка студентов с учётом особенностей их будущей трудовой деятельности;
- приобретение студентами необходимых знаний по основам теории, методики и организации физического воспитания и спортивной тренировки, подготовка к работе в качестве общественных инструкторов, тренеров и судей;

- совершенствования спортивного мастерства студентов - спортсменов;
- воспитание у студентов убеждённости в необходимости регулярно заниматься физической культурой и спортом.

Процесс обучения организуется в зависимости от состояния здоровья, уровня физического развития и подготовленности студентов, их спортивной квалификации, а также с учётом условий и характера труда их предстоящей профессиональной деятельности.

Одной из главных задач высших учебных заведений является физическая подготовка студентов. [1, с. 312]

В высшем учебном заведении общее руководство физическим воспитанием и спортивно - массовой работой среди студентов, а также организация наблюдений за состоянием их здоровья возложены на ректора, а конкретное их проведение осуществляется административными подразделениями и общественными организациями вуза.

Непосредственная ответственность за постановку и проведение учебно - воспитательного процесса по физическому воспитанию студентов в соответствии с учебным планом и государственной программы возложена на кафедру физического воспитания вуза. Массовая оздоровительная, физкультурная и спортивная работа проводится спортивным клубом совместно с кафедрой и общественными организациями.

Медицинское обследование и наблюдение за состоянием здоровья студентов в течение учебного года осуществляется поликлиникой или здравпунктом вуза.

В последнее время появились новые направления оздоровительной физической культуры, дающие несомненный оздоровительный эффект. К ним можно причислить оздоровительную аэробику и ее разновидности: степ, слайд, джаз, аква – или гидроаэробику, танцевальную аэробику (фанк - аэробику, сити - джем, хип - хоп и др.), велоаэробику, аэробику с нагрузкой (небольшой штангой), акваджогинг, шейпинг, стретчинг и др. [2, с. 7 - 10]

Аэробика (от греч. аэро – воздух, биос – жизнь) – система упражнений из циклических видов спорта, связанных с проявлением выносливости (ходьба, бег, плавание и т.п.) и направленная на повышение функциональных возможностей сердечно - сосудистой и дыхательной систем. [3, с. 304]

Получила большую популярность в учреждениях образования, в том числе и высших учебных заведениях. Аэробика подразумевает не просто регулярные физические упражнения под музыкальное сопровождение, способствующие развитию физических качеств, повышающие двигательную активность, но и длительную физическую нагрузку разной степени интенсивности, циклические упражнения, при которых организм получает много кислорода, что укрепляет сердечно - сосудистую систему, благотворно воздействует на нервную и эндокринную системы, что в свою очередь имеет большое оздоровительное значение.

В данное время ориентация физического воспитания еще и на фитнес приобретает все большее число сторонников. Предпринимаются активные попытки внедрения соответствующих фитнес - программ и технологий в систему физического воспитания, в том числе в школах, вузах и других учебных заведениях.

Слово «фитнес» (от англ. «to be fit for» быть пригодным к чему - либо, бодрым, здоровым) в переводе с английского означает «годность, пригодность». Данный термин был введен в США для обозначения физической пригодности. Иногда его понимают и в более узком физическом плане – как эффективность сердечной деятельности и легких, способность суставов двигаться свободно, хорошо развитую мускулатуру, силу, гибкость, аэробную выносливость, отсутствие излишнего веса.

Однако смысловое значение слова «фитнес» постепенно эволюционировало: от «физического здоровья человека, выражающегося в его годности к физической работе» к стремлению к оптимальному качеству жизни, включающему социальный, психический, духовный и физический компоненты.

Согласно определению, одобренному Всемирной организацией здравоохранения, фитнес (fitness) – способность решать повседневные задачи, энергично и проворно, не утомляясь, активно проводить свое свободное время и спокойно переносить неприятности. В «Оксфордском энциклопедическом словаре по спорту и спортивной медицине» (1994), переведенном на многие языки мира, термин «фитнес» (“fitness”) обозначает не только хорошую физическую кондицию, но и интеллектуальное, эмоциональное, социальное и духовное начала.

