

ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

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

Часть 2

**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.2 - УФА: ОМЕГА САЙНС, 2015. – 172 с.

ISBN 978-5-906845-27-6 Ч.2
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).

УДК 001.1
ББК 60

ISBN 978-5-906845-27-6 Ч.2
ISBN 978-5-906845-28-3

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

СУЩНОСТЬ СОЦИАЛЬНО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ ПОДРОСТКОВ

В настоящее время, для определения сущности социально - педагогической профилактики компьютерной зависимости подростков необходимо остановиться подробнее на особенностях личностного развития указанной категории детей.

Подростковый возраст - самый трудный и сложный из всех детских возрастов. Его еще называют переходным возрастом, потому что в течение этого периода происходит своеобразный переход от детства к взрослости, от незрелости к зрелости, который пронизывает все стороны развития подростка: анатомо - физиологическое строение, интеллектуальное, нравственное развитие, а также разнообразные виды его деятельности[2,с.117 - 125].

По мнению Обуховой Л.Ф., подростковый возраст - особый период онтогенетического развития человека, своеобразие которого заключается в его промежуточном положении между детством и зрелостью [3,с.460]. Переходный возраст - период повышенной эмоциональности. Это проявляется в легкой возбудимости, страстности, частой смене настроений и т. п

Компьютерная зависимость - это патологическое пристрастие человека к работе или проведению времени за компьютером, потребность взаимодействия с данным устройством в игровой, рабочей или исследовательской формах [1,с. - 100 - 131].

Компьютер, выполняет действительно широкий спектр задач: проигрывание музыки и радио, отображение фильмов и телевизионных каналов, фиксация текстовых наборок, отображение текстов, графических объектов и анимации, выполнение функций телефона и калькулятора, отображение и предоставление возможности изучения глобальных сетей и участия в электронных играх, а также многое другое. Таким образом, перед ребенком открывается новый мир бесконечного количества возможностей и интересов, который "вырывает" его из реального мира, "переключая" на себя. Психологическая невозможность совладать с желанием насытиться новой информацией, и есть компьютерная зависимость .

Выделяют основные виды компьютерной зависимости:

1.Зависимость от Интернета (сетеголизм). Сетеголики (зависимость от Интернета) являются люди, которые бесконечно пребывают в сети. Иногда они находятся в виртуальном мире по 12 - 14 часов в сутки, заводят виртуальные знакомства, скачивают музыку, общаются в чатах.

2.Зависимость от компьютерных игр (кибераддикция). Кибераддикция (зависимость от компьютерных игр) подразделяется на группы в зависимости от характера той или иной игры:

- ролевые компьютерные игры. Именно они дают больше всего возможностей для реализации потребности в принятии роли и ухода от реальности. К ним относятся: игры с видом "из глаз" компьютерного героя, игры с видом извне на "своего" компьютерного героя, стратегические игры.

- неролевые компьютерные игры. Игрок не принимает на себя роль компьютерного персонажа, то есть формирование зависимости и влияние игр на личность человека не так выражены [1,с.100 - 131].

Профилактика направлена на предотвращение возможных физических, психологических или социокультурных коллизий у отдельных индивидов и «групп риска»; сохранение, поддержание и защиту нормального уровня жизни и здоровья людей; содействие им в достижении поставленных целей и раскрытии их внутренних потенциалов.

По мнению Н.А. Рычковой, выделяют три уровня социальной профилактики:

1) Общесоциальный уровень (общая профилактика) предусматривает деятельность государства, общества, их институтов, направленную на разрешение противоречий в области экономики, социальной жизни, в нравственно - духовной сфере и т.п.

2) Специальный уровень (социально - педагогическая профилактика). Состоит в целенаправленном воздействии на негативные факторы, связанные с отдельными видами отклонений или проблем.

3) Индивидуальный уровень (индивидуальная профилактика) представляет собой профилактическую деятельность в отношении конкретных лиц, поведение которых имеет черты отклонения или проблемности [4, с.480].

При реализации профилактической работы социального педагога необходимо соблюдение следующих требований:

- содержательность, направленность, непрерывность процесса воспитания;
- изучение, с одной стороны, требований общества к подростку, а с другой - индивидуальных особенностей и общих законов развития личности подростка.

Профилактическая работа осуществляется в тесном содействии различных социальных институтов: учебного заведения, семьи, досуговой среды. Можно выделить следующие направления профилактической работы с подростками, подверженными игровой компьютерной зависимости: работа с подростками, работа с родителями, работа школы и учреждений дополнительного образования.

Список литературы:

1. Войскунский А.Е. Феномен зависимости от Интернета // Гуманитарные исследования в Интернете / под ред. А. Е. Войскунского. - М., 2000. –с. 100 - 131.
2. Либерман А.А. К вопросу о ведущей деятельности современных подростков. // Вопросы психологии. - 2005. - №4. –с. 117 - 125.
3. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для вузов / Л.Ф. Обухова. – М.: Высшее образование, 2007. – с.460
4. Овчарова Р.В. Справочник социального педагога. - 2 - е изд. - М.:Сфера,2007. – 480с.
© Ж.Е.Оспанова, И.В. Губайдулина, А.А. Тулебаева,2016

УДК 372

М. С. Пак, Доктор педагогических наук, профессор
ФГБОУ ВПО РФ «РГПУ имени А. И. Герцена», г. Санкт - Петербург, РФ

ВОЗМОЖНОСТИ НОКСОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ

Одним из важных методологических подходов, способствующих развитию науки и образования, является ноксологический подход. Следует, по - видимому, согласиться с известным исследователем модерна Ульрихом Беком (Ulrich Beck, 1944 - 2015), который утверждал, что на вулкане цивилизации контуры *общества риска*, что современное

общество на пути к другой модели современного социума, в которой могут быть *опасности разного рода*.

Ноксология (от похо, poxius – с лат опасность, вредный) - это современная наука о различного рода опасностях окружающего мира [1]. Разные аспекты ноксологии раскрыты в трудах ученых, исследователей, преподавателей вузов (С.В. Абрамова, Е.Н. Бояров, Е.Е. Барышев, С.В. Белов, Е.Н. Симакова, В. М. Губанов, Л. А. Михайлов, В. П. Соломин, В.А. Девисилов, С.В. Ефремов, С.В. Ковшов, А.В. Зинченко, В.В. Цаплин, Ю.А. Пупова, О.Н. Русак и др.) [2].

К сожалению, понятие «ноксология» и родственные ему понятия (ноксосфера, ноксологический подход и др.), несмотря на их чрезвычайную актуальность, практически не используются в теории и методике обучения химии. Однако вопросам химической безопасности уделяется большое внимание в публикациях по дидактике химии (С.И. Созонов, В.Н. Верховский, А.Д. Смирнов, В.П. Гаркунов, И.Л. Дрижун, С.В. Дьякович, А. Toldsepp, V. Toots, M. Gorskis, Н. - D. Barke, В.В. Загорский, Э.Г. Злотников, М.С.Пак, И.А. Орлова, А.Н. Лямин, И.С. Иванова и др.). Вопросы безопасности в трудах ученых, методистов, учителей химии и преподавателей вузов напрямую связаны с ноксологическими аспектами химических объектов.

Современные химики - педагоги должны владеть методологией *ноксологического подхода*, иметь представление о возможностях раскрытия *ноксологических знаний* в процессе химического образования в школе [2].

К *ноксологическим понятиям*, имеющим отношение к теории и методике обучения химии, можно отнести следующие понятия: ноксосфера, риск, основы безопасной жизнедеятельности, классификация опасностей, природные и техногенные опасности, опасность горючих, взрывчатых и токсичных веществ, опасность отходов производства (и потребления), химическое оружие, боевые токсичные химические вещества, химический терроризм, минимизация опасностей и другие [1, 2].

Ноксологический подход в обучении химии предполагает ознакомление школьников и студентов с современными ключевыми понятиями (*химическая безопасность, АХОВ, химическая авария, химически опасные объекты и др.*), сопряженными с ноксологией [2].

Химическая безопасность – это состояние (свойство) защищенности человека, социума и природной среды от вредного воздействия *химически опасных веществ*.

Аварийно химически опасные вещества (АХОВ) — это опасные химические вещества, применяемые в промышленности и сельском хозяйстве. АХОВ вызывают при аварийном выбросе (разливе) чрезвычайные ситуации, заражение окружающей среды (воздуха, воды, почвы), отравление и гибель людей, животных и растений. В современном *перечне АХОВ* известны всем вещества [1]: аммиак NH_3 , азотная кислота HNO_3 , акрилонитрил $\text{CH}_2=\text{CH}-\text{CN}$, ацетонитрил CH_3CN , ацетонциангидрин $(\text{CH}_3)_2\text{C}(\text{OH})\text{CN}$, бензол C_6H_6 , водород хлористый и соляная кислота HCl , водород фтористый HF , гидразин N_2H_4 , двуокись хлора ClO_2 , диметиламин $(\text{CH}_3)_2\text{NH}$, диоксин $\text{C}_{12}\text{H}_4\text{Cl}_4\text{O}_2$, дихлорэтан $\text{C}_2\text{H}_4\text{Cl}_2$, метиламин CH_3NH_2 , метилизоцианат CH_3NCO , метил бромистый CH_3Br , метил хлористый CH_3Cl , несимметричный диметилгидразин НДМГ $(\text{CH}_3)_2\text{N}_2\text{H}_2$, окись углерода CO , окислы азота N_xO_y , окись этилена $\text{C}_2\text{H}_4\text{O}$, пиридин $\text{C}_5\text{H}_5\text{N}$, серная кислота H_2SO_4 , сернистый ангидрид SO_2 , сероводород H_2S , сероуглерод CS_2 , синильная кислота HCN , тиофос $\text{C}_{10}\text{H}_{14}\text{NO}_3\text{PS}$,

тетраэтилсвинец $Pb(CH_3CH_2)_4$, треххлористый фосфор PCl_3 , формальдегид $HCOH$, фосген $COCl_2$, хлор Cl_2 , хлорпикрин CCl_3NO_2 [1].

Учителю химии и преподавателю вуза следует предусмотреть в тематическом плане изучения учебного предмета (и учебной дисциплины) раскрытие *ноксологических аспектов* химических объектов познания:

АХОВ	Химические формулы	Место в тематическом плане
<i>Аммиак</i>	NH_3	<i>При изучении подгруппы азота</i>
<i>Азотная кислота</i>	HNO_3	<i>При изучении кислородных соединений азота</i>
<i>Акрилонитрил</i>	$CH_2=CH-CN$	<i>При изучении алкенов и т.д.</i>

Основные запасы АХОВ сосредоточены на предприятиях химической, целлюлозно - бумажной, оборонной, нефтехимической промышленности, черной и цветной металлургии, промышленности по выпуску удобрений. АХОВ могут попасть в окружающую среду при авариях и катастрофах, при бесконтрольном сбрасывании химических веществ в моря и океаны, в результате разрушения трубопроводов, цистерн или резервуаров, поломки оборудования, нарушения технологии проведения работ, транспортных аварий, стихийных бедствий. Например, *самая крупная авария с выбросом окиси углерода CO произошла в 1982 году на реке Мозель (Франция). При движении по реке баржа врезалась в опору проходившего над рекой трубопровода с окисью углерода. Трубопровод разорвался, произошел выброс газа, погибло 5 человек [1].*

Возможности методология ноксологического подхода для дальнейшего развития теории и методики обучения химии достаточно широкие.

Список использованной литературы:

1. *Ефремов С.В. и др.* Ноксология: Учебное пособие. - СПб: Изд - во Политехнического университета, 2012. – 250 с.
2. *Пак М.С.* Ноксологический аспекты в методологии химико - педагогического образования // Эволюция современной науки. – Казань: Аэтерна, 2015. – С.114 - 116.

© М. С. Пак, 2016

УДК 37.013.32

Е. В. Панчихина

студентка 4 курса факультета биологии и химии
Бирский филиал Башкирского государственного университета
г. Бирск, Российская Федерация

ПРОБЛЕМА ПРЕПОДАВАНИЯ ХИМИИ В ШКОЛЕ

Химия – одна из важнейших и обширных областей естествознания, наука о веществах, их составе и строении, их свойствах, зависящих от состава и строения, их превращениях,

ведущих к изменению состава — химических реакциях, а также о законах и закономерностях, которым эти превращения подчиняются [1]. Химические знания необходимы для общего и полноценного развития учеников, так как на химии построен весь окружающий нас мир, и мы должны быть компетентны во многих вопросах по окончании школы. Результаты Единого государственного экзамена по химии требуются при поступлении на многие специальности в ВУЗах: профильные химические учебные заведения, различные факультеты в ВУЗах, соприкасающиеся с химией.

Таким образом, проблема преподавания химии в школе остро стоит в современной системе образования.

Рассмотрим некоторые причины упадка химического образования среди учеников средних учебных заведений:

1. В нашей стране практически отсутствует пропаганда химических знаний. Существует даже некоторая хемофобия. Огромную роль в этом играет СМИ (телевидение, радио, газеты, Интернет). Химия ассоциируется у нас с чем то плохим. Когда мы говорим про некачественную еду, лекарства, косметику и так далее, на ум приходит слово «химия». Все забывают о положительных качествах химии (производство удобрений, красителей, фармацевтических препаратов, средств личной гигиены).

2. В последние годы произошло резкое сокращение учебных часов химии в школе. Предполагают, что в скором времени основной курс изучения химии будет включать два года (8 - ой и 9 - ый классы). В 10 и 11 классах данный предмет останется частично в качестве предмета по выбору для учеников, которые считают, что химия будет нужна им в дальнейшем будущем.

3. Сокращение зарплаты учителей, в том числе и химиков, приводит к оттоку молодых специалистов их школ. В школе остаются достаточно взрослые учителя.

4. К ухудшению химических знаний ведет практически отсутствие домашних заданий, так как учителям не доплачивают за проверку тетрадей учеников.

5. На уроках химии осталось мало эксперимента. Это связано с отсутствием обустроенных химических кабинетов и лаборантов, которые помогают учителям на практических занятиях.

6. Из перечня допустимых в школе реактивов изъято большинство неорганических и органических соединений, которые использовались в химических кабинетах наших средних школ. Это связано с требованием органов МВД последнего года отнести серную и соляную кислоты (впрочем, как и ацетон, и красный фосфор) к числу прекурсоров при изготовлении наркотиков и проводить работу с этими реактивами в условиях строгого документального контроля расхода каждого грамма вещества.

7. На преподавание химии отрицательно влияет тестовая система проверки знаний.

8. Падение интереса к химии среди молодежи связано не только с уровнем преподавания химии в школе, но и с низкой заработной платой инженеров - химиков, работающих на химических производствах, научных сотрудников в институтах РАН (в том числе и химического профиля) и в университетах. Бесперспективность решения жилищных проблем у молодых талантливых выпускников химических вузов приводит их к вынужденному отъезду за рубеж [2].

Все вышеперечисленные факторы влияют на уровень химического образования в средних школах нашей страны.

Каким должен быть курс химии, чтобы он мог увлечь современного школьника? Максимально приближенным к жизни, понятным, напористым, динамичным, поражающим воображение, интригующим.

Я позволю себе перечислить факторы, которые могут заинтересовать современного школьника:

1. Химия – вся наша жизнь. Все вокруг нас состоит из атомов и молекул. Даже в нашем организме происходит тысячи химических реакций каждую секунду. А исходя из школьного курса, химия ассоциируются исключительно синтетические, искусственно полученные вещества, которые противопоставляются природным.

2. Современная химия основана на высоких технологиях. Химия в изложении большинства школьных учебников выглядит чрезвычайно допотопной наукой.

3. В химии можно предсказывать свойства веществ, планировать синтез различных соединений, моделировать атомы и молекулы.

4. Подчеркнуть важность использования современных технологий в химии. Познакомить учеников с различными программами по моделированию атомов и молекул, расчета характеристик молекул, написанию формул.

5. Показать перспективы, если ученики захотят связать свою жизнь с химией. Рассказать о том, что в этой науке еще много неясного, не открытого и у них есть, куда расти.

Список использованной литературы

1. Философия науки под ред. А. И. Липкина М.: Эксмо, 2007
2. С. С. Бердонос. Кризис школьного химического образования: наступает или уже наступил? / С. С. Бердонос // «Химия». - 2008. - №3

© Е.В. Панчихина, 2016

УДК 159.94

Д.М. Панягин

старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта
Нижнекамский химико - технологический институт

А.Д. Королева

студент 4 курса факультета экономики и управления
Нижнекамский химико - технологический институт

Г. Нижнекамск, Российская Федерация

МОТИВАЦИЯ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТОМ У СТУДЕНТОВ

В современном мире одной из важных проблем является привлечение студентов к занятиям физической культурой, так как со стороны общества возрастают требования к состоянию здоровья и физической подготовленности к молодым людям. Сегодняшняя

молодежь – это будущие специалисты и их здоровье и благополучие является залогом здоровья и процветания всей страны.

На сегодняшний день у студентов наблюдается устойчивая тенденция снижения уровня здоровья, низкая двигательная активность, недостаточная физическая подготовленность. Это во многом обусловлено тем, что у молодежи недостаточно мотивации и отсутствует желание укрепить здоровье средствами физической культуры.

К сожалению, статистика свидетельствует о том, что физкультурно - спортивная деятельность не вызывает большого интереса у студентов. Немалая часть молодежи отмечает, что физические упражнения являются основным элементом ведения здорового образа жизни, но занимаются нерегулярно, объясняя это отсутствием времени. Это приводит к спаду уровня здоровья, физической и умственной работоспособности, физической подготовленности и физического развития молодых людей.

Следовательно, особое значение приобретает работа со студенческой молодежью по формированию потребности в регулярных занятиях физкультурой и спортом, а так же поиск методов увеличения мотивации для поддержания высокого уровня работоспособности и ведения здорового образа жизни.

В период с 18 по 21 декабря 2015г. было проведено социологическое исследование с целью изучения особенно значимых мотивов к занятиям физическими упражнениями и выявлению предпочтений студентов в сфере физической культуры. В качестве респондентов выступали студенты Нижнекамского химико - технологического института факультета экономики и управления. Общий объем выборки составил 100 студентов (50 девушек, 50 юношей) факультета экономики и управления.

В процессе исследования было выявлено, что у студентов преобладают собственные причины, связанные с удовлетворением процессом деятельности. На утверждение: «Мне нравится заниматься физкультурой» — было получено ответов «Не всегда» — 38, «Да» — 47, «Нет» — 15. Данные ответы свидетельствуют о том, что физическая культура не обеспечивает абсолютное удовлетворение индивидуальных потребностей и интересов студентов (рис. 1).

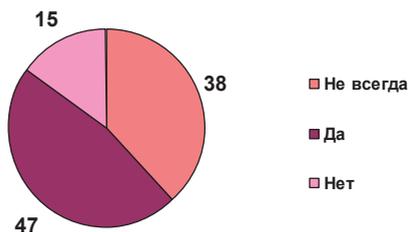


Рисунок 1. Ответы студентов на утверждение «Мне нравится заниматься физкультурой».

Далее находились мотивы, связанные с перспективой. Большая часть студентов на вопрос: «Почему я занимаюсь физической культурой и спортом?» — ответили

«Укрепить свое здоровье» и «Поправить фигуру», меньшее число респондентов ответили «Нарастить мышечную массу», «Сбросить лишний вес», «Завести новых друзей», «Это актуально». Исходя из данной информации, можно сделать вывод о том, что у студентов сформировано понятие о двигательной активности как одной из ценностных физкультуры, но это не свидетельствует о том, что молодежь действительно стабильно занимается спортом. Для уточнения этих данных был задан следующий вопрос: «Как часто я занимаюсь физической культурой?», на который были даны ответы: «Регулярно» — 35, «Иногда» — 37, «Редко» — 28. Это говорит о том, что основная часть опрошенных уделяет не достаточное количество времени укреплению своего здоровья (рис.2).

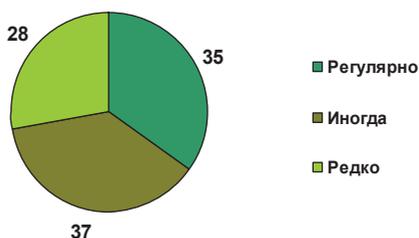


Рисунок 2. Регулярность занятий физической культурой студентов.

Третьими по значимости стояли внешние отрицательные мотивы. Целью было понять, что мешает молодым людям заниматься физкультурной деятельностью. Основной причиной является недостаток времени — 58; лень, усталость, отсутствие желания заниматься у 24 студентов; нехватка спортивно - технологического оборудования для полноценных занятий — 9; отсутствие опыта и привычки к упражнениям — 9 (рис. 3).



Рисунок 3. Причины редких занятий физической культурой у студентов.

На вопрос «Как часто Вы посещаете занятия физической культуры в институте?» респонденты дали следующие ответы: «Всегда посещаю» — 54, «Часто пропускаю» — 42, «Не посещаю» — 4 (рис. 4).

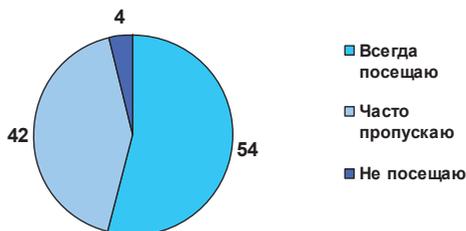


Рисунок 4. Регулярность посещения занятий физической культуры студентов.

Так же был задан вопрос «Насколько отвечают Вашим требованиям занятия физической культурой в институте?», на который были получены следующие ответы: «Полностью» — 52, «Частично» — 48. То есть, немалая часть студентов неудовлетворена содержанием учебными занятиями по физическому воспитанию, что негативно сказывается на состоянии их здоровья и уровне физической подготовленности.

Основной задачей проведенного опроса было выявление предпочтений студентов в сфере физической культуры. Исходя из результатов, можно сказать, что от занятий молодые люди хотят получить здоровый организм и подтянутое тело.

В современном мире молодежь отдает свои предпочтения нетрадиционным видам спорта. Девушкам интересны занятия гимнастикой, аэробикой, калланетикой и йогой. Юноши же предпочитают тяжелую атлетику, восточные единоборства, спортивные игры и плавание. Так же, многие студенты отметили, что с удовольствием зимой катались бы на коньках.

Поскольку в высших учебных заведениях физкультура проходит по единой для всех студентов учебной программе, она не учитывает их возможности, интересы и предпочтения. Вследствие этого, при такой структуре занятий у студентов пропадает заинтересованность к данной дисциплине, уменьшается посещаемость и действенность занятий.

Незначительная заинтересованность к физкультуре у молодых людей может стать причиной ограниченности становления личности, поскольку активная деятельность играет важную роль в ее формировании. Спорт влияет на умственное воспитание молодежи, так как требует немалых знаний в разных областях науки и техники.

Уровень ценностей физической культуры определяется знаниями человека в области физического совершенствования, возможностями человека к самоорганизации здорового образа жизни, ориентацией на занятия физкультурно - спортивной деятельностью

В это же время развиваются и выражаются интересы личности, с которыми связано удовлетворение потребностей в области физического развития, укрепления здоровья, достижения спортивных результатов. Так же, физкультура способствует снятию нервного напряжения, что очень ценно для студентов в ходе учебы. Это связано с тем, что активная

деятельность занимает немалое место в увеличении психической, умственной и эмоциональной устойчивости человека.

В связи с этим, физическая культура имеет особое значение в развитии личности, сохранении и укреплении здоровья, а также в эффективной профессиональной деятельности.

Исходя из данного опроса можно заключить, что вопросы мотивации студентов на активную деятельность актуальны и требуют решения. Необходимо приобщить молодых людей к физкультуре, поэтому, главной целью является развитие познавательного интереса к занятиям.

Для решения поставленной цели следует учитывать возможности и интересы студентов в выборе вида активной деятельности, а так же развить у молодых людей осознанную потребность в физической культуре и здоровом образе жизни. Таким образом, необходимо внести изменения в занятия физической культуры, путем включения в программу высших учебных заведений игрового и соревновательного методов, нетрадиционных видов физической культуры, которые позволят студентам реализовать собственные потребности в движении.

Список использованной литературы.

1. Бальсевич, В.К. Физическая культура для всех и для каждого / В.К. Бальсевич. – Москва: Физкультура и спорт, Москва, 2007. – [3, с. 17].
2. Беляничева, В.В. Формирование мотивации занятий физической культурой у студентов / В.В. Беляничева. – Саратов: Наука, 2009. – [1, с. 6 – 9].
3. Манжелей, И.В. Педагогические модели физического воспитания / И.В. Манжелей. – Москва: Теория и практика физической культуры, 2005. – [4, с. 148].
4. Слостенин, В.А. Педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.А. Слостенин. – Москва: Академия, 2007. – [2, с. 118].

© Д.М. Панягин, А.Д. Королева, 2016

УДК 355:37

А.В. Паршин

к.ф. - м.н., проф., ВУНЦ ВВС «ВВА», г. Воронеж Российская Федерация

В.Н.Панюшкин

к.ф. - м.н., доцент, ВУНЦ ВВС «ВВА», г. Воронеж Российская Федерация

И.А. Сидоренко

студент 3 - го курса, ВУНЦ ВВС «ВВА», г. Воронеж Российская Федерация

ОПЫТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ ЗА СЧЕТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В соответствии с современными требованиями к профессиональной подготовке офицеров военных вузов, требуется их обучать путем приложения базовых математических знаний к военно - техническим задачам и с использованием новейших информационно - компьютерных технологий. В силу специфики обучения в военном вузе при четком

регламентировании распорядка дня и ограничения времени на самостоятельное изучение предмета, возникает вопрос об автоматизации и интенсификации учебного процесса, внедрении новых активных форм обучения, повышающих качество усвоения нового математического аппарата.

В последнее десятилетие все большее внимание уделяется активному использованию *современных инновационных технологий* как средства повышения качества образования в высших военно - учебных заведениях. Под качеством образовательного процесса понимается сложная взаимодополняющая структура, включающая в себя следующие составляющие: образовательные программы; потенциал педагогического состава, задействованного в образовательном процессе; потенциал обучающихся; средства образовательного процесса (материально - технические и лабораторно - экспериментальные базы; учебно - методическое обеспечение; учебные аудитории). К ним также относится одно из наиболее важных составляющих - *качество образовательных технологий*.

Организация процесса обучения в военном вузе сопровождается наличием некоторых проблем, требующих применение новых информационных образовательных технологий. При таком подходе к учебному процессу должны быть тщательно продуманы новые методы обучения с целью преодоления трудностей при усвоении нового материала. Они связаны, прежде всего, с *наукоемкостью* изучаемых математических дисциплин (аналитическая геометрия и линейная алгебра, математический анализ, основы теории вероятностей и математической статистики и т.п.), большим количеством определений, понятий, формул и теорем. Кроме того, слабо представленное визуально - графическое сопровождение занятия мешает курсантам быстро осваивать теоретический материал, связанный с различными плоскостными и пространственными изображениями.

Формирование у курсантов потребности в профессионально - прикладных знаниях, имеющих направленность на получаемую специализацию по выбранному профилю должно являться одной из главных целей обучения на занятиях. На лекциях и некоторых практических занятиях по математике целесообразно использовать программу MS PowerPoint. Использование программной среды MS PowerPoint для разработки презентаций на лекционных и практических занятиях существенно повышает качество обучения курсантов математике. Такие лекции помогают повысить *наглядность* обучения, т.к. позволяют провести демонстрацию формул, таблиц, геометрических фигур и математических моделей различных военно - прикладных задач. При работе с мультимедийными программами обеспечивается обратная связь, осуществляется быстрый поиск необходимой информации, *экономится время* при многократных обращениях к гипертекстовым объяснениям. Наряду с приводимым текстом, объяснения сопровождаются демонстрацией *анимационных эффектов*.

Структурная организация, функциональные возможности, техническое оформление лекций, выполненных с помощью программы MS PowerPoint, являются одними из главных методов повышения качества образования. Такие лекции помогают курсантам быстро и качественно изучать новый теоретический материал, а система гиперссылок позволяет *без потери времени* переходить с выбранного слайда на другой электронный ресурс. Педагогическая практика показывает, что результатом таких лекций является *увеличение на 20 - 30 % объема изученного материала* и хорошие *остаточные знания*. Компонентами электронных лекций являются: презентационная составляющая (содержит основную

информационную часть курса) и задания, способствующие закреплению полученных знаний.

Использование электронных интерактивных досок совместно с презентациями, выполненными с помощью программной среды MS PowerPoint, способно преобразить формат преподавания и обучения, сделав учебный процесс более эффективным, заинтересовать курсантов и, как следствие, *повысить качество обучения* по дисциплине. В связи с этим в ВУНЦ ВВС «Военно - воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» с целью повышения качества обучения курсантов математике в среде MS PowerPoint разработаны и внедрены в учебный процесс презентации для всех лекционных и части практических занятий.

На практических занятиях, проводимых по математическим дисциплинам в ВУНЦ ВВС «ВВА» внедрены *обучающе - контролирующие программы* по изучаемому аппарату: «Автоматизированный оперативный тематический контроль знаний и умений по математике» и «Автоматизированный оперативный поурочный контроль знаний и умений по математике» [1] - [2]. Они позволяют оценивать на обзорных практических занятиях за 20 минут знания и умения курсантов по двенадцати крупным темам, а также дают возможность осуществить за 10 минут выходной и входной контроли на каждом практическом занятии. Курсанты также могут воспользоваться этими программными продуктами для *самоконтроля* во время самоподготовки.

Наблюдение показало, что большинство курсантов заинтересовал сам процесс решения задач с помощью информационно - технических средств обучения. Такие активные формы обучения способствуют проявлению большего интереса к изучаемому материалу и повышению работоспособности. Проявления самостоятельности, высокий уровень изучаемого материала и его прикладной характер влечет повышение мотивации к обучению. Однако на некоторых практических и лабораторных занятиях при освоении новых алгоритмов приходится выполнять большое количество вычислений или преобразований, приводящих к непроизводительным затратам учебного времени. Такие действия называются рутинными (помеховыми) действиями. Они отвлекают от изучения основной темы занятия и связанной с ней выработкой новых умений в соответствии с учебными целями занятия. В этом случае возникает необходимость в таком усовершенствовании методики проведения практического и лабораторного занятия по математике, которое позволило бы существенно *снизить непроизводительные затраты учебного времени* при достижении дидактической цели занятия за счет автоматизации рутинных действий с использованием персональных компьютеров (ПК), оснащенных соответствующими программными продуктами.

Для совершенствования подготовки курсантов в ВУНЦ ВВС «ВВА» на кафедре математики разработан «Автоматизированный учебный лабораторный комплекс по математике».

Автоматизированный учебный лабораторный комплекс представляет собой эффективное средство обучения алгоритмам численных методов математики в процессе выполнения обучаемыми лабораторных работ на персональных ЭВМ.

Автоматизированный учебный лабораторный комплекс обеспечивает: диалоговый режим обучения алгоритмам численных методов; автоматизацию выполнения необходимых математических действий; контроль правильности выполнения шагов

изучаемого алгоритма; регистрацию количества ошибок, допускаемых обучаемым; визуально - графическое сопровождение выполнения лабораторной работы в виде графиков и диаграмм; предоставление справочной информации по изучаемым алгоритмам, разработанной в программной среде Help&Manual; предоставление полного учебно - методического сопровождения проведения лабораторных работ [3].

Отличительной особенностью предлагаемого вычислительного практикума является то, что в основу его организации и методики проведения заложен принцип минимизации непроизводительных затрат учебного времени за счет автоматизации рутинных действий при изучении алгоритмов численных методов. Эта автоматизация осуществляется путем использования тринадцати специально разработанных и прошедших государственную регистрацию в Роспатенте обучающих программ для ЭВМ.

Количество и содержание лабораторных работ вычислительного практикума сформулированы из соображения минимальной достаточности на основе экспертного опроса.

Для совершенствования подготовки курсантов на кафедре математики разработан «Автоматизированный учебный комплекс установочных консультаций к лабораторному практикуму по численным методам математики».

Автоматизированный учебный комплекс установочных консультаций к лабораторному практикуму по численным методам математики представляет собой эффективное средство подготовки курсантов к последующему выполнению обучаемыми лабораторных работ на персональных ЭВМ.

Автоматизированный учебный комплекс установочных консультаций обеспечивает их проведение в автоматизированном режиме без присутствия преподавателя. Необходимо только наличие лаборанта.

Комплекс разработан на основе тринадцати прошедших государственную регистрацию в Роспатенте программ для ЭВМ.

Был проведен сравнительный анализ компьютерных математических систем Mathematica, MatLAB, MathCAD, Maple, Derive на предмет возможности их использования для интенсификации проведения практических и лабораторных занятий по математике. *Доказано, что для этих целей наиболее подходящей компьютерной системой является Derive 6.*

На кафедре математики проведены педагогические эксперименты, показавшие, что применение компьютерной математической системы Derive 6 совместно с компьютерной видеосетью [4] - [5] приводит к повышению эффективности обучения курсантов математике за счет: автоматизации рутинных действий; автоматизации промежуточных математических действий при освоении нового математического алгоритма; полной автоматизации математических действий при освоении математических приложений; автоматизации иллюстративно - графического сопровождения решения задач на практических занятиях.

Проведены также педагогические эксперименты, показавшие, что применение в учебном процессе табличного редактора MS Excel совместно с компьютерной видеосетью приводит к значительному повышению эффективности обучения курсантов: вычислению определителей; действиям над матрицами; решению систем линейных уравнений размерности $n \times n$; решению произвольных систем линейных уравнений.

Проведены педагогические эксперименты, показавшие, что применение компьютерной математической системы Derive 6 совместно с компьютерной видеосетью приводит к повышению качества обучения курсантов: действиям с формулой Тейлора; исследованию функций на монотонность, локальный и глобальный экстремумы; исследованию функций на наличие вогнутости, выпуклости, точек перегиба и асимптот; исследованию функций по общей схеме с целью построения эскиза ее графика.

Количество прорешиваемых на занятии задач с использованием системы Derive 6 или процессора MS Excel увеличивается в 2 - 3 раза. Успеваемость курсантов увеличивается на 30 - 40 процентов.

Для совершенствования подготовки курсантов на кафедре математики разработан и применен в учебном процессе автоматизированный комплекс практических занятий по математике на примере следующих четырех занятий по теории графов: «Нахождение наибольшего потока в двухполюсной сети», «Решение задачи о кратчайшем пути в графе», «Матричные и числовые характеристики неориентированных графов», «Матричные и числовые характеристики ориентированных графов» [6] - [8].

Изучение математического аппарата отыскания наибольшего потока в двухполюсной сети с использованием алгоритма Форда - Фалкерсона входит в учебные программы математических дисциплин многих инженерно - технических вузов. Педагогическая практика показывает, что освоение этого аппарата путем решения учебных задач вручную является недостаточно эффективным. За два учебных часа, отводимых обычно на практическое занятие по обсуждаемой теме из - за громоздкости алгоритма обычно удается решить одну – две учебные задачи. Этого конечно недостаточно для прочного усвоения изучаемого материала. Поэтому необходим новый подход для проведения такого рода практического занятия, основанный на использовании информационно - компьютерных технологий.