В реализации этого направления физического воспитания важное значение придается разработке новых тренажеров и других технических средств воздействия на тело человека, автоматизированным системам управления и т.д. [4, с. 168]

Так как эти два направления физического воспитания приобретают большую популярность среди учеников и студентов, то мы остановим свое внимание на них, и проведем анализ, нравится ли студентам привлечение современных систем физического воспитания.

Мной был проведен опрос - голосование среди юношей и девушек разных курсов и разных факультетов «Нижнекамского химико - технологического института». При опросе им был задан вопрос «Как вы относитесь к физическому воспитанию в нашем вузе и нравится ли им привлечение современных систем к физическому воспитанию?».

Ответы юношей и девушек отличались. И поэтому в анализе будут представлены две диаграммы, указывающие процентное соотношение «да и нет».

Анализируя ответы, я составила рейтинг ответов, которые давали студенты.

Ответы среди парней звучали так:

1) Конечно это полезно для здоровья, но для парней лучше включить больше спортивных игр и т.п.;

2) Да, я не против заниматься аэробикой или фитнесом;

3) Нет, я категорически против занятий аэробикой и фитнесом, меня это не привлекает.

Среди девушек же, ответы были более положительные:

1) Да, я очень люблю занятие фитнесом и аэробикой, и даже отдельно посещаю тренировки;

2) Нет, я выбираю другое направление современных систем физического воспитания;

3) Я не против заниматься аэробикой и фитнесом на занятиях физической культуры.

Далее, будет представлена диаграмма в соответствии с результатами голосования студентов.



Изучив результаты опроса - голосования, мы можем увидеть, что 59 % студентам нравится заниматься физической культурой с привлечением современных направлений, в частности аэробики и фитнеса. 23 % студентов были бы не против заниматься аэробикой и фитнесом, 10 % воздержались от ответа. 9 % студентов, среди которых большинство было студентов мужского пола категорически против занятий аэробикой и фитнесом на занятиях физической культурой в учебном заведении.

Исходя из результатов анализа, можно сделать вывод. Большинство студентов привлекают современные направления физической культуры, и они положительно относятся к этому. Юноши и девушки хотят заниматься аэробикой и фитнесом на занятиях в учебном заведении.

Список использованной литературы

1. Бойченко, С.Д. Классическая теория физической культуры. Введение. Методология. Следствия / С.Д. Бойченко, И.В. Бельский. – Минск: Лазурек, 2002. – 312 с.
2. Волков, В. К. Современные и традиционные оздоровительные системы / В. К. Волков // Теория и практика физической культуры. – 1996. - № 12. – С. 7 - 10.
3. Аэробика. Теория и методика проведения занятий: учеб. пособие для студентов вузов физ. культуры / под ред. Е.Б. Мякиченко, М.Н. Нестакора. – М.: СпортАкадемП - пресс, 2002. – 304 с.
4. Мандриков В.Б., Мицулина М.П. и др. Оздоровительный фитнес в высших учебных заведениях, Волгоград: Изд - во ВолГМУ, 2009. — 168 с.

© Д. Р. Назипова, Д. М. Панягин, 2016

УДК 37

Т.Г. Неретина, к.п.н., доцент кафедры педагогики

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова
г. Магнитогорск, Российская Федерация

С.В. Клевесенкова, ст. преподаватель кафедры педагогики

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова
г. Магнитогорск, Российская Федерация

ПРОБЛЕМЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Концепция семейного воспитания ребенка с отклонениями в развитии выделяет основную идею работы с семьей - достижение гармоничной жизни семьи с нестандартным ребенком, максимальное развитие потенциальных возможностей ребенка и каждого члена

семьи и успешной их интеграции в общество. Здоровье и благополучие детей - главная забота семьи, государства и общества. Однако в последние годы наблюдается рост численности детей - инвалидов с их специфическими трудностями и проблемами. Большую роль в становлении личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья, способной успешно интегрироваться в социум, играют его родители.