В связи с этим была поставлена задача разработать обучающую программу, которая позволит полностью автоматизировать и повысить эффективность проведения практического занятия по теме «Нахождение наибольшего потока в двухполюсной сети».

Разработанная обучающая программа содержит в себе: 1) теоретическую информацию об изучаемом алгоритме; 2) пример пошагового выполнения типового учебного задания в автоматизированном режиме с элементами диалога; 3) двадцать пять вариантов индивидуальных заданий, выполняемых на ПЭВМ в диалоговом режиме с автоматизацией всех рутинных вычислений, отвлекающих внимание обучаемых от освоения алгоритма изучаемого метода; 4) визуальное - графическое сопровождение выполняемых заданий; 5) контроль правильности выполняемых обучающимися действий с фиксацией количества ошибок; 6) сопутствующие сообщения о ходе выполнения работы; 7) отображение результатов по окончании работы.

Для реализации поставленной задачи использовался язык Object Pascal в среде программирования Delphi 7.

Аналогичным образом разработана обучающая программа ко второму занятию «Решение задачи о кратчайшем пути в графе». Структура ее содержит те же самые 7

пунктов. По - прежнему использовался язык Object Pascal в среде программирования Delphi 7.

Обучающие программы, разработанные для проведения занятий «Матричные и числовые характеристики неориентированных графов», «Матричные и числовые характеристики ориентированных графов», по структуре отличаются только содержанием пункта 2. Вместо примера пошагового выполнения типового учебного задания введен модуль тестирования, осуществляющий проведение входного контроля знаний и умений курсантов по темам занятий. Это обусловлено спецификой содержания занятий и тем, что они идут первыми при изучении теории графов.

Проведенные педагогические эксперименты показали, что использование на практических занятиях по математике разработанных обучающих программ приводит к заметной интенсификации их проведения. Так количество решаемых на занятиях учебных задач увеличивается примерно в 3 раза по сравнению с занятиями, проводимыми в обычной форме. При этом качество усвоения изучаемого материала повышается примерно на 30 - 40 процентов.

Обучающие программы к этим занятиям зарегистрированы в Роспатенте и в фонде алгоритмов и программ ВУНЦ ВВС «ВВА».

Пакет прикладных программ (ППП) QSB (Quantitative Systems for Business) предназначен для решения широкого круга математических задач: задачи линейного программирования; целочисленного программирования; транспортная задача; задачи о назначениях; сетевое моделирование; динамическое программирование; управление запасами; теория очередей; теория массового обслуживания; вероятностная теория принятия решений; марковские процессы. Автоматизация рутинных действий, наряду с визуально - графическим сопровождением средствами ППП QSB с применением видеосети приводит к повышению качества обучения курсантов решению задач линейного программирования графическим методом и симплекс методом [9] - [12].

Анализ полученных исследований говорит о том, что применение ППП QSB для автоматизации вычислений дает заметный выигрыш в затратах учебного времени по сравнению с расчетами вручную (более чем в 3 раза). ППП QSB позволяет решать задачи с возможностью просмотра не только окончательных результатов, но и промежуточных, что обеспечивает возможность его использования для изучения представленных в нем алгоритмов. Эта особенность пакета позволяет изучать все представленные в нем алгоритмы *в автоматическом режиме*, что значительно сокращает непроизводительные затраты учебного времени и позволяет повысить эффективность проводимых занятий. Коэффициент успешности в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой повышается на 18 % , а коэффициент качества - повышается на 37 % .

Поэтому на практических занятиях, а также при выполнении курсовых работ целесообразно *применять пакет прикладных программ QSB для повышения качества обучения курсантов линейному программированию.*

Таким образом, предложенные программные продукты образуют достаточно большой электронный комплекс, необходимый для использования при изучении математики в военно - учебных заведениях.

Список использованной литературы:

1. Паршин А.В., Паршина Т.А. Автоматизированный оперативный тематический контроль знаний и умений по математике / Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ, №2012610034, зарегистрировано 10 января 2012г. – М.: Роспатент, 2012. – 32 с.
2. Паршин А.В., Паршина Т.А. Автоматизированный оперативный поурочный контроль знаний и умений по математике / Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ, №2011611414, зарегистрировано 14 февраля 2011г. – М.: Роспатент, 2011. – 69 с.
3. Паршин А.В. Математика. Основы автоматизированного вычислительного практикума. Учебное пособие. Гриф МО РФ – Воронеж: МО РФ, 2008. – 332 с.
4. Паршин А.В. Телекоммуникационная видеосеть на базе персональных ЭВМ и ее применение в образовательном процессе // Телекоммуникации. 2003. №6. С. 56 - 61.
5. Паршин А.В., Лебедев А.В. Опыт создания и использования телекоммуникационной видеосети в компьютерном классе // Телекоммуникации. 2013. №4. С. 48 - 57.
6. Паршин А.В., Панюшкин В.Н., Малимон М.С. Автоматизированное практическое занятие «Матричные и числовые характеристики неориентированных графов» / Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ №2013613817, зарегистрирована 16 апреля 2013 г. М.: Роспатент, 2013. 66 с.
7. Паршин А.В., Панюшкин В.Н., Малимон М.С. Автоматизированное практическое занятие «Матричные и числовые характеристики ориентированных графов» / Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ №2013613865, зарегистрирована 17 апреля 2013 г. М.: Роспатент, 2013. 66 с.
8. Паршин А.В., Панюшкин В.Н., Дьяченко А.С. Обучающая программа «Решение задачи теории графов о наибольшем потоке в двухполюсной сети» / Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ, №2011619462, зарегистрировано 14 декабря 2011г. – М.: Роспатент, 2011. – 45 с.
9. Паршин А.В., Панюшкин В.Н., Петров Э.Я. Обучающая программа «Решение задачи о кратчайшем пути на графе» / Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ, №2011618714, зарегистрировано 9 ноября 2011г. – М.: Роспатент, 2011. – 52 с.
10. Паршин А.В., Сысоева В.И. Обоснование эффективности автоматизированного практического занятия «Графический метод решения задач линейного программирования» / М.:ЦВНИ МО РФ, Деп. ЦСИФ МО РФ, N Б 7571 от 26.06.2014 г. // Сб.реф.деп.рук. Серия Б. Вып. 107. 2014. 2,25. № спр.18448, 36 с.
11. Паршин А.В., Сысоева В.И. Обоснование эффективности автоматизированного практического занятия «Симплекс - метод решения задач линейного программирования с известным исходным опорным планом» / М.:ЦВНИ МО РФ, Деп. ЦСИФ МО РФ, N Б 7575 от 26.06.2014 г. // Сб.реф.деп.рук. Серия Б. Вып. 107. 2014г. 2,5. № спр.18452, 40 с.
12. Паршин А.В., Сысоева В.И. Обоснование эффективности автоматизированного практического занятия «Симплекс - метод решения задач линейного программирования с неизвестным исходным опорным планом» / М.:ЦВНИ МО РФ, Деп. ЦСИФ МО РФ, N Б 7578 от 26.06.2014 г. // Сб.реф.деп.рук. Серия Б. Вып. 107. 2014г. 2,0625. № спр.18455, 33 с.

© А.В. Паршин, В.Н. Панюшкин, И.А. Сидоренко, 2016

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Термин «толерантность» в русский язык пришел сравнительно недавно, и имеет множество значений. Широкое распространение данный термин получил в его английской интерпретации – tolerance – где, помимо терпимости, он означает «допущение». О.А. Грива рассматривает толерантность как «психоземциональную устойчивость личности и ее терпимое отношение к другим в различных планах: личностном, тендерном, культурном, этническом, конфессиональном» [1, с.247]. В «Декларации принципов толерантности», утвержденной ЮНЕСКО в 1995г., толерантность определяется как «уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности» [2, с.14].

Толерантность – это необходимое условие для общения людей разных культур, этнических и межконфессиональных групп. Сегодня общество ощущает потребность в человеке, способном уважать этнонациональную, религиозную и иную принадлежность людей, их право на другие взгляды. Поэтому на сегодняшний день важной задачей образования является воспитание толерантного человека.

Формирование толерантности требует специально организованной работы участников воспитательного процесса. Наша цель, как педагогов, – воспитание гражданина, который будет способен адекватно воспринимать личность или вещь, отличную от него и его мировоззрения, уважать свободу и проявлять понимание в отношении других. Задача педагога – регулярно работать над формированием таких качеств личности, как уважение, принятие и правильное понимание многообразия мира при сохранении своей индивидуальности. Такую работу необходимо проводить системно. Нужно каждый урок нести идеи терпимости, гибкости, способности с уважением и пониманием относиться к ценностям других людей. Уроки истории способствуют формированию данных качеств личности, они дают возможность:

- признавать разнообразие позиций и мнений;
- воспитывать уважительное отношение к ценностям (религиозным, этническим, профессиональным, личностным и т.п.) других людей;
- способствовать осмыслению социально - нравственного опыта предшествующих поколений;
- формировать готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания;
- представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения, уважительно вести полемику.

Таким образом, происходит понимание культурного многообразия мира, уважение к культуре своего и других народов.

Изучение истории дает обширный материал для воспитания толерантности у учащихся. Во многом это обусловлено содержанием самого материала учебников истории, так как важное место в них отведено для изучения войн, революций и прочих явлений, которые дают учащимся, прежде всего, представление о возможности решения возникающих проблем силой. Именно при изучении подобных тем следует обращать внимание учащихся на необходимость проявления толерантности даже в условиях человеческого ожесточения.

Степанов П.В. предлагает порядок педагогических методов развития толерантных установок у школьников.

1. Организация встреч с другими культурами в специально подготовленной педагогизированной среде, привлекательной для ученика. Организовать встречи школьников с иными культурами можно двумя различными, но взаимодополняющими путями.

а) Использование в педагогической практике ситуации непосредственных встреч ребенка с представителями иных культур, организуемых во время самостоятельных туристско - краеведческих экспедиций.

б) Встречи школьников с иными культурами, смоделированные педагогом в специальных игровых ситуациях, где уже сами подростки берут на себя роль представителей различных культур и, стараются удерживать свою новую культурную позицию, вступают в предусмотренный игровым сценарием «межкультурный» диалог по каким - либо проблемам. Подобные игровые ситуации можно организовать в рамках школьных занятий: на уроках истории или классных часах. Такие игры позволяют стимулировать познавательную активность учащихся, расширять полученные ими на обычных уроках знания, выполнять функции закрепления пройденного материала по соответствующей теме.

2. Проблематизация отношения учениками к представителям иных культур. Сюда можно отнести организацию проблемных дискуссий. То есть межличностное общение по той или иной проблеме поликультурного общества. В ходе таких дискуссий учениками приобретается опыт учёта иных точек зрения и координация их со своей собственной.

3. Организация процесса рефлексии учащимися своего отношения к представителям иных культур [3, с.36].

Формировать толерантность у учеников, в частности на уроках истории, возможно посредством активных методов обучения. Они направлены на активизацию деятельности учащихся и предполагают активность обучаемых, высокую степень их вовлеченности в учебный процесс, умение самостоятельно вырабатывать решения и наличие обратной связи учащихся и преподавателей. На уроках истории возможно применение таких методов, как: игровой, а именно – ролевые игры; метод проблемного обучения – когда преподаватель в ходе занятия выдвигает учебные проблемы и вовлекает учащихся в активную деятельность по их решению; проведение тематических тренингов, в процессе которых формируются навыки межличностного взаимодействия, развивается способность к рефлексии и умение быстро и гибко реагировать на ситуацию.

В процессе формирования толерантности на уроках истории нельзя забывать и о национально - региональном компоненте. Знакомство со своей малой Родиной, ее народами, их культурой ведет к воспитанию уважения, национальной значимости народов,

терпимости. Реализации данного компонента способствуют проведение экскурсий, тематических классных часов и лекций.

Таким образом, организация активной познавательной деятельности школьников, использование разнообразных форм занятий и методов, учет национально - регионального компонента – это важные условия формирования толерантного сознания школьников, что на сегодняшний день является одной из приоритетных задач исторического образования.

Список использованной литературы:

1. Грива О. А. Пути воспитания толерантной личности в поликультурном обществе // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб. науч. - метод. Ст. – 2 - е изд. – М.:, 2003.

2. Декларация принципов толерантности от 16 ноября 1995 года // Век толерантности: научно - публицистический вестник. – М.: МГУ, 2001.

3. Степанов П.В. Воспитание толерантности у школьников: теория, методика, диагностика – М.: АПКИПРО, 2005.

© А.И. Первушкина, 2016

УДК 371

А.И. Первушкина

студентка исторического факультета
Астраханский государственный университет
г. Астрахань, Российская Федерация

СПЕЦИФИКА КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ УЧИТЕЛЕМ И УЧЕНИКОМ

Современное общество подвержено различным рода конфликтам. Школа – одна из основных ступеней социализации. Здесь происходит процесс обучения и подготовка учащихся у самостоятельной жизни. Оба эти процесса построены на общении.

Общение – многостороннее и многофункциональное явление, которое во многом определяет и само взаимодействие между учителем и учеником. Как писал А. А. Бодалев, «ситуация, когда один человек воздействует на другого, – это ситуация взаимодействия, а поэтому эффект воздействия, как правило, связан с характером соотношений особенностей, имеющихся и у одной, и у второй личности (учителя и ученика)». [1; с.47]

Специфика межличностных конфликтов в образовательном учреждении определяется различными факторами. Это и возрастные особенности школьников. В открытой и постоянно развивающейся системе, какой является школа, противоречия неизбежны, поскольку детский социум характеризуется большой динамичностью в силу стоящей перед ним необходимости - за сравнительно короткий промежуток времени усвоить опыт, который человечество накапливало столетиями. К тому же, собственный опыт подростка еще невелик, ему только предстоит овладеть сложной наукой общения с другими людьми. Цель учебной деятельности и пути ее достижения учителями и учащимися воспринимаются по - разному. Это является одним из главных, что определяет школу как объективно конфликтогенный институт. Процесс обучения и воспитания, как и всякое развитие, невозможен без противоречий и конфликтов. Конфронтация с детьми, условия жизни, которых сегодня нельзя назвать благоприятными - явление обычное.

Конфликт в психологии определяется как «столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций, отдельно взятого эпизода в сознании, в межличностных взаимодействиях или межличностных отношениях индивидов или групп людей, связанное с отрицательными эмоциональными переживаниями». [2; с.153]

Конфликт в педагогической деятельности часто проявляется, как стремление учителя утвердить свою позицию и как протест ученика против несправедливого наказания, неправильной оценки его деятельности, поступка. Ученику трудно каждый день выполнять правила поведения в школе и требования учителей на уроках и переменах, поэтому естественны незначительные нарушения общего порядка. Правильно реагируя на поведение ребенка, учитель берет ситуацию под собственный контроль и восстанавливает порядок. Поспешность в оценках поступка часто приводит к ошибкам, вызывает возмущение у ученика несправедливостью со стороны учителя, и тогда педагогическая ситуация переходит в конфликт.

Среди потенциально конфликтогенных педагогических ситуаций Рыбакова М.М. выделяет следующие: ситуации (или конфликты) деятельности, возникающие по поводу выполнения учеником учебных заданий, успеваемости, внеучебной деятельности; ситуации (конфликты) поведения (поступков), возникающие по поводу нарушения учеником правил поведения в школе, чаще на уроках, и вне школы; ситуации (конфликты) отношений, возникающие в сфере эмоционально - личностных отношений учащихся и учителей, в сфере их общения в процессе педагогической деятельности. [3; с.46]

Конфликты деятельности возникают между учителем и учеником и проявляются в отказе ученика выполнить учебное задание или плохом его выполнении. Это может происходить по различным причинам: утомление, трудность в усвоении учебного материала, а иногда неудачное замечание учителя вместо конкретной помощи ученику. Подобные конфликты часто происходят с учениками, испытывающими трудности в усвоении материала, а также, когда учитель преподает в классе непродолжительное время и отношения между ним и учениками ограничиваются учебной работой. Таких конфликтов меньше на уроках классных руководителей и учителей начальных классов, когда общение на уроке определяется характером сложившихся отношений с учениками в другой обстановке. В последнее время наблюдается увеличение школьных конфликтов из-за того, что учитель часто предъявляет завышенные требования к учащимся, а отметки использует как средство наказания для тех, кто нарушает дисциплину. Эти ситуации нередко становятся причиной ухода из школы способных, самостоятельных учеников, а у остальных снижается интерес к познанию вообще.

Педагогическая ситуация может привести к конфликту в том случае, если учитель ошибся при анализе поступка ученика, не выяснил его мотивы, или сделал необоснованный вывод. Ведь один и тот же поступок может быть проδικтован различными мотивами. Учитель пытается корректировать поведение учеников, порой оценивая их поступки при недостаточной информации о причинах, их вызвавших. Иногда он лишь догадывается о мотивах поступков, не вникает в отношения между детьми - в таких случаях возможны ошибки при оценке поведения. Как следствие - вполне оправданное несогласие учеников с таким положением.

Конфликты отношений часто возникают в результате неумелого разрешения педагогом проблемных ситуаций и имеют, как правило, затяжной характер. Эти конфликты приобретают личностную окраску, порождают длительную неприязнь ученика к учителю, надолго нарушают взаимодействие. [3; с.47 - 48]

Предупредить конфликт, разрешить его на уровне педагогической ситуации - это наиболее оптимальный для обеих сторон вариант выхода из ситуации. Учитель при этом определяет момент возможного перехода ситуации в конфликт, снижает косвенными приемами напряженность и берет ситуацию под контроль.

Основным звеном для разрешения педагогической ситуации является педагогический анализ. В этом случае учитель может раскрыть причины ситуации, не допустить ее перехода в длительный конфликт, т.е. в какой-то мере научиться владеть ситуацией, используя ее познавательные и воспитательные функции. Основной целью психологического анализа ситуации является создание достаточной информационной основы для принятия психологически обоснованного решения проблемы. Другой, не менее значимой целью такого анализа является переключение внимания с возмущения поступком ученика на его личность и ее проявление в деятельности, поступках и отношениях. Анализ помогает учителю избежать субъективизма в оценке поведения учеников. Грамотно проведенный психологический анализ поможет учителю найти не только варианты разрешения, но и возможные пути предупреждения или погашения конфликта.

Таким образом, в большинстве случаев конфликта можно избежать. Необходимо только правильно научиться анализировать конфликтные ситуации и препятствовать их дальнейшему перерастанию в конфликты. Естественно, что для этого необходимо как время для приобретения соответствующего опыта, так и желание избегать бесполезных спорных ситуаций в педагогическом общении. [3; с.56]

Список использованной литературы:

1. Бодалев А.А. Личность и общение. – М., 1983.
2. Краткий психологический словарь / Под ред. А. В. Петровского, М. Ярошевского. - М., 1986.
3. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. Книга для учителя. М.: Просвещение, 1991.

© А.И. Первушкина, 2016

УДК 372.8:51

Л.Б. Абдуллина

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

М.В. Петрова

студентка 4 курса факультета педагогики и психологии

Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета

Г. Стерлитамак, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ В ПРЕДЕЛАХ 100

Формирование у младших школьников вычислительных умений и навыков, основу которых составляет осознанное и прочное овладение приемами устных и письменных вычислений является одной из главных задач обучения математике в начальной школе. Вычислительная культура – это запас знаний и умений, который находит повсеместное применение, является основой изучения математики и других учебных дисциплин.

Значимость вычислительных умений и навыков уменьшилась, так как наступил век компьютерной грамотности. С помощью компьютера и калькулятора во многом облегчается процесс вычислений. Но пользоваться техникой без понимания вычислительных навыков невозможно, да и микрокалькулятор не всегда может оказаться под рукой. Поэтому владение вычислительными умениями и навыками необходимо. Научиться быстро и правильно вычислять важно для младших школьников как в плане продолжающейся работы с числами, так и в плане практической значимости для дальнейшего обучения в средних и старших классах. Следовательно, вооружение учащихся прочными вычислительными навыками продолжает оставаться серьезной педагогической проблемой.

Учащиеся не всегда способны активно использовать знания, умения, навыки в практической деятельности, адекватно воспринимать учебные задачи, уметь быстро находить пути их решения, преодолевать учебные проблемы, поставленные перед ними учителем [4, с. 91]. Очевидно, что фундамент развития вычислительных умений и навыков должен закладываться в курсе математики начальной школы. Формирование вычислительных навыков является приоритетной задачей начального математического образования [3, с. 139]. Именно в 1 - 2 классах закладываются основы обучения математике. Если не научить детей вычислительным умениям и навыкам в этот период, то в дальнейшем они будут постоянно испытывать трудности при выполнении вычислений.

Вопрос о формировании у учащихся вычислительных умений и навыков всегда привлекал особое внимание психологов, дидактов, методистов, учителей. В методике математики известны исследования Е.С. Дубинчук, А.А. Столяра, С.С. Минаевой, Н.Л. Стефановой, Я.Ф. Чекмарева, М.А. Бантовой, М.И. Моро, Н.Б. Истоминой, С.Е. Царевой и др.

М.А. Бантова считает, что вычислительный навык – это высокая степень овладения вычислительными приемами. «Приобрести вычислительные навыки – значит, для каждого случая знать, какие операции и в каком порядке следует выполнять, чтобы найти результат арифметического действия, и выполнять эти операции достаточно быстро» [1, с. 39].

Анализируя проблему формирования вычислительных навыков у младших школьников, методисты, как правило, обращаются к «технологической» стороне этого процесса, предлагая учителю целый ряд чисто «технических» приемов выполнения этих вычислений, получивших название «удобных способов». Применение этих «удобных способов» демонстрируют соответствующие страницы учебников. Учитель чаще всего придерживается рекомендованных учебником способов вычислений, приучая к ним и детей. Вопрос о том, действительно ли этот способ «удобен» всем ученикам, обычно не дискутируется. При такой тактике формирования вычислительной деятельности, естественно, возникает проблема формирования умственных способностей. Эта проблема начинает приобретать «хроническое» состояние уже с 1 класса, становится нормой, с которой учитель заранее смиряется. Иными словами, в любом классе всегда есть ученики, испытывающие постоянные трудности при устных вычислениях в пределах 100, при этом «по умолчанию» считается, что это их обычная проблема и уж если «не дано, так не дано» [2, с. 44].

Формирование вычислительных умений и навыков – это сложный продолжительный процесс, его результативность зависит от индивидуальных особенностей ребенка, уровня его подготовки и организации вычислительной деятельности.

На современном этапе развития образования необходимо выбирать такие способы организации вычислительной деятельности младших школьников, которые способствуют

не только формированию прочных вычислительных умений и навыков, но и всестороннему развитию личности ребенка.

Список использованной литературы:

1. Бантова М.А. Система формирования вычислительных навыков // Начальная школа. 1993. № 11. – С. 38 - 43.
2. Белошистая А.В. Приём формирования устных вычислительных умений в пределах 100 // Начальная школа. 2001. № 7. – С. 44 – 50.
3. Трофименко Ю.В., Пузина М.С. К вопросу о формировании устных вычислительных навыков младших школьников // Наука XXI века: теория, практика и перспективы / под ред. Сукиасян А.А. – Уфа, 2015. – С. 138 - 143.
4. Трофименко Ю.В. Формирование содержания профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы в области изучения естественно - математических дисциплин // Аспирант и соискатель. 2009. № 5. – С. 89 - 92.

© Л.Б. Абдуллина, М.В. Петрова, 2016

УДК 159.923

Ю.И. Печерский

соискатель кафедры психологии
Липецкий государственный педагогический университет
г. Липецк, Российская Федерация

ВЫЯВЛЕНИЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ ПРОТИВОРЕЧИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Исследование особенностей внутриличностных противоречий является актуальной задачей анализа развития личности будущего педагога и его профессиональной деятельности. Выявление специфики осознания внутриличностных противоречий в профессиональной деятельности педагога, поможет разработать стратегию их преодоления на этапе профессионального обучения.

Внутриличностные противоречия определяются как рассогласованность тенденций (оценок, установок, интересов и т.п.) в самосознании личности, причем они субъективно переживаются и сменяют друг друга в процессе развития [8]. Понятие внутриличностного противоречия связано с феноменом внутриличностного конфликта. Эти понятия определенным образом соотносятся, но не синонимичны. Одним из этапов развития внутреннего противоречия является конфликт, который исследователи понимают как обострение противоречий, способ их выявления и разрешения. Таким образом, внутриличностное противоречие является более широким понятием, и включает конфликт как свою составляющую.

Проблемы внутриличностного противоречия в профессиональной подготовке будущего педагога исследователи касались вскользь, при изучении отдельных особенностей педагогической деятельности и личности учителя [2; 3]. Л. М. Митина, А. В. Кузьменкова исследовали более широкую проблему внутриличностного противоречия в процессе профессиональной подготовки педагога, которая включает внутриличностный конфликт как одну из стадий протекания противоречия. Само же внутриличностное противоречие

тракуется как несогласованность определенных тенденций самосознания личности и переживается субъективно [6].

Внутриличностные противоречия, связывают с высокой сложностью выбора между двумя альтернативами. В литературе выделяют три уровня активности педагога: поведенческий, деятельностный и ценностный [4].

Внутренний конфликт зачастую оказывается на поведенческом уровне активности, когда педагог действует под влиянием «причин», в частности особенностей напряженных ситуаций и неосознаваемых внутренних структур, а не собственно цели педагогической деятельности. С этим связана низкая эффективность педагогических действий учителя на данном уровне активности [3].

Одними из ведущих факторов внутриличностных конфликтов исследователи считают невозможность приобретения смысла, определение целей деятельности, общения и других видов социального взаимодействия; неспособность достичь уже намеченных целей самореализации [8].

Длительная невозможность преодоления конфликта, в том числе и внутреннего, приводит к попыткам индивида избежать или ослабить неприятные воздействия. В таком случае возникают защитные механизмы, которые рассматриваются, с одной стороны, как адаптивные (защищают от боли и тревоги), а с другой – как дезадаптивные – искажают восприятие объективной реальности [5]. Подчеркивается, что многие педагоги имеют напряженную систему эго - защит [5], соответственно, имеют неосознанные или недостаточно осознанные внутренние противоречия.

На деятельностном уровне активности педагог прибегает к рефлексии и анализу своих действий в сложных ситуациях, лучше осознает собственный внутренний мир и специфику собственной педагогической деятельности, поэтому имеет больше шансов на эффективное преодоление внутреннего конфликта [7].

Таким образом, содержательные особенности внутриличностных противоречий у педагогов, мы представляем в виде двух составляющих: внешней и внутренней. Внешняя составляющая включает в себя когнитивную и эмоциональную сферу; внутренняя состоит из соматической сферы и поведенческой (рис. 1).



Рис. 1 Структура содержательных особенностей внутриличностных противоречий у педагогов

Активизация механизмов психологической защиты приводит фиксацию ригидных установок педагога по собственной личности, деятельности и общению [8]. Следствием активизации защитных механизмов психики могут стать обострения внутриличностного конфликта, сужение сознания на проблеме, углубление индивида в себя, отказ от деятельности, нервные расстройства. Соответствующий способ преодоления конфликта можно считать неконструктивным.

Конфликтотенный (склонный к конфликту) тип личности педагога считается обычно носителем внутреннего конфликта. Педагоги, обладающие данным типом, часто не осознают как характер конфликтной ситуации, так и своего поведения, что приводит к конфликту. Поэтому мы можем предположить, что такие педагоги оставляют без внимания и собственные внутренние противоречия, не осознают их, а, следовательно, не могут их эффективно преодолевать.

Когда педагоги не фиксируются на эго - защите, а проявляют реакции решающего типа, при которых индивид четко осознает альтернативы поведения, их последствия, принимают конструктивные решения, можно говорить о выборе конструктивного способа преодоления внутриличностного конфликта. Решающие действия педагогов в ответ на фрустрационные педагогические ситуации трактуются как индикаторы деятельностной активности [1]. Такие действия обеспечиваются механизмами рефлексии и навыками проблемного решения.

Анализ специфики возникновения внутриличностных противоречий педагогов показал, что в их основе лежит разнообразие и многочисленность требований к личности педагога, наличие высоких профессиональных стандартов, социально - нормативные ожидания, многоплановость педагогических функций, значительные физические и информационные нагрузки; возникновение противоречий обуславливается также индивидуально - личностными особенностями самих учителей, уровнем развития и гармоничной интегрированности их профессионально важных качеств и характеристик, которые образуют их копинг - стратегии.

Таким образом, конструктивный путь выявления внутриличностного противоречия предполагает осознание будущим педагогом собственного внутреннего мира, тенденций его развития, особенностей своей деятельности, повышения уровня саморегуляции, переход на более высокий уровень самосознания.

Список использованной литературы:

1. Абрамишвили Р.Н. Особенности житейских представлений о противоречиях и конфликтах // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2010. – №4. – С. 13 - 20.
2. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: Изд. МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 752 с.
3. Домьрева Е.Д. Исследование когнитивных барьеров в учебной деятельности. Автореферат дисс. на соиск. уч. степ. канд. психол. наук. –Курск, 2002. – 17 с.
4. Донченко Е.А., Титаренко Т.М. Личность: конфликт, гармония. – Киев, 1989. – 173 с.
5. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М., 1990. – 192 с.

6. Митина Л.М., Кузьменкова О.В. Психологические особенности внутриличностных противоречий учителя // Вопросы психологии. – 1998. – №3. – С. 3 - 16.

7. Кузьменкова О.В. Психологические особенности внутренних противоречий профессионального развития учителя: Дисс. канд. психол. наук. – М., 1997. – 148 с.

8. Слободчиков В.И. Психологические условия введения студентов в профессию педагога / В.И. Слободчиков, Н.А. Исаев // Вопросы психологии. – 1996. – №4. – С. 72 - 80.

© Ю.И. Печерский, 2016

УДК 37

Е.С. Плисова

Студентка

Информационно - технический факультет

Новосибирский государственный университет экономики и управления

Г. Новосибирск, Российская Федерация

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ТИФЛОПЕДАГОГИКИ

Тифлопедагогика (от греч. τυφλός — слепой и педагогика) — наука о воспитании и обучении лиц с нарушением зрения — является частью общей педагогики и одним из разделов дефектологии [3].

Первым основателем образовательных учреждений для слепых во Франции считается педагог Валентин Гаюи [1, стр.5]. Благодаря ему началось систематическое обучение незрячих, формирование отношения к слепым как к полноценным членам общества. В 1807 году Гаюи открыл школу в Петербурге.

Л.Брайль был тифлопедагогом в Парижском национальном институте слепых. В 1829 году он придумал рельефный шрифт для слепых - систему обучения, основанную на шеститочие. Буквенные, математические и другие символы представлены в виде рельефа. Слепой может свободно читать и писать, благодаря такому рельефу. На основе этого рельефа, в 1837 году была издана книга для незрячих «История Франции». На следующий год – учебник арифметики. Т.Лукас, В.Мун, И.Барбье, Д.Галл создали рельефно - точечные алфавиты, но шрифт Л.Брайля считается наиболее рациональным для письма и чтения.

До 19 века были построены школы в США, Германии, Великобритании и Австрии. Слепых обучали примитивным ремеслам, музыке, письму, чтению, счету. В 19 веке было открыто уже 150 школ для слепых, которые существовали на средства Попечительства о слепых, но для многих обучающихся обучение было платным и дорогим. Обучение происходило в основном устно.

М.И. Земцова была инициатором создания дошкольных групп в школах с дефектами зрения. Она представила в Министерство просвещения СССР номенклатуру дошкольных учреждений для детей с нарушениями зрения, куда вошли ясли - сад, детский сад, дошкольное отделение при школах слепых и слабовидящих детей. Эта система обеспечивала раннюю коррекцию и компенсацию дефектов зрения, что имело важное значение для реабилитации в целом.

Борис Игнатьевич Коваленко в школе для слепых в г. Смоленске организовал учебные занятия в мастерских, построил для них новые помещения, ввёл обучение трикотажному делу, учащиеся на лето выезжали в село, занимались основами овощеводства, ухаживали за животными. Он утверждал, что цели и задачи образования слепых такие же, как и у зрячих. Но для успеха работы требуется определённое изменение методики проведения занятий, соответствующее оборудование учебного процесса, а главное, учёт состояния остаточного зрения и требований коррекции и компенсации дефектов развития. По инициативе Бориса Игнатьевича в Смоленске был осуществлён эксперимент по организации совместного обучения и воспитания слепых и зрячих, начиная с детского сада и затем с 5 класса школы. Много сделал Б. И. Коваленко для реабилитации потерявших зрение на войне. Он организовал всестороннюю психолого - педагогическую помощь потерявшим на войне зрение и помог им трудоустроиться. Коваленко разрабатывал приборы и пособия, облегчающие жизнь слепым и слабовидящим. Им разработана система краткописи и математических записей для слепых [2].

Л.И. Солнцева разработала теорию компенсации слепоты в раннем и дошкольном возрасте. Ее исследования показали, что систему работы по компенсации слепоты нужно создавать на основе анализа психологических требований, предъявляемых детям различными видами деятельности каждого возраста, того, насколько и как они владеют совокупностью операций и способов, с помощью которых осуществляется деятельность. Результаты исследований Л.И. Солнцевой были использованы для разработки:

- программы воспитательной работы для слепых детей дошкольного возраста (проект).
- программы факультативного курса дошкольной тифлопедагогике для дефектологических факультетов педагогических ВУЗов (совместно с В.А. Феоктистовой);
- программы воспитательной работы в одногодичной дошкольной группе в школах слепых;
- методики работы со слепыми детьми старшего дошкольного возраста;
- методических указаний для работы по программам воспитания слепых детей дошкольного возраста.

В советский период была создана дифференцированная система обучения и воспитания детей с нарушениями зрения. Были написаны фундаментальные работы по тифлопедагогике: Пути компенсации слепоты в процессе познавательной и трудовой деятельности (Земцова М. И.); Компенсация и коррекция дефекта зрения при помощи технических средств в процессе школьного обучения слепых и слабовидящих (Муратов Р. С.); Формирование двигательных функций у слепых детей и пути преодоления недостатков физического развития в процессе школьного обучения (Касаткин Л. Ф.); Теоретические основы коррекционно - воспитательного процесса в младших классах школы слепых (Моргулис И. С.). Все они, несомненно, внесли вклад в развитие тифлопедагогике.