Семья ближайшее и первое социальное окружение, с которым сталкивается ребенок. Появление ребенка с ограниченными возможностями здоровья удручающе влияет на родителей. Если рождение здорового ребенка приносит в жизнь семьи новое, не испытываемое до этого наслаждение человеческого бытия: переживания чувства радости, гордости, нежности, то рождение ребенка с дефектом расценивается, как жизненная катастрофа. На этой почве у родителей возникают конфликты, и немало случаев, когда родители отказывались от таких детей. Рождение ребенка с дефектом развития действует на разных родителей неодинаково, но в большинстве своем проявляется, как сильнейший психологический стресс, последствием которого может быть нарушение психики в результате пережитого шока. Большинство родителей постепенно обретают силы, чтобы вернуться к обыденной жизни и начать заниматься воспитанием ребенка. Семья для человека – наиболее значимый фактор социализации и превосходит по влиянию все другие общественные образования. В ней человек усваивает систему норм, правил, ценностей и знаний в соответствии с культурой и традициями общества и апробирует их на практике [1, с. 8].

Роль семьи для ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) неизмеримо растет. В связи с его особым образом жизни на семью ложится основное бремя ухода, воспитания и образования таких детей, что неизбежно сопровождается повышенными материальными затратами, психологическими и эмоциональными перегрузками. У семьи, в которой растёт ребёнок с отклонениями в развитии, существует множество проблем: незнание родителями проявлений различных отклонений в развитии, перспектив развития ребёнка, страх за его судьбу, и перспективу жизни без опеки родителей; психологическая дезадаптация родителей; попытки найти ответ на вопрос: «Кто виноват в рождении такого ребёнка?»; решение об отказе от больного ребёнка и помещение его в стационарное учреждение или решение оставить ребенка в семье и посвятить ему свою жизнь, бороться за него и достойно пронести «свой крест». С появлением ребёнка - инвалида, возникают многие проблемы материального характера и социального статуса родителей, осложняется взаимосвязь семьи и общества. Ситуацию ухудшает отсутствие или недостаточность материальной, социальной и морально - психологической поддержки таких семей. Исходя из вышеизложенного, очевидна необходимость действенного просвещения родителей, организация ассоциаций родителей детей с особыми нуждами, издание специальной литературы и проведение бесплатных консультаций специалистов.

В настоящее время исследователи выделяют основные социальные проблемы семьи, среди которых: 1) трудное материальное положение семьи; 2)ухудшение состояния здоровья населения вследствие недоедания, плохой экологии, от качества продуктов питания; 3) злоупотребление алкоголем и наркотиками; 4) жестокое обращение с детьми и другими членами семьи; 5) антиобщественный образ жизни, правонарушения и скандалы; 6) социальное сиротство – как явление устранения или неучастия в выполнении родительских обязанностей – искажение родительского поведения [3].

Социальное сиротство на современном этапе развития общества рассматривается как сложная, неоднозначная и труднорешаемая проблема, которая в России имеет свою специфику: большинство детей, оставшихся без родительского попечения, являются социальными сиротами, т. е. родители живы, но должным образом не исполняют свои родительские обязанности.

Образ жизни, который ведут многие родители, вынуждает органы государственной и муниципальной власти ограничивать или лишать их родительских прав, а детям выбирать соответствующую форму устройства. Причем для большинства мужчин и женщин ограничение или лишение их родительских прав не являются поводом для изменения своего образа жизни.