Список использованной литературы:

1. Солнцева Л. И. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста / Л. И. Солнцева, С. М. Хорош. – 3 - е изд. – М., 2003.
2. Коваленко Борис Игнатьевич. [Электронный ресурс] – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Коваленко,_Борис_Игнатьевич

УДК 37

Е.С. Плисова

Студентка

Информационно - технический факультет

Новосибирский государственный университет экономики и управления

Г. Новосибирск, Российская Федерация

ИГРОВЫЕ МЕТОДИКИ В ОБСЛЕДОВАНИЕ ДЕТЕЙ НА УМСТВЕННУЮ ОТСТАЛОСТЬ

1. «Почтовый ящик». Эта методика предлагается детям с трех лет. Они должны опустить объемные фигуры в прорези разных форм, которые находятся в верхней крышке ящика. Ребенок должен понять принцип соотношения основания объемной фигуры с формой прорези ящика. Нормальные дети старше 6 лет должны выполнить это задание при зрительном соотношении. Умственно отсталые это задание не выполняют, они не могут перевернуть фигуру, не ориентируются на форму прорези, суют пальцы в прорези и хаотично двигают фигуру. Они могут выполнить это задание только со взрослыми, а глубоко умственно отсталые не могут выполнить даже с ними [1, стр.333].

2. Лото. С помощью такой игры можно проследить по каким признакам ребенок сравнивает предметы, как происходит мыслительный процесс.

3. Набор геометрических фигур разной формы. Детям дают фигуры (треугольник, квадрат, круг) и просят разложить фигуры по форме. В этой методике оценивают способности ребенка на объединение предметов по общему признаку. Умственно отсталые дети не всегда понимают цель задания, но если им показать, как раскладывать, то к шести годам они выполняют задание. А вот глубоко умственно отсталые дети не выполняют его, им необходимо специально длительное обучение.

4. Кубики разной величины. Необходимо разложить кубики по размеру (от большой к меньшей форме и наоборот). На основе такого метода можно исследовать у ребенка, как у него сформировалось понятие величины предметов. У умственно отсталых детей формируется понятие позже, чем у нормальных его сверстников.

5. Доски Сегена. Выявляют координированность, ловкость движений, состояние мелкой моторики пальцев рук. Методика Сегена представляет собой доски с углублениями, в которые необходимо вставить геометрические фигуры по соответствующей форме. Умственно отсталые дети дошкольного возраста с трудом понимают цель задания и начинают просто манипулировать с фигурками - вкладками. Но если им показать способ действия, то некоторые дети понимают, что от них требуется в этом задании, а большинству детей необходимо многократно показывать способ действия. Глубоко умственно отсталым детям задание не ясно, даже при многократном показывании. Если им облегчить это задание, например, предложить выложить фигурки знакомых животных в прорези соответствующего углубления, то и это задание им дается с огромным трудом, что они вовсе его не выполняют [1, стр.334].

6. Опосредованное запоминание. Предлагается ребенку 5 слов (дождь, горе, труд, ошибка, пожар) и 16 карточек (карандаш, часы, заводские трубы, солнце, глобус, школьная доска, булочная, столовый прибор, расческа, кувшин, петух, забор, лошадь, уличный фонарь, детские штаны, ботинки). Методика занимает приблизительно 11 минут. Оценивая результаты, необходимо учитывать понимание ребенком инструкции, способность нахождения опосредующих картинок к словам и характер объяснения сделанного выбора, мера помощи [1. стр.351 - 354].

7. Полоски и круги разного цвета. Этот метод исследует сформирование понятия цвета у ребенка. Первый этап: дети подбирают к разложенным полоскам соответствующие им по цвету круги. Второй этап: взрослые просят детей выбрать цвет («Дай зеленый круг», «Дай красный. . .»). Третий этап: взрослые спрашивают у детей какого цвета тот или иной цвет показанной фигуры. У умственно отсталых детей понятие цвета формируется позже, чем у нормальных детей [2].

8. Матрешка. В игре дают ребенку матрешку из 2 - 3 - 4 составных и предлагают ему разобрать ее, а затем собрать. К пяти годам дети с нормальным интеллектом должны собирать 4 - х составную матрешку. Умственно отсталые в этом возрасте не могут выполнить это задание. Они не могут учесть размер, неадекватно собирают матрешку, в итоге они не могут собрать ее и бросают работу. Для того, чтобы они ее собрали нужно выполнить задание совместно. Этот метод выявляет понимание инструкции и цели, разумность действий, понимание размеров матрешки и способность принять помощь [2].

Вышеперечисленные игровые методы исследуют обучаемость детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Во всех методах можно исследовать речь детей, адекватность игровых действий, выявить у них знания об окружающем.

Список использованной литературы:

1. Левченко И Ю, Патопсихология. Теория и практика.
2. Методики психолого - педагогического обследования дошкольников. [Электронный ресурс] – URL: http://www.2vg.ru/pedagogika/metodiki_psihologo_pedagogicheskogo_i2.html

© Е.С. Плисова, 2016

УДК 37

Е.С. Плисова

Студентка

Информационно - технический факультет

Новосибирский государственный университет экономики и управления

Г. Новосибирск, Российская Федерация

МЕДИЦИНСКИЕ ПОКАЗАНИЯ И ПРОТИВОПОКАЗАНИЯ ДЛЯ ПРИЕМА ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В СПЕЦИАЛЬНЫЕ ШКОЛЫ И ШКОЛЫ - ИНТЕРНАТЫ

Медицинскими показаниями являются [1]:

- 1) Олигофрения в степени дебильность различного генеза (например, болезнь Дауна);
- 2) Органическая деменция негрубой степени из - за инфекционных, травматических и других поражений головного мозга;

3) Негрубой степени выраженности деменции: эпилептическая (при отсутствии частых дневных / ночных судорожных припадков) и шизофреническая (при отсутствии психотических расстройств).



Рассмотрим каждое противопоказание.

С тяжелой формой слабоумия дети не могут овладеть программой школы. К тяжелым формам относятся:

- 1) олигофрения в степени имбецильности и идиотии;
- 2) органическая деменция резидуального характера, с выраженными расстройствами памяти, внимания, грубыми нарушениями побуждений, деятельности, распадом личностных свойств, отсутствием навыков самообслуживания;
- 3) шизофреническая деменция с отсутствием контакта и интеллектуальной работоспособности, бездеятельностью, грубыми нарушениями мышления, мутизмом, выраженными продуктивными симптомами;

К слабоумию относятся следующие состояния в сочетании:

- 1) с тяжелой психомоторной расторможенностью, препятствующей работе;
- 2) с выраженными и стойкими психопатоподобными расстройствами: явлениями аффективной возбудимости, агрессивностью, опасной для окружающих, патологией влечений (сексуальность, склонность к бродяжничеству, жестокость и др.);
- 3) с судорожными припадками развернутого типа с тонической и клинической фазами, постприпадочными состояниями оглушенности, сумеречными расстройствами сознания [2];
- 4) с другими психотическими расстройствами.

К аномалиям психического развития относятся:

- 1) Тугоухость (детей отправляют в специальные школы для слабослышащих) [2];
- 2) Слабовидение (с такой аномалией детей отправляют в специальные школы для слабовидящих);
- 3) Первичное недоразвитие речи (детей отправляют в специальные школы с тяжелыми расстройствами речи);
- 4) Первичные церебральные нарушения опорно - двигательного аппарата (детей отправляют в специальные школы - интернаты для детей с последствиями полиомиелита и церебральными параличами).

Детей с задержкой психического развития (ЗПР) отправляют в специальные классы ЗПР.

Список использованной литературы:

1. Солнцева Л. И. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста / Л. И. Солнцева, С. М. Хорош. – 3 - е изд. – М., 2003.
2. Отбор в специальные учреждения для детей с нарушениями речи. [Электронный ресурс] – URL: <http://freeref.ru/wievjob.php?id=1035135>

© Е.С. Плисова, 2016

УДК 372.854

Подобная И.А.

учитель химии,

ГБОУ «Гимназия № 24»,

г. Севастополь, Российская Федерация

УЧЕБНО–ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХИМИИ В ШКОЛЕ

Проблемы краеведения становятся все более актуальными, особенно в периоды осознания человеком своей связи с малой родиной, его литературой [1; 2], фольклором [4; 6], историческим краеведением [3], окружающей средой, во многом определяющей безопасность жизнедеятельности населения.

Особое значение приобретает изучение в современной школе химии, которая, по мнению учащихся, является одним из самых трудных школьных предметов. Но химическое образование необходимо для создания у школьников отчетливых представлений «о месте химии в современной научной картине мира»; понимания ими «роли химии в формировании кругозора и функциональной грамотности человека для решения практических задач» [5]. Среди предметных результатов освоения учащимися базового курса химии указаны «готовность и способность применять методы познания при решении практических задач» [5], что возможно при систематическом проведении исследовательских работ, связанных с определением безопасности среды нашего обитания.

Выявление качества воды, используемой в образовательном учреждении, – актуальная проблема исследования, определяющего пригодность воды для употребления человеком. Такое исследование было проведено в ГБОУ «Гимназия № 24» г. Севастополя учащимися Я. Кравцовой (9 кл.), П. Мовчан (9 кл.) и Н. Даниловым (10 кл.). В своем исследовании старшеклассники исходили из того, что качество воды является суммарной характеристикой состава и свойств воды, одним из основных критериев безопасности окружающей человека среды.

Основные показатели качества воды определены в вышедшем в 2010 году СанПиН «Гигиенические требования к воде питьевой, предназначенной для потребления человеком». Из 40 показателей, по которым должна проводиться проверка, учащиеся выбрали 8, для определения которых в школьной лаборатории были необходимые реактивы.

Привкус, цветность, мутность являются органолептическими свойствами воды. Они воспринимаются органами чувств человека и оцениваются по интенсивности их восприятия.

Критерии исследования водопроводной воды, единицы их измерения, нормативы по СанПиН 2.1.4.1074 - 01 и показатели исследования воды в ГБОУ «Гимназия № 24» представлены в следующей таблице:

№ п / п	Наименование показателей	Единицы измерения	На выходе	СанПиН 2.1.4.1074 - 01
1.	Запах	баллы	1	2
2.	Привкус	баллы	1	2
3.	Цветность	градусы	3	20
4.	Мутность	мг / л	<0,58	0,58
5.	Водородный показатель	единицы рН	8,15	6,5 - 8,5
6.	Хлориды	мг / л	15,0	350,0
7.	Железо общее	мг / л	<0,1	0,3
8.	Общая жесткость	мг - экв. / л	3,8	7,0

Данные исследования, представленные в таблице, позволили учащимся сделать следующие выводы по качеству водопроводной воды, используемой в гимназии и отражающей общее состояние воды в Севастополе. Вода соответствует по всем показателям (запах, привкус, цвет, мутность, рН, наличие хлоридов, железа, общая жесткость) требованиям СанПиН 2.1.4.1074 - 01. В исследуемой воде отсутствуют тяжелые металлы. Это объясняется тем, что в городе и его окрестностях преобладают известняки и нет никаких месторождений руд и соответствующих промышленных предприятий. Но в то же время в Севастополе ощущается природный недостаток фтора в воде, что может повлиять на состояние зубов, способствовать развитию кариеса. Частично это компенсируется зубными пастами и другими средствами. Жесткость воды представлена незначительно. Она больше влияет на бытовые приборы, чем на здоровье человека.

Список использованной литературы

1. Бахор Т.А. Изучение поэзии Красноярского края XX века // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2011. – № 8 – С. 80 - 81. URL: [www.rae.ru / upfs / ?section=content&op= show _ article&article _ id=1682](http://www.rae.ru/upfs/?section=content&op=show_article&article_id=1682) (дата обращения: 02.01.2016).
2. Бахор Т.А. Эволюция любовной лирики Романа Солнцева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6; URL: [http:// www.science - education.ru / ru / article / view?id=16573](http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=16573) (дата обращения: 02.01.2016).
3. Воронов В. А., Бахор Т. А. Историческое краеведение как фактор личностного развития учащихся (из опыта работы) // Научно - методический журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 4231 - 4235. URL: [http:// e - koncept.ru / 2014 / 55110.htm](http://e-koncept.ru/2014/55110.htm) (дата обращения: 02.01.2016).
4. Каримова О.Н., Бахор Т.А. Акатуй и Сабантуй как земледельческие календарные праздники // Современные исследования социальных проблем. – 2010. – № 1.– С. 115 - 116.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 г. № 413). URL <http://минобрнауки.рф/документы/2365>.

6. Шубина Д.А., Бахор Т.А. Мифологическая основа адвентов (по материалам опроса сибирских немцев) // Современные исследования социальных проблем. – 2010. – № 1.– С. 125 - 127.

© И.А. Подобная, 2016

УДК 37

Т.П. Понамарева

Омский Государственный педагогический университет
г. Омск, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ПОНЯТИЯ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧИСЕЛ И ЦИФР

Дошкольное детство является важным и благоприятным периодом для развития математических представлений. От того, как заложены элементарные математические представления в значительной мере зависит весь дальнейший путь математического развития ребенка.

Существуют две важные причины, почему детей следует учить математике. Первая из них очевидна и менее важна: математические вычисления - это одна из высших функций человеческого мозга. Только человек обладает способностью к счету. Кроме того, это умение очень пригодится в жизни, поскольку в цивилизованном обществе его приходится использовать практически ежедневно. Мы считаем с детства и до самой старости. Считают школьники и домохозяйки, ученые и бизнесмены.

Вторая причина гораздо важнее. Детей следует учить считать как можно раньше, поскольку это будет способствовать физическому развитию мозга, а следовательно и того, что мы называем интеллектом.

Когда мы употребляем слово «цифра», то имеем в виду символы, которые обозначают количество - 2 или 5, или 9. Когда же мы используем слово «число», то подразумеваем действительное количество самих объектов, которых может быть два, пять или девять:

Именно в этой разнице - между восприятием количества с помощью символов и с понятием о действительном количестве предметов заключено преимущество детей перед взрослыми [1].

Формирование понятия натурального числа у детей дошкольного возраста происходит на основе оперирования совокупностями предметов: набором палочек, геометрических фигур (кругов, квадратов, кубов), предметами быта (два стула), игры (три куклы), питания (две морковки). Еще до школы дети приобретают знания о количестве и количественных отношениях из разных источнике, среди которых особое значение имеют слово и действия взрослых, которым малыши активно подражают. Ребенка окружают предметы, различающиеся размерами, формой, цветом, количеством. С помощью взрослого малыш

учится называть и различать их, пользоваться ими. По мере развития ребенка изменяются его взаимоотношения с окружающим миром, у него формируются новые понятия [2].

Основным понятием элементарной математики в детском саду является понятие числа. Работа по формированию у детей этого понятия ведется на протяжении трех лет (в средней, старшей и подготовительных группах) и далее продолжается в начальных классах школы.

Научиться считать – значит уметь определять общее количество чего - то. При осуществлении счетной операции дети усваивают основные правила счета: числительные называются по порядку; каждое названное числительное соотносится с одним объектом или одной группой, последнее числительное соотносится с одним предметом, но является показателем общего количества объектов счета. Леушина А.М. указывала: «Цель счетной деятельности – найти итоговое число, а средством достижения этой цели является название числительных по порядку и соотнесение их к каждому элементу множества. Следовательно, надо продолжать учить детей различать итог счета от процесса сосчитывания» [3].

У детей пятого года жизни формируется понимание связей между числами: каждое следующее число больше предыдущего и соответственно предыдущее меньше последующего. В этот период наиболее сложно овладение итоговым числом (сколько всего?). Иногда дети ошибаются: спешат назвать следующее число, а действия руки отстают от счета, или наоборот – одним числом обозначают сразу два предмета. В процессе формирования числовых представлений большое значение приобретает словарная работа. Дошкольники учатся согласовывать числительные с существительными в роде, числе и падеже. Воспитатель обращает внимание на то, что мы по - разному называем числа в зависимости от того, что считаем. Например, одна кукла, но один мяч; две матрешки, но два яблока и т.д. Особое внимание следует уделять тому, чтобы дошкольники правильно называли – один, а не заменяли его словом раз.

Для того чтобы дети осознали значение (особенность) последнего числительного в процессе счета, воспитатель учит их, заканчивая счет, делать обводящее движение рукой: «Всего две елочки, всего три матрешки». После того как дошкольники овладели счетом предметов в пределах трех, можно предлагать считать звуки, движения, сравнивать множества предметов и звуков по количеству. «Поставь столько матрешек, сколько раз я хлопну в ладоши. Сколько ты поставил матрешек?» Такие упражнения способствуют образованию межанализаторных связей и углубляют знание о числе.

В старшей группе у дошкольников развивается понимание того, что число включает определенное количество единиц. Состав числа из единиц изучается на конкретном материале. Сначала проводится анализ группы предметов по их количеству, признакам, а потом называются число и единицы числа. Например, перед детьми ставят 4 разноцветных куба. Им необходимо ответить на вопросы «Сколько всего кубов? Какого они цвета?» Или: «Сколько красных, синих, зеленых и желтых кубов?» (4). Значит, 4 – это 1, 1, 1 и 1.

Когда дошкольник хорошо познакомится с понятием количества, можно вводить запись цифрами. Глядя на пустой стол, спросите у ребенка, сколько на нем находится игровых фигур. Ребенок ответит, что ни одной. Объясните, что когда "нет ничего" (ни одной фигуры), то это называется словом "ноль", а для краткости и удобства его обозначают вот таким знаком - и кладете на стол карточку с цифрой "0". Затем уберите карточку, а на стол положите одну фигуру, напомните, что это "один", а рядом положите цифру один.

Добавляйте следующую фигуру (выстаивая в вертикальный ряд) и меняйте цифру. Когда дойдете до десятка, поставьте цифру один над целым десятком, а справа, над пустым местом цифру "0". Прочитаете - "десять" - один десяток (показали) и ноль единиц.

Закрепление цифр происходит в различных играх. Дошкольник тренируется в подборе цифр к нужному количеству фигур. И наоборот, подбирает нужное их количество около соответствующей цифры.