Психологи - педагогические исследования отмечают, что для формирования личности благоприятны семьи, в которых:

- есть оба родителя и не менее двух детей;
- родители умеют целесообразно и содержательно организовать жизнь и деятельность всех членов семьи;
- во внутрисемейных отношениях есть полное взаимопонимание, демократический стиль общения и поведения;
- господствует положительная трудовая и нравственная атмосфера, культурный и рациональный досуг;
- у родителей достаточно высокий уровень образования, общей культуры и педагогической подготовленности;
- материальное положение семьи удовлетворительное или хорошее [1, с. 6].

И главное, что необходимо подчеркнуть, это нравственно - психологический климат в семье, особенно где воспитывается ребенок с ОВЗ. Для всех социальных и медицинских учреждений, важно поддержать готовность родителей воспитывать ребенка с ОВЗ. Инклюзивное образование, которое активно заявляет о себе в последнее время также благоприятно влияет на решение данного вопроса.

Таким образом, отметим, что радикальные преобразования во всех сферах российского общества, начавшиеся в конце XX века и продолжающиеся в XXI веке, обусловили нарастание кризисных процессов в институте семьи, проявляющиеся, в том числе в ослаблении родительских функций, в уменьшении ответственности многих родителей за содержание и воспитание детей. Отчуждение все большего числа родителей от собственных детей, произошедшее в последние десятилетия по причине алкогольной и наркотической зависимости, привело к широкому распространению беспризорных и безнадзорных детей, которые в основном относятся к категории детей - сирот, детей с ОВЗ и детей, оставшихся без попечения родителей.

Список использованной литературы:

1. Неретина, Т. Г. Особенности семейного воспитания детей с нарушениями в развитии : метод. указания. / Т. Г. Неретина. - Магнитогорск : МГТУ, 2015. - 41 с.
2. Неретина Т.Г. Программа коррекционной работы школы / Т. Г. Неретина. - Магнитогорск, 2014. - 32 с.
3. Тихомиров Д. А. Состояние и динамика проблемы социального сиротства в России [Электронный ресурс] // Информационный гуманитарный портал «Знание.

УДК - 37.013

И.Н. Нестерова

к.п.н, доцент кафедры общей и социальной педагогики
Воронежский государственный педагогический университет
Г. Воронеж, Российская Федерация

ФИЛОСОФСКО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ К.Н. ВЕНТЦЕЛЯ: ИДЕИ КОСМИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Константин Николаевич Вентцель – выдающийся педагог, ученый, защитник прав детей, мыслитель, идеи которого имеют большое значение для отечественной и мировой культуры. Являясь одним из самых одаренных теоретиков, разрабатывающих идеи свободного воспитания, «освобождения» творческой личности ребенка, К.Н. Вентцель принадлежит к созвездию талантов русских мыслителей Серебряного века.

Особое место в педагогическом наследии ученого занимает идея космического воспитания. Она находит свое отражение в труде «Религия творческой жизни», где показана ее значимость не только для отдельного человека, а для всего общества. Центром философско - антропологических идей К.Н. Вентцеля является идея целостности мира и органичной включенности в него человека. По мнению К.Н. Вентцеля, человек - неотъемлемая часть процессов космического развития, именно поэтому личность ребенка должна формироваться вследствие целесообразного воспитания как часть безграничного Космоса [2]. Воплощать в жизнь такое воспитание, как пишет К.Н. Вентцель, должна особая отрасль антропологии – космическая педагогика, которая имеет свои особые цели, задачи и методы. Идея такого нового для педагогики направления возникла не случайно, она явилась реакцией на наиболее острые противоречия сложной, во многом кризисной эпохи к. XIX – нач. XX в. и была неразрывно связана с многовековыми традициями гуманистической педагогики [4, с 25].

К.Н. Вентцель определяет важнейшую задачу Космической педагогики: воспитание Кольта ребенка, как гражданина Единой Целостной Вселенной. Педагог видит своей задачей обеспечение полного слияния воспитанника с Космосом, а для этого следует подвести ребенка к главным идеям: идее личности, идее общества, «которое берет в свое кольцо все человечество», и, наконец, идее Космоса.

Главная идея философской концепции К.Н. Вентцеля - мысль о существовании единства всего сущего, о том, что космос - это единство вселенской жизни, в котором все зависимо. Ученый по этому поводу пишет: «Везде мир не что иное, как одно великое бытие сердце. Все связано, всё слито, каждая малейшая вещь имеет отношение к целому, ... и человек ни что иное, как нить в загадочной пряже мира»[1, с.98]. Овладевая научными знаниями о Мире, человек, по мнению ученого, «будет все больше осознавать себя как

существо, связанное в своем бытии с человечеством, природой, Космосом»[3]. В результате чего к нему должно прийти понимание необходимости заботы об окружающей среде. К.Н. Вентцель считает, что именно образование (речь у ученого скорее идет о своеобразном «освобождении сознания человека, что в свою очередь ведет к превращению человека в сознательную самобытную творческую личность») способно развивать космическое чувство - чувство единения со всем миром, чувство любви и ответственности к природе, бережного отношения к ней. Для решения столь важной задачи образования К.Н. Вентцель выделяет четыре направления, через которые необходимо осуществлять интеграцию знаний: науку, философию, искусство и религию. Становление же космического сознания ребенка должно осуществляться путем объединения естественных и гуманитарных наук при изучении человека, природы и космоса.

Ученый утверждает, что достижение гармонии человека с человечеством и космосом основано на процессе самосовершенствования личности. К.Н. Вентцель трактует космос как нечто живое, непрерывное и самосовершенствующееся. Космос настолько бесконечен, что не нуждается в помощи для установления связи между собой и человеком. К.Н. Вентцель рассматривает Космос как беспредельное творческое начало, а мы являемся частью этой беспредельности. Космос действует на нас через имеющуюся творческую часть человечества, через наше творческое сознание, которое живет в каждом человеке. Именно поэтому К.Н. Вентцель определяет творчество как ведущую движущую силу космического бытия [3]. Автор считает, что «Космос» это бесконечная творческая сила, источник творческой энергии, который может открыться, когда идея «Космоса» окрепнет в свободном сознании человека. К.Н. Вентцель выделяет три ступени в развитии космического сознания человека. Первая описывается как естественное единство человека с космосом, когда ещё нет *осознания* этого единства. Вторая ступень более широкая, открывает перед человеком необъятность вселенной, но ещё разделённой на части. И наконец, третья - «ступень сознательного единства» [3]. На этой ступени, как утверждает автор, развивается космическое чувство, восстанавливается связь человека с другими личностями, и все человечество воспринимается как единое целое. При этом К.Н. Вентцель, говоря о необходимости развития у ребенка космического сознания, выделяет для этого три аспекта / направления: воспитание нравственности, формирование представлений об окружающем мире и содействие личности в осознание себя и своего места в мире.

Несомненно, педагогические идеи космизма К.Н. Вентцеля имеют ряд достоинств. Так, например, известный педагог, решая задачи космического воспитания, уделяет большое значение нравственному воспитанию личности, будучи убежденным в том, что этические идеалы каждый ребенок должен воспитывать в себе сам и черпать необходимый опыт для своего саморазвития, а значит «содействовать в тех или других пределах, чтобы человечество и Космос стали более совершенными» [2]. Чтобы решить столь сложную задачу, человек должен стремиться к таким идеалам как добро, красота и истина путем неустанной творческой работы над собой. К.Н. Вентцель видит цель воспитания не только в том, чтобы ребенок сам осознал и принял идеалы, про которые сказано выше, но и помог осознать их другим. С другой, стороны, идеализируя ребенка, (а идеалом космического воспитания, по мнению ученого, выступает «свободная личность», которая осознает свою неразрывность с космосом и которая готова неустанно трудиться над гармонией своего государства) К.Н. Вентцель не учитывает трудностей реализации данной идеи. Ученый,