Дети легко и с интересом усваивают цифры. Однако нередко у них возникают трудности в различении цифр, похожих по начертанию: 1 и 4; 2 и 5; 6 и 9. Поэтому при изучении цифры 4 нужно, рассмотрев ее начертание, предложить вспомнить, на какую знакомую цифру она похожа, сравнить их по начертанию, выделить общее и то, чем они отличаются. Они сами сравнивают 2 и 5; а в старшей группе – 3 и 8; 6 и 9.

Например, при сравнении цифр 2 и 5 детям предлагают посчитать сначала одну группу предметов на столе у воспитателя и поднять соответствующую цифру, потом посчитать вторую группу и также соотнести количество игрушек с определенной цифрой. Начертания этих цифр анализируют и сравнивают между собой. Обращают внимание на то, что в цифре 2 неполный круг сверху, а в цифре 5 – он внизу справа; короткая линия слева направо в цифре 2 – внизу, а в цифре 5 – сверху.

Итак, в процессе систематического обучения детей пятого года жизни у них развивается счетная деятельность, формируются представления о числах и цифрах.

Список использованной литературы:

1. Метлина Л. С. Математика в детском саду. - М.: Просвещение, 1984. - 167 с.
2. Рихтерман Т.Д. Формирование представлений о числах у детей дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 1982. - 410 с.
3. Леушина А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. - М.: Наука и жизнь, 1974. - 194 с.
4. Щербакова Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников. – М.:МОДЭК, 2005. - 392 с

© Т.П. Понамарева, 2016 г.

УДК 797.21

О.Е. Понимасов

К.п.н., доцент,

Военный институт физической культуры,
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПАСАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ГИДРОГЕННЫХ КАТАСТРОФ

С целью объективного позиционирования навыков плавания в модели деятельности спасателя по ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций (ЧС) гидрологического характера была выстроена профессиограмма, как интегральная совокупность признаков,

описывающих профессию спасателя, а также перечень норм и требований, предъявленных к специалисту при его действиях в условиях водной среды [1]. Содержание профессиограммы составили следующие компоненты.

Целью труда является устранение непосредственной угрозы жизни и здоровью людей со стороны поражающих факторов катастрофических наводнений, восстановление жизнедеятельности.

Предметом труда является широкомасштабная аварийная ситуация, возникающая при катастрофических наводнениях и затоплениях.

Содержание работ и основные операции включают в себя: поиск и спасение пострадавших от водной стихии; оказание первой доврачебной помощи; эвакуация пострадавших на плавсредства; местная частичная локализация опасности затопления; аварийно - восстановительные и другие неотложные работы на системах жизнеобеспечения.

К средствам труда относятся: наземные высокопроходимые транспортные средства; катера, лодки, военные плавающие средства; вертолеты; водолазное снаряжение; специальные средства спасения; подручные средства.

Условия труда - опасные (экстремальные), характеризуются повышенным уровнем воздействия со стороны водной стихии.

Возможны опасные воздействия водной среды: поражающие факторы водного потока (высота волны, скорость потока), попадание воды в дыхательные пути, переохлаждение при длительном пребывании в холодной воде, нервно - психологическое напряжение, нарушение нормального функционирования жизненно важных органов.

Требуемые умения: проводить аварийно - спасательные работы при ликвидации последствий катастрофических наводнений; пользоваться индивидуальными спасательными средствами; оказывать медицинскую помощь при утоплениях, владеть приемами транспортировки утопающих, в том числе вплавь; перемещаться в условиях затоплений на плавающих средствах и вплавь; ориентироваться в сложных условиях затопления, проводить разведку района ЧС.

Профессионально - важные качества: выносливость; выдержка и самообладание, в том числе при нахождении в воде; целеустремленность; решительность; ловкость; наблюдательность; стрессоустойчивость, настойчивость и упорство в достижении цели [3].

Установлено, что существуют компоненты действий, при которых лишь в незначительной степени задействуются навыки прикладного плавания. К подобным действиям можно отнести: аварийно - спасательные работы на системах жизнеобеспечения; частичную локализацию опасности затопления; вертолетов; передвижение и поиск пострадавших от наводнений на плавающих средствах.

Наряду с этим, существуют компоненты действий, результативность которых зависит от уровня развития навыков прикладного плавания: эвакуация пострадавших, находящихся в воде; эксплуатация водолазного снаряжения, использование подручных средств спасения и спасательных жилетов; аварийно - восстановительные работы на объектах жизнеобеспечения, частично находящихся в воде.

Наконец, ряд действий спасателя строится именно на основе владения им навыков прикладного плавания: спасение утопающего вплавь перемещение вплавь в условиях

затоплений; плавание в спасательном жилете; неожиданное попадание в воду вследствие нештатных аварийных ситуаций; подъем пострадавшего на борт судна [2].

Построенная модель профессиограммы иллюстрирует, что около 70 % деятельности спасателей во время ликвидации последствий катастроф, связанных с водной стихией, напрямую или косвенно связано с навыками прикладного плавания.

Таким образом, успешное достижение результатов в профессии спасателя зависит от способности применять навыки прикладного плавания в особых условиях обстановки и водной среды. Некоторые профессионально важные качества спасателя, проявляемые в условиях катастрофических наводнений, целесообразно воспитывать и развивать посредством формирования навыков прикладного плавания.

Список использованной литературы:

1. Зюкин, А.В. Психолого - педагогические условия, необходимые для подготовки сотрудников ОВД к работе с молодежью / Зюкин А.В., Лайшев Р.А. // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта.– 2012.– № 11(93)– С. 32 - 35.

2. Лобанов, Ю.Я. Формирование ценностного отношения к образовательной деятельности в процессе физической подготовки в вузах / Ю.Я. Лобанов // Роль науки в развитии общества: сборник статей международной научно - практической конференции. – Уфа: АЭТЕРНА, 2015. – С. 200 - 202.

3. Рябчук, В.В. Адаптация студентов к будущей профессии в ходе профессионально - прикладной физической подготовки / В.В. Рябчук, Н.В. Колесников. П.П. Смолев // Научные труды Северо - Западного института управления. – 2013. – Т. 4. - № 2 (9). – С. 262 - 268.

© О.Е. Понимасов, 2016

УДК 372.8

Ю.О.Потапова

Студентка 1 курса

Институт психологии и образования
Казанский федеральный университет

Г.Казань, Российская Федерация

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Процесс глобализации в современном мире подразумевает интеграционные процессы во всех сферах жизни, осознанную и целенаправленную миграцию людей, частичную взаимозависимость стран в экономическом плане. Всё вышеперечисленное определяет необходимость взаимодействия множества различных людей - представителей разных рас, приверженцев всех существующих религий, обладателей разнообразных взглядов, нравов, привычек. Терпимое отношение к другой личности, к иному образу жизни, поведению, обычаям, чувствам, мнениям, идеям, верованиям, признание существующих отличий

является толерантностью. Именно толерантность, составляя правовую культуру человека, обеспечивает гармоничное развитие общества. Поэтому воспитание толерантности у младших школьников является одной из актуальных проблем современности, так как именно от подрастающего поколения будет зависеть социальная ситуация в нашем обществе, в нашей стране. В младшем школьном возрасте начинает формироваться чувство культурной идентичности человека к вопросам культурной принадлежности, поиск приемлемых социальных ролей, интерес к общению за рамками ближайшего социума. Потребность во взаимопризнании и взаимопонимании с окружающим миром заставляют ребенка впервые заинтересованно столкнуться с иными культурами [1].

Воспитание этого качества происходит ежедневно – это и осознание ребёнком неповторимости своей личности, а также личности каждого одноклассника, и формирование чувства сплочённости классного коллектива. Формирование умения конструктивно вести себя во время конфликта, завершать его справедливо и без насилия начинается в начальной школе [3]. Не будем забывать о том, что образцом толерантного поведения всегда должен оставаться учитель [4]. Камалова Л.А. предлагает проводить в начальных классах мероприятия антитеррористической направленности с целью воспитания толерантного отношения к людям.

Основной целью подобных мероприятий выступает знакомство с определением толерантности, его значением в жизни общества, воспитание уважения учащихся к окружающим, развитие умения чётко формулировать и высказывать свою точку зрения, доказывать её, приводя аргументы, но и одновременно уважать мнения оппонентов. Взаимодействие учеников на мероприятиях подобного рода развивает навыки работы в группе, учит компромиссу и мирному разрешению любых возникших в процессе работы конфликтов [2]. Одним из способов развития толерантности у детей в начальной школе является чтение и анализ произведений детской литературы на уроках литературного чтения. Литературное чтение как вид искусства знакомит учащихся с нравственно - этическими ценностями своего народа и человечества и способствует формированию личностных качеств, соответствующих национальным и общечеловеческим ценностям [2]. Система духовно - нравственного воспитания и развития, реализуемая в рамках урока литературного чтения, формирует личностные качества человека, характеризующие его отношение к другим людям, к Родине [2]. Одним из наиболее эффективных методов развития толерантности можно считать групповые задания, которые способствуют включению каждого ученика в активную работу. В процессе такой работы рождаются споры, обсуждаются разные способы выхода из заданной проблемы. Итогом такого задания является вариант решения, выбранный всеми членами группы в ходе дискуссий и нахождение компромисса. Этот вид учебной деятельности учит помогать друг другу, советовать, быть терпимым к чужим мнениям [4].

Современное общество требует от выпускников школы не только высокого уровня полученных теоретических знаний, но и наличие собственных убеждений, сформированную жизненную позицию, в основе которой непременно должна находиться толерантность, формирование которой является задачей такого социального института, как школа. Находясь в окружении одноклассников, ребенок учится понимать их, прислушиваться к мнениям товарищей, уважать чужие взгляды. Одной из основных задач воспитания остается понимание и принятие детьми общечеловеческих ценностей, которые

близки и понятны разным народам мира. Воспитание толерантности – огромный труд, осуществляемый педагогом, основанный в первую очередь на живом общении, взаимопонимании, уважении личности учеников.

Список использованной литературы:

1. Гиппенрейтер Ю.Б., Карягина Т.Д. Феномен конгруэнтной эмпатии // Вопросы психологии, 1993. № 4.

2. 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.

3. Сальников Е.В. Профилактика экстремизма / Е.В. Сальников // Среднерусский вестник общественных наук. – 2010. – № 3. – С. 154 - 159.

4. Палаткина Г. В. Формирование этнотолерантности у младших школьников. / Палаткина Г. В. // Начальная школа. – 2003. - № 11. - С. 65 - 72.

© Ю.О.Потапова, 2016

УДК 50

Разинкина Н.В.

студентка 4 курса

факультет Дошкольного и начального образования

Оренбургский государственный педагогический университет

Научный руководитель: к.п.н., доцент Мендыгалиева А. К.

Оренбургский государственный педагогический университет

г. Оренбург, Российская Федерация

КОМПЛЕКСНАЯ КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА КАК СПОСОБ ОЦЕНКИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Система образования динамична, поэтому подвергается изменению взгляд на неё в целом, на способы и методы обучения, критерии оценивания достижения планируемого результата. Для того чтобы обеспечить целостное восприятие мира, реализовать принципы системно - деятельностного подхода и индивидуализации обучения, с введением Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования появляется такой вид проверочных работ как комплексная контрольная работа.

Обратимся к ФГОС НОО, где отмечено, что способность выпускников начальной школы решать учебно - практические и учебно - познавательные задачи является одним из результатов обучения в начальной школе. Именно поэтому появилась необходимость в появлении комплексной контрольной работы на межпредметной основе.

Почему же данная работа называется “комплексной”? Она называется комплексной, так как представляет собой систему заданий по русскому языку, математике, литературному

чтению и окружающему миру, составленных к предлагаемому для чтения тексту. Комплексная контрольная работа является одной из форм представления общей полученной предметной подготовки, умения ученика синтезировать и использовать полученные за учебный год знания, сформированные умения и навыки применительно к различным учебным задачам, отрабатываемым в ходе обучения. Её целью является оценка способностей учеников начальной школы работать с информацией, представленной в различном виде (в виде литературных и научно - познавательных текстов, таблиц, диаграмм, графиков и др.), и решать учебные и практические задачи на основе сформированных предметных знаний и умений, а также универсальных учебных действий (познавательных, регулятивных и коммуникативных), обеспечивающих овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями [2].

Как и любой вид диагностических работ, комплексная контрольная работа имеет свои особенности. Комплексная контрольная работа проводится в 1 - 4 классах, для каждого класса она разрабатывается отдельно и имеет индивидуальную структуру, содержание, уровень сложности, тип и форму заданий.

Комплексная работа состоит из разных типов и форм заданий. Например, в работе представлены задания, в которых один или несколько правильных ответов, на установление последовательности и соответствия, с кратким (ответ записывается в виде числа или слова на отведенном месте) или с развернутым ответом (дается полный ответ, решение или объяснение к ответу).

Каждое комплексное задание состоит из отдельных вопросов или заданий. В связи с необходимостью охвата достаточно большого спектра умений по двум междисциплинарным программам («Чтение: работа с информацией» и «Программа формирования универсальных учебных действий») структура работы включает две части, каждая из которых направлена на оценку достижения планируемых результатов по одной из оцениваемых программ. Время на выполнение каждой части составляет один урок. Работа выполняется в два дня [1, с.166].

После проверки комплексной работы следует составить профили учащихся, где будут отображены баллы за выполненные задания по каждому предмету.

Предлагаю рассмотреть в качестве примера комплексную контрольную работу как для учащихся 2 класса. Основная часть данной работы представлена шестью заданиями, а дополнительная — пятью. Содержание и уровень сложности заданий основной части соотносятся с разделом «Выпускник научится». Задания основной части должны быть выполнены всеми учениками, что является показателем успешности достижения второклассниками базового уровня требований.

Задания, представленные в дополнительной части, отличаются повышенной сложностью и соотносятся с разделом «Выпускник получит возможность научиться». При их выполнении ребёнку потребуется самостоятельно «открыть» новое знание или умение, используя личный опыт. Неправильность выполнения задания данной части не предусматривает снижения общей оценки. А вот успешное их выполнение — показатель достижения учеником повышенных уровней требований и используется исключительно для дополнительного поощрения ребёнка.

Зимующие птицы

Мир птиц богат и разнообразен. Пернатые радуют нас своим красочным оперением и прекрасным пением. Птицы, которые не могут прокормиться зимой, улетают в теплые края. А некоторые зимуют рядом с нами.

Кто из нас не слышал, как стучит по дереву неутомный барабанщик наших лесов – дятел. Длина его тела до 27 см. Крылья и хвост у него чёрные, с белыми полосками. Грудка светлая, а на голове и брешке заметны красные пятна. Люди называют его лесным доктором. Он лечит деревья круглый год, добывая из коры и стволов вредных насекомых и их личинки. Зимой эти птицы питаются семенами хвойных деревьев.

Настоящим украшением зимы являются снегири. Они прилетают к нам поздней осенью. Заметить этих птиц нетрудно: их красные грудки, голубовато - серые спинки, чёрные бархатные шапочки и крылья хорошо заметны на фоне белого снега. У самок грудь серого цвета. Длина тела снегиря до 18 см. Рябина и оставшиеся от щедрой осени ягоды – основная пища снегирей зимой. Странствуют они в парках, садах рощах и скверах.

Всем известны эти дерзкие, смелые и умные птички, живущие рядом с нами. Окраска самца воробья серенькая, с тёмными пятнами на спине, на шейке – чёрное пятно. Самочки почти одноцветные – серовато - бурые. Длина тела воробья около 16 см. Несмотря на теплые пёрышки, зима становится для них тяжелым испытанием, и люди часто подкармливают маленьких птичек, чтобы помочь им пережить холода.

Голодно и холодно птицам зимой. Помогите им пережить холода, повесьте кормушку. И радуйтесь пернатым друзьям!

Основная часть

Задание 1. О ком говорится в третьем абзаце текста?

Ответ. В нём говорится о _____.

Задание 2. Найди в тексте ответ на вопрос: «Как люди называют дятла?» Спиши это предложение _____.

Проверь свою запись, если надо, исправь.

Задание 3. Найди в выписанном тобой предложении слово, которое обозначает предмет (имя существительное). 1.Надпиши над ним: сущ. 2.Найди в этом же предложении слово, которое обозначает действие (глагол). Надпиши над ним: гл.

Задание 4. 1. Найди и выпиши из текста названия птиц.

Птицы: _____.

2. Подчеркни в выписанных словах буквы мягких согласных.

Задание 5. Длина тела дятла 27 см, а снегиря 18.

1.Запиши вопрос задачи, если она решается так: $27 - 18 = \dots$ _____.

Сосчитай и запиши ответ: _____.

Задание 6. Отметь значком \checkmark , масса какой птицы больше, чем масса воробья, но меньше, чем масса дятла.

а) 100 г б) 35 г в) 30 г



Дополнительная часть

Задание 7. Реши задачу, используя данные текста.

Про какую птицу говорится, что длина её тела меньше на 11 см меньше, чем длина тела дятла? Запиши название этой птицы. Ответ поясни вычислениями.

Задание 8. Заполни таблицу, используя данные текста.

<i>Птица</i>	<i>Длина тела</i>	<i>Кто на первом месте по длине тела? Какие места у остальных?</i>
Воробей		
Дятел		
Снегирь		

Задание 9. Ответь на вопрос и коротко поясни свой ответ. Если нужно, перечитай текст. Как ты думаешь, у какой птицы – дятла или воробья – очень крепкий клюв и длинный (для пернатых) язык? Отметь ответ значком ✓.