говоря об «ощущении космоса», стремлении к слиянию с ним в единое целое, ставит в центр образ человека и наделяет его, как нам представляется, слишком большими возможностями. Личность ребенка (а точнее своеобразный «Култ ребенка») в трудах теоретика не знает границ дозволенного и меру, за которой заканчивается ее действие. Педагог приходит к идее создания новой религии, которую называет «Религией живого и Творческого развивающегося Бога». Эта своеобразная религия творческого отношения к жизни, к окружающему миру, стремления к духовному освобождению человека, по мнению К.Н. Вентцеля, должна строиться на цельном, гармоничном создании свободной творческой личности.

Вместе с тем философия «космического воспитания» базируется на принципах гармонии, культуросообразности, свободы и ненасилия; оригинальные идеи К.Н.Вентцеля остаются весьма актуальными для теории современного образования и могут быть своеобразным фундаментом для дальнейших разработок этого направления в контексте гуманистических традиций воспитания.

Список использованной литературы:

1. Вентцель К.Н. Вентцель: Антология гуманистической педагогики [Текст] / К.Н.Вентцель. - Москва, 1999.
2. Вентцель К.Н. Культура и воспитание [Текст] / К.Н. Вентцель // Новые пути воспитания и образования детей. - Москва, 1910.
3. Вентцель К.Н. Нравственное воспитание и свобода [Текст] / К.Н. Вентцель // Этика и педагогика творческой личности. - Москва, 1912. – Т.2.
4. Нестерова И.Н. Педагогическое краеведение [Текст] / И.Н. Нестерова. - Воронеж: ВГПУ, 2006.

© И.Н. Нестерова, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

А.Р. Вагапова, Д.В. Комиссаренко METHODOLOGY OF TEACHING ENGLISH AT THE TECHNICAL UNIVERSITY	3
Litvinova Natalia ALTERNATIVE TECHNOLOGIES RESOCIALIZATION OF ADOLESCENTS	4
Л.Б. Абдуллина, А.Р. Назарова СЛОЖЕНИЕ И ВЫЧИТАНИЕ ОДНОЗНАЧНЫХ ЧИСЕЛ	7
А. Р. Айналиева К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ РЕЧЕВОЙ СУБ - КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ	8
Л.Ю. Айснер ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТАКТ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ	10
Н.С.Акчурина КЛИПОВОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ПРИЧИНА СНИЖЕНИЯ СПОСОБНОСТИ К ТВОРЧЕСКИМ РЕШЕНИЯМ У СТУДЕНТОВ – АРХИТЕКТОРОВ	12
Н.П. Алабушева, Л.С. Лукьянова, Ю.А. Суслова СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ С ПОМОЩЬЮ АРТ – ТЕРАПИИ	15
А. А. Александрова СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	17
А.А. Алексеева РЕЗУЛЬТАТЫ ИЗУЧЕНИЯ АКСИОСФЕРЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»	19
З.А. Ахмутханова АНАЛИЗ ФАКТОРОВ, СПОСОБСТВУЮЩИХ ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ ЧЕЧЕНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ	23
Ахтареев К.О, Давлетшин Р.Р. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВО	25
Д.В. Бавыкин, В.И. Бахметьев ЦЕЛИ ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ, КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА	27
М.В. Бадашкеев ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ	30

Баран М. И., Мамаева А. А., Короленко Н.И. ИНТЕРАКТИВНОЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МАТЕМАТИКЕ	32
Т.А. Бахор, Т.А. Цариненко ИЗУЧЕНИЕ АНТРОПОНИМОВ КАК ПОСТИЖЕНИЕ АВТОРСКОЙ КОНЦЕПЦИИ (РОМАН А. КАРТЕР «ЛЮБОВЬ»)	35
Баянова Д. Ю. КУРС «ЗАНИМАТЕЛЬНАЯ МАТЕМАТИКА» В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО	36
Беляева Е. Ю. РЕАЛИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	38
И.А. Бижова ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	40
К.В. Боев, Д.В. Василенко, М.С. Адуев ДУХОВНО – НРАВСТВЕННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВРАЧА КЛИНИЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРНОЙ ДИАГНОСТИКИ	43
Е.Р. Болдырева, С.М. Дощанова, А.М. Назарова МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	45
И.Е.Буршит, В.С.Лебедев О РОЛИ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	47
В.С. Бялт, И.А. Шевченко ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ - КУРАТОРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ	50
Е.С. Вакарев, Э.М. Сантаболаева КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА	52
А.Валиуллина ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	55
И.А. Васильева, В.А. Ускова, А.Р. Семенова СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ТАМОЖЕННЫХ ОРГАНОВ	57

Г.С. Гайфулина, В.В. Иванова ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТЬ СВЯТОЧНЫХ РАССКАЗОВ А.П. ЧЕХОВА («КРИВОЕ ЗЕРКАЛО» И «ТОСКА»)	61
Галеева Е.С. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ САМОРЕГУЛЯЦИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ – ЗАОЧНИКОВ	63
Г.Н. Галиева ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНОСТИ И НРАВСТВЕННОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ НАРОДНЫХ СКАЗОК В КОНТЕКСТЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР	66
И. В. Гладкова РОЛЬ ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА	68
А.В. Гнусина ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АТМОСФЕРЫ НА ВЗАИМООТНОШЕНИЯ В МОЛОДЕЖНОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	70
Д.А. Гнусина ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ И КОММУНИКАЦИИ	76
Н.А. Гончарова ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ	79
Н.Л.Гребенникова, Е.Ю. Васильева ВАРИАНТЫ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	82
Н.Л. Гребенникова, Т.И. Перепелицина ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	84
А.А. Григорьева ЗНАЧЕНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ В РАЗВИТИИ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	86
Губайдулина И.В., Оспанова Ж.Е., Тулебаева А.А. КОНТРАКУЛЬТУРНЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ФАКТОР ДИССОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ	90
Губайдулина И.В., Оспанова Ж.Е., Тулебаева А.А. О РОЛИ ДЕКОРАТИВНО - ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ШКОЛЬНИКОВ	91

Е.А. Гусева НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	94
Е.Л. Даваалай ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	96
Л.А. Делова СТИЛЬ ОБЩЕНИЯ УЧИТЕЛЯ - ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ УСПЕШНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА	104
К.А. Дыкань, И.В. Буркина ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ МИКРОРАЙОНА	106
Н.С. Ерыгина ПОВЫШЕНИЕ РОЛИ И ЗНАЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ	109
Н.А. Ефимова ТИФЛОТЕХНОЛОГИИ	111
Л.В. Ефременко МЕТОДИКА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	112
Д.Д. Жученко СОЦИАЛЬНО - КУЛЬТУРНЫЙ КВЕСТ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	114
А. А. Иванова ВЛИЯНИЕ И ЗНАЧЕНИЕ СПОРТА НА ОРГАНИЗМ СТУДЕНТА	116
О.Р. Избродина КОМПЕТЕНТНОСТНЫЕ ЗАДАЧИ В НАЧАЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ «ШКОЛА РОССИИ»	119
А.В.Исмагилова ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА И ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ - БАКАЛАВРОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ	122
Е. А. Карбасова ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКИ СТУДЕНТАМИ НЕПРОФИЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ	126
Ким Л.Р. ХИМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ	130
С.С. Кондрашов О СОДЕРЖАТЕЛЬНОЙ СУЩНОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТАХ СМИ	131