а) у воробья б) у дятла в) у дятла и воробья

Объяснение. _____.

Задание 10. Каждый из нас может помочь птицам зимой. Помогаешь ли ты пернатым пережить холода, что ты для этого делаешь?

Задание 11. Напиши, что означает слово «пернатые».

Список использованной литературы

1. Ковалёва, О. Б. Логинова Г. С. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. в 2 - х частях / Пол. ред. О. Б. Ковалёвой, Г. С. Логиновой. М.: Просвещение, 2010.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт в начальном общем образовании. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://standart.edu.ru>

© Н.В. Разинкина, 2016

УДК 372.8

Р.Л.Рождественская,
к.п.н., доцент кафедры теории,
педагогике и методики начального образования и изобразительного искусства,
Шерстюкова Е.С.,
студентка 4 курса факультета дошкольного,
начального и специального образования
НИУ «БелГУ», г.Белгород, Российская Федерация

ДУХОВНО - ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

В решении главной задачи школы – формировании образованной, культурной личности – трудно переоценить значение предмета «Литературное чтение», поскольку содержание

этого курса – изучение детьми художественных произведений, а цель его – восприятие и освоение учениками - читателями духовно - нравственных ценностей, содержащихся в художественных текстах.

Человеческий опыт, заложенный в литературном произведении и обогащенный художественным видением автора, является важнейшим источником духовно - нравственного развития младших школьников. Об этом утверждали в своих работах В.Г.Белинский, Л.С. Выготский, А.В.Запорожец, В.А.Левин, Т.Д. Полозова, В.А. Сухомлинский, К.Д.Ушинский и др. В.Г.Белинский был убеждён, что детские книги пишутся для воспитания. А В.А.Левин утверждал, что нравственное воспитание посредством чтения художественной литературы, является одним из необходимых условий становления человека современной культуры.

Используя программные художественные произведения, учитель может расширить представление младших школьников об истинном товариществе и верной дружбе, о необходимых для этого качествах (чуткости, отзывчивости, справедливости и взаимопомощи), показать им, что мешает настоящей дружбе. К. Д. Ушинский писал: «...то литературное произведение нравственно, которое заставляет дитя полюбить нравственный поступок, нравственное чувство, нравственную мысль, выраженные в этом произведении» [2, с.247].

Задача учителя начальных классов – организовать процесс глубокого, полноценного (эстетического) и вдумчивого восприятия учеником - читателем художественного текста и духовно - нравственных ценностей, заключённых в нём. Каждый учитель начальных классов должен найти пути для реализации воспитательных возможностей литературы. В педагогической практике одним из плодотворных путей решения данной задачи является работа по формированию творческого читателя, владеющего умениями и навыками эстетического восприятия, анализа, оценки прочитанного, использования в интеллектуальной, духовной деятельности освоенных социальных, нравственных знаний, идеалов, раскрываемых в художественных произведениях.

О воздействии художественной литературы на нравственное развитие школьника Т.Д. Полозова пишет так: «Произведение художественной литературы обладает возможностью включить читателя, слушателя в процесс открытия истины, создать полную иллюзию соучастия в действии, приобщать его к первооткрытию нравственного, эстетического идеала произведения. Уникальность художественного произведения – в его способности слить воедино две индивидуальности в едином процессе познания и освоения общественно и личностно ценной истины: индивидуальность писателя и индивидуальность читателя» [1, с.56].

Духовно - нравственное развитие личности младшего школьника под воздействием художественной литературы осуществляется в процессе эстетического восприятия, которое требует от читателя творческих усилий, проявления эмоций и чувств. Эстетическое восприятие – это всегда переживание: соучастие, сочувствие, эмоционально заинтересованное принятие или отрицание позиции героя, понимание авторской жизненной позиции, его критериев добра, зла, прекрасного и безобразного, ценного и вредоносного.

По словам Т.Д.Полозовой, ощущение, понимание авторского отношения к героям и событиям, изображаемым в художественном произведении, умение видеть и находить

формы его проявления в тексте – это высший критерий эстетического восприятия [1, с.15]. Необходимо помочь ребенку осознать и постичь не только и не столько событийную взаимосвязанность развития сюжетных линий произведения, сколько глубокий, жизненный, личностный смысл, заложенный в него автором.

Планируя работу по анализу изучаемого литературного произведения, учитель должен найти возможность заинтересовать учащихся содержанием текста, помочь им понять и прочувствовать жизнь героев, их печали и радости; проникнуться переживаниями героев и обязательно увидеть за всем этим автора, его жизненную позицию, его личное отношение к описываемым событиям; отношение автора к жизни и личности каждого героя, а через них – к самой реальной жизни, её фактам, событиям и явлениям, которые символизируют нравственную идею произведения.

Для того чтобы помочь ученикам осмыслить, осознать сущность любого нравственного понятия, лежащего в основе художественного произведения, необходимо рассмотреть его во всех оттенках, во взаимосвязи с другими близкими и противоположными ему. При этом нужно стараться избегать прямого назидания, а содействовать расширению и углублению нравственного осознания прочитанного.

В духовно - нравственном развитии младших школьников важную роль играют следующие средства художественной литературы:

- идейная направленность произведения;
- использование изобразительно - выразительных средств языка в описании событий, пейзажа и поступков героев, а также в развитии творческого воображения обучающихся;
- образы литературных героев;
- авторское отношение к событиям и героям произведения;
- сюжетная линия как отражение причинно - следственных связей в повествовательном тексте.

Именно эти средства находятся в центре внимания учителя в процессе анализа художественного произведения.

Как показывает школьная практика, для духовно - нравственного развития младших школьников большое значение имеет формирование их личностного отношения к содержанию прочитанного произведения и к тому, как это сделано автором. Поэтому мы считаем, что рассуждения о собственном отношении учащихся к прочитанному произведению должны пронизывать всю работу над текстом и не составлять специальный этап урока литературного чтения.

В процессе анализа литературного текста учителю важно помочь ребенку включиться в ситуацию, описываемую автором и направить его переживания в русло нравственной атмосферы произведения. Для этого учитель может воспользоваться следующими вопросами: «Хотелось бы тебе дружить с героем рассказа? Как бы ты поступил на его месте? Что тебе нравится, что тебя привлекает или, наоборот, не нравится, отталкивает в герое, в манерах, в особенностях его поведения? Тебе нравится его отношение к людям? Как ты думаешь, правильно ли вёл себя герой и почему он поступил так, а не иначе? Что бы ты мог посоветовать герою? Хотел бы ты включиться в события, развёртывающиеся в произведении? В качестве кого ты хотел бы участвовать в действии, происходящем в произведении? Чтобы ты предпринял, если бы оказался активным действующим лицом в

ситуации, аналогичной той, что раскрыта в произведении? Как бы ты вмешался в происходящие события или не стал бы вмешиваться? Как ты полагаешь, что могло бы измениться в жизни твоего класса, если бы герой произведения учился с вами вместе? В ком из одноклассников ты наблюдал качества его характера?»).

Такие вопросы обладают большой воспитательной силой, потому что они учат младших школьников оценивать характер героев, переноса пережитое героем на себя.

На этапе обобщения прочитанного предлагаются такие вопросы, которые переключат ребенка от художественного произведения к его жизненным впечатлениям и будут способствовать выражению собственного отношения учащихся к художественному произведению: «Сталкивался ли ты в жизни с подобными событиями, ситуациями, которые описаны в этом рассказе? А как ты вел себя в этих случаях?»).

Подвести младших школьников к пониманию идейной направленности произведения, затрагивающей те или иные нравственные проблемы можно с помощью следующих вопросов: «В чем убеждает тебя это произведение? Какие эпизоды в рассказе тебе понравились больше всего? Почему? Что тебя привлекло в них? Как автор произведения относится к герою? Как он оценивает его поведение и его отношение к окружающим людям? Что в произведении доказывает такую оценку автора? Как ты думаешь, зачем автор написал это произведение? К чему он хотел привлечь внимание читателя?»).

Эмоционально верно воспринятое художественное произведение вызывает у ребенка устойчивое эстетическое отношение, которое помогает ему для себя прояснить и осознать нравственные переживания, возникающие при чтении. Эта органическая слитность эстетического и нравственного переживания обогащает и духовно развивает личность ребенка .

Таким образом, правильно организованная работа по анализу художественных произведений на уроках литературного чтения позволяет не только сформировать думающего читателя, но и способствует духовно - нравственному развитию личности ребенка в соответствии с идейной направленностью изучаемого текста.

Список использованной литературы:

1. Полозова Т.Д. Как сформировать читательскую активность: кн.для учителя / Т.Д.Полозова. – М.: Просвещение,2008. – 119 с.
2. Ушинский К.Д. Собрание сочинений / К.Д.Ушинский. – Москва - Ленинград: Изд - во Академии педагогических наук РСФСР,1985. –380 с.

© Р.Л.Рождественская, Е.С.Шерстюкова,2016

УДК 377

С.А. Савинцева

доцент кафедры экономической теории,
налогообложения, предпринимательства и права
Кемеровский государственный университет
г. Кемерово, Российская Федерация

КЕЙС - МЕТОД: СУЩНОСТЬ И ЭТАПЫ СОЗДАНИЯ

Экономика, базирующаяся на рыночных принципах, требует от личности индивидуальных навыков гибко использовать имеющиеся знания, мыслить и решать

задачи в незнакомых условиях, распознавать проблемные вопросы и отвечать на них, а также организовывать самостоятельное обучение. Для того чтобы адаптироваться к неопределенности и постоянным изменениям, характерным для рыночной экономики, обучающиеся должны иметь стратегические умения и навыки, такие, как способность самостоятельно учиться, умение решать задачи проблемного характера и умение проводить аналитическую оценку социально - экономических ситуаций. Эти навыки и способности можно развить при использовании кейс - метода.

Метод «case - study» или метод конкретных ситуаций (от английского case – случай, ситуация) – метод активного проблемно - ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Метод конкретных ситуаций (метод case - study) относится к неигровым имитационным активным методам обучения.

Процесс создания кейса представляет собой сложную педагогическую систему и осуществляется в несколько этапов [2, с. 28]:

1. Формирование дидактических целей кейса. Методической целью кейса может быть и иллюстрация к теории, и чисто практическая ситуация, и их совмещение. Но в любом случае цель должна быть весомой, чтобы работа над кейсом заинтересовала школьников или студентов. Этому способствует напряженность ситуации, описанной в кейсе, конфликт, может быть, даже драматичность, которые требуют принятия быстрых решений. Замысел кейса должен быть понятен обучающимся. Кейс должен быть написан простым четким языком, не должен содержать много терминов, понятных лишь специалистам. Если же такие термины есть, то в кейсе должны быть предусмотрены пояснения. Если кейс составлен с описанием каких - то действующих лиц, их характеров, то важно, чтобы среди них был кто - то, на чье место школьники хотели бы себя поставить, потому что в ряде случаев именно в поведении или характере действующего лица или в сочетании того и другого может скрываться причина возникновения конфликта.

2. Построение программной карты кейса. Карта кейса состоит из основных тезисов, которые необходимо воплотить в тексте. Это своеобразный каркас, в дальнейшем постепенно обрастающий информацией и деталями, необходимыми для решения описываемой проблемы. Составляется схема кейса: - обозначается действие и действующие лица, при этом можно дать их описание: например, действующее лицо такое - то, у него такие - то достоинства, такие - то недостатки; - описывается ситуация (симптомы); это можно сделать традиционно, а можно и с помощью диалога между действующими лицами; - указываются элементы среды, например, описываются предприятие и внешние окружающие факторы.

3. Поиск социальной системы для создания кейса. К социальной системе можно отнести организацию, учреждение, ведомство и т.д., которые имеют непосредственное отношение к тезисам программной карты.

4. Сбор информации в избранной системе. Информация о системе должна быть объемной и достаточной для составления тезисов программной карты кейса.

5. Построение или выбор модели ситуации. Модель ситуации должна максимально подробно отражать деятельность представленной в кейсе социальной системы. В процессе подготовки кейс - материалов необходимо принимать во внимание два типа проблемных ситуаций:

- типологические, типичные для данного класса процессов в настоящем реальном времени; - девиантные, представляющие альтернативу типичности, но в то же время отражающие единство многообразия явлений окружающего социума. Девиантные проблемные ситуации позволяют научить обучаемого видеть мир в реальном многообразии, многомерности, в единстве и борьбе противоположных тенденций протекания различных процессов.

6. Выбор жанра кейса. На этом этапе автор - составитель выбирает вид кейса исходя из учебных целей, которые он ставит перед данным кейсом.

7. Написание текста кейса. Это самая ответственная часть, поскольку необходимо максимально адекватно отразить собранную и осмысленную информацию, при этом важно помнить о целевой аудитории, для которой составляется данный кейс.

8. Диагностика правильности и эффективности кейса. На этом этапе проводится учебно - методический эксперимент, построенный по той или иной схеме, для выяснения эффективности данного кейса.

9. Подготовка окончательного варианта кейса. Это своеобразная «доводка» материалов до полной готовности к использованию в учебных аудиториях.

10. Внедрение кейса в практику обучения. На этом этапе предполагается применение созданного кейса при проведении учебных занятий, а также его публикация с целью распространения в преподавательском сообществе.

Таким образом, кейс - метод способствует развитию у обучающихся самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно высказать свою. Разбирая кейс, обучающиеся фактически получают готовое решение, которое можно применить в аналогичных обстоятельствах. Увеличение в «багаже» ученика проанализированных кейсов, увеличивает вероятность использования готовой схемы решений к сложившейся ситуации, формирует навыки решения более серьезных проблем.

Список использованной литературы:

1. Методика преподавания экономических знаний [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://econom.nsc.ru/jep/books/001/2.pdf>. Дата обращения: 10.09.2015

2. Прутченков, А. С. Кейс - метод в преподавании экономики в школе [Текст] / А.С. Прутченков // Экономика в школе. - М., 2007. - №3. - С.16

© С.А. Савинцева, 2016

УДК 37

И.В.Савочкина

преподаватель кафедры русского языка и естественных дисциплин
Белгородский государственный технологический университет им. В.Г.Шухова
г. Белгород, Российская Федерация

РОЛЬ УЧЕБНЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Переезд на постоянное место жительства в другую страну, несомненно, сопровождается определенным стрессом. И с этим сталкиваются студенты - иностранцы, приезжающие учиться в Россию. Они попадают не только в новую языковую среду, но и сталкиваются с

другой культурой, обычаями, традициями. В новой социокультурной, языковой и национальной среде им необходимо очень быстро адаптироваться. От этого во многом будет зависеть их дальнейшее обучение и жизнь в России.

Большинство исследователей адаптации выделяют следующие группы адаптационных проблем:

- социокультурная адаптация;
- социально - психологическая адаптация;
- педагогическая адаптация.

Социокультурная адаптация предполагает «вхождение» в иную культуру, освоение новых норм и стереотипов поведения.

Социально - психологическая адаптация — вступление в систему межличностных отношений.

Педагогическая адаптация связана с усвоением студентом понятий профессиональной среды, а также приспособлением к характеру и условиям организации учебного процесса. Рядом исследователей педагогический аспект адаптации рассматривается как совокупность особенностей, определяющих возможность приспособления студента к новой системе обучения, усвоению большого объема знаний, анализу научного материала. [2, с. 11]

Преподаватели вузов должны ускорять процесс социально - психологической педагогической адаптации студентов. Традиционные методы обучения здесь могут быть неэффективными, так как они не предполагают активного включения студента в образовательный процесс, не развивают в нем навыков самостоятельной работы.

В рамках педагогической адаптации иностранных студентов может быть применена технология эдьютеймент. Особенность данной технологии заключается в том, что обучение и развлечение сливаются воедино, раскрывая ряд преимуществ, одно из которых — повышение мотивации в процессе обучения.

Наш мир уже не мыслим без компьютера и Интернета. Образовательный процесс все более использует в своих целях эти ресурсы. Особая роль отводится учебным компьютерным играм, которые могут быть применены и в качестве компонента технологии эдьютеймент при обучении русскому языку как иностранному.

Почему же компьютерные игры так популярны и могут быть очень полезны в процессе обучения? Человеческий мозг и система мотивации построена на вознаграждениях. То есть, когда мы получаем удовольствие, происходит выброс в центры удовольствия дофамина, и именно дофамин является побудителем, заставляющим идти вперед, добиваться поставленных целей. Люди играют в игры, потому что они удовлетворяют потребность достигать вершин в какой - либо деятельности, что является нашим базовым инстинктом. Игры помогают людям (и особенно детям) тренировать мозг и испытывать самих себя. Именно поэтому от игры мы получаем удовольствие.

Как эта особенность игровой деятельности связана с образовательным процессом? Созданная виртуальная реальность способна заинтересовать играющего необычными элементами, что приведет к формированию дальнейшего «нескучного» обучения, повысит мотивацию, что в свою очередь скажется на качестве приобретенных знаний.

Многие компьютерные игры построены по принципу соревнования между игроками или группами игроков. Логика разработчиков ясна: соревновательность, желание быть первым было всегда присуще человеку, являлось и является важнейшим фактором эволюции. В

образовательном процессе разработка и применение заданий, ориентированных на командную игру, давно оправдала себя. Используя компьютерные технологии, преподаватель может усилить эффект командной игры.

При создании учебных компьютерных игр возможна апелляция еще к одному базовому человеческому инстинкту — собирательству. В компьютерных играх этот принцип реализуется путем включения в структуру игры таких мелких и, казалось бы, побочных действий, без которых невозможно достижение конечного результата. А в технологии эдьютейнмент подобный эффект может быть достигнут благодаря небольшим заданиям, направленным на закрепление или повторение материала, а также знакомство с каким-то интересным фактом. Пока ты не вспомнишь пройденный материал или не прочитаешь определенную информацию, ты не сможешь приступить к выполнению следующего задания.