Сафонова О.В., Кострова Е.Е. ПРОДУКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ	135
В.С. Красильникова ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ СТЕРЕОТИПОВ	136
Е.А. Лапп, Е.В. Шипилова, С.Г. Ярикова ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ДЕФЕКТОЛОГОВ ДЛЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ЗПР	139
Ларин С.Н., Лазарева Л.Ю., Стебеньева Т.В. ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ	145
И.С. Ларионов СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С МОЛОДЫМИ СПЕЦИАЛИСТАМИ НА ПРОМЫШЛЕННОМ ПРЕДПРИЯТИИ	151
И.С. Ларионов ПОВЫШЕНИЕ ПРОДУКТИВНО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МОЛОДЫХ РАБОТНИКОВ ПРЕДПРИЯТИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ	153
Ю.Я. Лобанов ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В ИНТЕГРИРОВАННОМ КУРСЕ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ	156
Н.А. Малышева ПРИНЦИПЫ КОММУНИКАТИВНО - КОГНИТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ - ФИЛОЛОГОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ПРОЦЕССЕ УСВОЕНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ: ЧАСТНОМЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ	158
Мамаева А. А., Баран М. И., Дьячук П.П. ПРОДУКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОСНОВА УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ	161
Т.Н. Матвиенко, Е.А. Матвиенко ЗАБОТА О ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ МАССОВОЙ ШКОЛЫ	164
А.К. Мендыгалиева АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ НАЧАЛЬНЫМ И ОСНОВНЫМ УРОВНЕМ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	167

Д.Б. Мустафина, И. В. Феттер БЕЗОПАСНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА	171
М.А. Мянник, Н.М. Кузнецов РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕСТИГМАТИЗИРУЮЩИХ ЭФФЕКТОВ ИНТЕРАКТИВНЫХ ВЫСТАВОК ХУДОЖЕСТВЕННЫХ РАБОТ ПАЦИЕНТОВ ОТДЕЛЕНИЯ ДИНАМИЧЕСКОЙ ПСИХИАТРИИ И ПСИХОСОМАТИКИ	174
Е.В. Назарова, Е.В. Сухорукова, М.В. Уколов ОБЪЕКТИВНАЯ И СУБЪЕКТИВНАЯ ОЦЕНКА ПЕРЕНОСИМОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКИ СТУДЕНТОВ - МЕДИКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В СЕКЦИИ ПО БАДМИНТОНУ	176
Д. Р. Назипова ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ	178
Т.Г. Неретина, С.В. Клевесенкова ПРОБЛЕМЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	181
И.Н. Нестерова ФИЛОСОФСКО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ К.Н. ВЕНТЦЕЛЯ: ИДЕИ КОСМИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	184



OMEGA SCIENCE

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР ИННОВАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ



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 конференций. 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 **<http://os-russia.com>**, 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 **<http://os-russia.com>**

**Международный центр инновационных исследований
«Омега сайнс»**

**<http://os-russia.com>
+7 960-800-41-99**

**nauka@os-russia.com
+7 347-299-41-99**



Свидетельство о регистрации СМИ № ПИ ФС77-61596

Договор о размещении журнала в НЭБ (РИНЦ, elibrary.ru) №153-03/2015

Договор о размещении в "КиберЛенинке" (cyberleninka.ru) №32509-01

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Приглашаем Вас опубликовать результаты исследований в Международном научном журнале «Символ науки»

Журнал «Символ науки» является ежемесячным изданием. В нем публикуются статьи, обладающие научной новизной и представляющие собой результаты завершённых исследований, проблемного или научно-практического характера.

Журнал издается в печатном виде формата А4

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)

**Международный центр инновационных исследований
«Омега сайнс»**

**<http://os-russia.com>
+7 960-800-41-99**

**nauka@os-russia.com
+7 347-299-41-99**

Научное издание

ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции
10 января 2016 г.**

В авторской редакции

Подписано в печать 13.01.2016 г. Формат 60х84/16.

Усл. печ. л. 13,30. Тираж 500. Заказ 114.

**Отпечатано в редакционно-издательском отделе
Международного центра инновационных исследований
OMEGA SCIENCE**

450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

<http://os-russia.com>

mail@os-russia.com

+7 960-800-41-99

+7 347-299-41-99