Геймеров, замечали они это или нет, в игре привлекает возможность выбора персонажа или элементов, связанных с его деятельностью. Создатели игр знают, что человек всегда стремится быть независимым, самостоятельно принимать решения. Это общая психологическая черта, свойственная людям всех возрастов и национальностей. Именно поэтому учебная компьютерная игра ориентирована на индивидуальное обучение. Студент может выполнять задания в комфортном для него темпе и, если игра это допускает, самостоятельно определять последовательность усвоения новой информации.

Монотонная, повторяющаяся деятельность мало кому приносит удовольствие. Именно поэтому компьютерные игры так богаты различными вариантами действий героя. Смена видов деятельности в учебном процессе просто необходима, это доказанный факт. Учебная компьютерная игра способна сделать процесс обучения разнообразным: с одной стороны, кроссворды, квесты, викторины и соревнования, с другой — воссоздание реальной учебной или профессиональной ситуации (лекции, конференции, бизнес-проекты и т. д.).

Играя на компьютере, вы сразу видите свой результат, что вызывает у вас положительные или отрицательные эмоции, но в любом случае заставляет вас идти дальше, совершенствоваться. Элементы контроля и самоконтроля в учебной компьютерной игре позволяют избавиться от стресса перед «живым» контролем.

Но стоит подчеркнуть, что никакая учебная компьютерная игра не способна заменить педагога. Игра должна проходить под незримым контролем преподавателя, быть средством увлекательного обучения, а не пустого развлечения.

Как видим, применение современных образовательных технологий способно ускорить процесс педагогической адаптации иностранных студентов. А разумное применение компьютерных игр, увлечение которыми охватило всю планету, воспитывает в студентах самостоятельность, самоконтроль, формирует устойчивые учебные навыки и дает крепкие знания.

Список используемой литературы:

1. Дэвид Вонг. Поймать на крючок по науке. Психологическое обоснование того, почему игры вызывают зависимость. [Электронный ресурс]: <http://lenta.ru/columns/2010/08/11/games/>
2. Ременцов А.Н., Казанцева А.А. Социокультурные аспекты адаптации иностранных студентов // «Alma mater» (Вестник высшей школы). — 2011. — №7. — с. 10 — 14.

3. Антонова В.Б. Психологические особенности адаптации иностранных студентов к условиям жизни и обучения в Москве // Вестник ЦМО МГУ. 1998. № 1. Часть 1. С.13 - 17

4. Дорожкин Ю.Н., Мазитова Л.Т. Проблемы социальной адаптации иностранных студентов // Социолог, исслед., 2007. №3. С.73 - 77.

© И.В.Савочкина, 2016

УДК 797.212

Е.И.Самарина

преподаватель кафедры теории и методики плавания, парусного и гребного спорта
Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма
Г. Краснодар, Российская Федерация

АДЕКВАТНОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПЛАВАНИЮ МАЛЬЧИКОВ 7 ЛЕТ

Адекватное восприятие техники выполняемого движения и его самооценки является основой как начального, так и более позднего этапов подготовки пловцов, что позволяет более качественно корректировать качество техники плавания и достигать высоких результатов. Способность к самоконтролю, сформированность навыка самоконтроля необходима в любом процессе обучения. Значение самоконтроля, по мнению ряда авторов[1, с. 268, 5, с.78] не исчерпывается его позитивным влиянием на процесс освоения двигательных действий. Самоконтроль результата их выполнения способствует формированию адекватного представления о своих возможностях, а это необходимо для формирования уверенности в своих силах[2, с. 90].

Дети младшего школьного возраста не имеют развитого самоконтроля, сформированной самооценки. Они ориентируются в основном на внешний контроль и внешние оценки, получаемые от преподавателя. На основе внешнего контроля и внешних оценок формируется самоконтроль и самооценка[3, с.29, 4 с. 304]. Этому способствует работа детей в парах с взаимным контролем и взаимной оценкой. Систематическое сопоставление самооценок выполнения упражнений и оценок тренера является эффективным приемом формирования у детей объективной самооценки.

Экспериментально проверялась эффективность предлагаемой методики обучения плаванию мальчиков 7 лет. Курс обучения составлял 36 занятий. В занятия включались упражнения удержания на воде с помощью опорного гребка, передвижений в воде с помощью ног, рук и в координации. Так же в занятия включался самоконтроль и самооценка качества выполнения движений. В контрольных группах занятия строились по методике, рекомендованной для тренеров детско - юношеских спортивных школ и училищ олимпийского резерва. Всего в исследовании приняло участие 72 мальчика в возрасте 7 лет.

Необходимо заметить, что выполнение локомоторных движений в водной среде создает определенные трудности для восприятия собственных движений и управления ими. Умение управлять движениями тесно связано с развитием самосознания ребенка, и прежде всего, самоконтроля и самооценки качества выполнения действий. Из приведенных

значений оценок и самооценок (табл. 1) видно, что ни в одном случае самооценка ученика не совпадает с оценкой преподавателя ($p < 0,001$). Учащиеся оказались не в состоянии критически оценивать собственные действия. Наглядным примером может служить оценка и самооценка при выполнении скольжения на спине. Так, имея среднегрупповую оценку ниже трех баллов, мальчики 7 лет ставили себе оценку значительно более высокую (3,5 балла). То есть, самооценка занимающихся была выше объективной на 54,2 % . Наиболее успешно мальчики выполнили движения ногами кролем на груди и на спине (среднегрупповые оценки в кроле на груди – 8,2 балла, на спине – 3,95 балла), но и в этом случае самооценка не совпадает с оценкой тренера (среднегрупповые самооценки в кроле на груди – 4,7 балла, на спине – 7,5 балла).

Таблица 1

Оценка и самооценка качества движений у мальчиков
при выполнении контрольных нормативов (балл $\bar{X} \pm m$)

Контрольный норматив	№ занятия	Оценка	Самооценка
1. “Поплавок”	12	3,65±0,05	4,41±0,06
2. Скольжение на груди	12	3,59±0,04	4,62±0,07
3. Скольжение на спине	12	2,82±0,09	4,35±0,04
4. Движение ногами кролем на груди	24	3,82±0,04	4,72±0,04
5. Движение ногами кролем на спине	24	3,95±0,10	4,75±0,02
6. На спине в координации	36	3,60±0,11	4,58±0,07
7. На груди в координации	36	3,42±0,09	4,55±0,06

Примечание:

во всех случаях различия между оценкой и самооценкой достоверны при $p < 0,001$.

Учащиеся младшего школьного возраста еще только учатся формулировать требования к своим двигательным действиям. Это связано с возникновением психического новообразования - рефлексии, как способности наблюдать за собой, анализировать и оценивать не только свои действия, но и мысли, поведение.

Не следует думать, что эти новообразования возникают сами собой. Их развитие зависит как от активности самих детей, так и от факторов учебного процесса. Нам представляется, что одним из путей оптимизации методики обучения плаванию детей первого года обучения плаванию является целенаправленное формирование адекватных двигательных представлений, использование различных двигательных установок с учетом

биомеханических закономерностей формирования плавательных движений. Так же, естественно предположить, что исправление ошибок в технике изучаемого способа плавания должно строиться с учетом закономерностей построения двигательного действия. Исправление ошибок должно происходить при совместном участии тренера и ученика, целесообразно включение механизма визуальной оценки со стороны тренера, использовать карты педагогического контроля техники плавания, самоконтроля и самооценки ученика.

Список использованной литературы:

1. Котляров А.Д. Формирование двигательных представлений у детей 5 - 7 лет на начальном этапе обучения плаванию // Материалы II Всероссийской научно - практической конференции «Плавание. 1. 1. 1. Исследования, тренировка, гидрореабилитация». – СПб.: Плавин, 2003. - С. 268 - 271.

2. Нестеров, В.А. Двигательная деятельность и физическое состояние детей и подростков Текст.: уч. пособие / В. А. Нестеров. Хабаровск: ДВГАФК, 2009. - 90 с.

3. Гонина О.О. Психология младшего школьного возраста: уч. пособие // Флинта. - 2014. - с.29 - 47.

4. Карпушин Б.А. Педагогика физической культуры // учебник // Советский спорт. 2013. - с.304.

5. Оценка двигательных качеств и навыков первоклассников / М. С. Авдеева О.В. Тулякова, О. А. Юрчук и др. // Гигиена и санитария. 2008. - №2. - С.78 - 80

© Е.И. Самарина, 2016

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры «Высшая математика»
Ижевский государственный технический университет
имени М.Т. Калашникова
г. Ижевск, Российская Федерация

МЕТОДЫ ПРЕЗЕНТАЦИИ НАУЧНОГО РЕЗУЛЬТАТА В ДИССЕРТАЦИИ

Презентация полученных результатов научного результата – одно из наиболее ответственных этапов диссертационного исследования (ДИ) на заключительной стадии его выполнения. О методах презентации результатов диссертации в литературе для диссертантов практически ничего не написано. Однако рассмотрение этого вопроса заслуживает особого внимания, поскольку от качества выполнения этого этапа зависит не только успешное представление диссертации в диссертационном совете, но и обоснованное доказательство состоятельности достигнутых научных результатов, их появление в копилке научных знаний.

Нормативность ДИ обуславливает представление его результатов в соответствии с критериями Положения о присуждении ученых степеней. В диссертациях представляются

результаты различного типа: в докторской могут быть приведены теоретические положения, решение крупной научной проблемы, технологические решения, в кандидатской – решение задачи или технологические разработки. Для того чтобы было понятно, что вот это – теоретические положения, а вот это – технологические решения, они должны быть соответственно представлены в презентации.

Докторская диссертация, по Положению, представляется в виде специально подготовленной рукописи – диссертации, научного доклада или опубликованной монографии. Кандидатская работа – в виде диссертации или опубликованной монографии.

Представлена диссертация должна быть таким образом, чтобы при ознакомлении с нею было достаточно очевидно, что написана она самостоятельно, содержит совокупность новых научных результатов и положений, которые соискатель выдвигает для публичной защиты, обладает внутренним единством, а также свидетельствует о личном вкладе автора в науку [1, 2, 3].

Каким образом можно презентовать самостоятельность выполнения работы? Иначе говоря, в работе должны быть какие-то указатели на единоличное получение как отдельного результата, так и связной совокупности результатов. Такими указателями в рукописи при представлении окончательных и сформулированных результатов могут быть, в частности, библиографические ссылки в тексте диссертации на работы самого автора. То есть, как методический прием можно рекомендовать делать ссылки в тексте рукописи работы на публикации по защищаемому результату, где авторство и соавторство на результат диссертации указывается конкретно.

Критерий «внутреннее единство» презентуется в результате наглядной демонстрации согласованности конструктов диссертационной работы, единства формулировок понятий и смыслов, заложенных в эти понятия. Единство и целостность должны наблюдаться, прежде всего, в соответствии поставленных в работе задач и полученных результатов, согласованности формулировок объекта и предмета исследования, наименования работы, ее цели, научных выводов [4]. Другими словами, желательно, чтобы количество и формулировки поставленных задач в начале выполнения ДИ совпадали с количеством и формулировками полученных результатов. Не должно быть разногласия в формулировках предмета исследования, цели и наименования работы, выводов и результатов. Достигается это, как отмечалось, в результате их итерационного согласования [5].

Представление должно соответствовать типу научной рациональности диссертационного исследования. Было бы ошибкой, допустим, представлять технологический результат методами естественно-научной или научно-социологической рациональностей [6, 7].

Следующее требование Положения состоит в необходимости строгой аргументации и критической оценки полученных результатов по сравнению с другими известными решениями, что выполняется при формулировании соответствующих сравнений, согласно приведенным ранее методам обоснования.

Кроме сказанного, Положение о присуждении предписывает для диссертаций, имеющих прикладное значение, показывать, как результаты могут быть использованы на практике, а если работа имеет лишь теоретическое значение, соискатель обязан формулировать рекомендации по использованию научных выводов. Это значит, что должны быть выводы,

которые можно было бы назвать научными, а также формулировки рекомендаций, из которых можно было бы понять, каким образом использовать эти выводы.

Немаловажным аспектом в представлении работы играет и соответствие оформления диссертационной работы требованиям, которые установлены стандартом.

Один из возможных недостатков подавляющего числа диссертационных работ состоит в том, что диссертанты не представляют информацию о том, где освещен, опубликован тот или иной результат диссертационной работы. Первая оценка объема освещения результата диссертации в конкретной публикации, по Положению (п. 16), должна дать организация, в которой выполнялась диссертация или к которой был прикреплен соискатель. Но практика показывает, что редко организация, в которой выполнялась работа, осуществляет экспертизу надлежащим образом, что существенно осложняет работу оппонентов и диссертационного совета.

Презентация, точнее, указание того, в каком печатном издании освещен тот или иной результат самим диссертантом в диссертации и автореферате, существенно облегчает работу экспертов и способствует формированию ощущения достаточной или недостаточной полноты освещения результатов диссертации в печати и их обоснованности, в том числе и у самого соискателя. Указание диссертантом на издание или печатный материал, в котором освещен новый научный результат [8, 9], делает презентацию результатов при их защите существенно убедительней.

Список использованной литературы:

1. *Селетков, С. Г.* Объект, субъект предмет научно - квалификационной работы / С. Г. Селетков, С. С. Иванова // Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 1. – С. 175–178.
2. *Селетков, С. Г.* Морфология диссертации // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – Т. 2. Философия. – 2012. – № 2. – С. 192–194.
3. *Селетков, С. Г.* Проблема, цель, задача в диссертации // Достижения и перспективы психологии и педагогики : сб. статей МНПК (13 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 35 - 38.
4. *Селетков, С. Г.* Научный вывод и научный результат в диссертации // Вестник ИжГТУ. – 2012. – № 3. – С. 172–176.
5. *Селетков, С. Г.* Итерационность достижения критерия – внутреннее единство результатов в диссертационной работе // Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 1. – С. 172–174.
6. *Селетков С.Г.* Научная рациональность и диссертационное исследование: Сб. стат. Международной научно - практической конференции (15 ноября 2015 г., г. Самара). / в 3 ч. Ч.2 – Самара: АЭТЕРНА, 2015. – С. 134 – 136.
7. *Селетков С.Г.* Классификация методов исследования в диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК - ПП - 20 (20 сентября 2014 г., г Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 59 - 61.
8. *Селетков С. Г.*, Новый результат в диссертационной работе и его получение // Вестник ИжГТУ. – 2015. – № 1. – С. 140 - 143.
9. *Селетков, С. Г.* Номенклатура научных специальностей в контексте диссертационного исследования // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК - ПП - 16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 49–51.

© С.Г. Селетков, 2016

РЕЗУЛЬТАТИВНАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ

Пункт 25 Положения о присуждении обязывает диссертанта с разрешения диссертационного совета напечатать автореферат на правах рукописи и разослать его членам диссертационного совета, а также заинтересованным организациям. В автореферате автор излагает основные идеи и выводы диссертации, показывает свой вклад в проведенное исследование, степень его новизны, практическую значимость.

Автореферат является единственным документом, своего рода моделью диссертации, который представляет результаты диссертации во всей совокупности другим ученым соответствующей специальности и отрасли науки. Задача диссертанта состоит в оптимизации объема представления отдельных результатов и их совокупности ввиду ограниченности объема автореферата при обеспечении достаточно убедительного представления всех существенных результатов своего труда.

Диссертант пишет автореферат обычно по уже проверенному практикой образцу автореферата, как правило, образцу, который задан традициями научной школы, диссертационным советом, научной специальностью и отраслью науки [1, 2]. При этом диссертант не задумывается над обоснованностью включения тех или иных конструктов и регулятивов диссертации в текст автореферата. При этом, единственным мерилем проверенности используемого образца является успешная защита создателя образца, прошедшая в недалеком прошлом.

Между тем структура и содержание автореферата должны, с одной стороны, выполнить нормативные требования, а с другой – наилучшим образом представить научный результат определенного типа, соответствующего своему типу научной рациональности с определенным набором конструктов, ему присущих [3]. Но отказаться от образца, пусть неоптимального, но «проверенного», у диссертанта может не хватить смелости. К этому можно добавить, что к копируемым ошибкам используемого образца автореферата диссертант умудряется добавить свои, затем успешно защищается с замечаниями, «не снижающими уровень подготовки работы», и уже следующий соискатель, используя новоиспеченный образец, еще ниже опускает планку выполнения диссертационного исследования. В целом это выливается в тенденцию деградации не только диссертационного, но и научного исследования.

Полнее вопросы подготовки автореферата диссертации рассмотрены в работах [4, 5, 6].

Следующая группа вопросов представления диссертации вытекает из отношения «диссертация – ее официальный оппонент». Заметим, что только в отзыве официального оппонента нормативно предписано требование по оценке актуальности избранной темы. Требование по оценке актуальности в других отзывах и заключениях по диссертации Положением не оговаривается. Является ли это противоречием норматива или

продуманной позицией? Может ли защищаться неактуальное знание? Тем не менее, презентация результатов диссертации для оппонента должна учитывать этот момент. Одно, пожалуй, трудно оспариваемое положение состоит в том, что результаты технологических и социальных исследований должны быть актуальны явно, в то время как, например, результат математических исследований может быть актуален потенциально, т. е. для будущих поколений.

Основной акцент в отзыве ведущей (оппонирующей) организации (п. 24 Положения) нормативно делается на значимости полученных автором диссертации результатов [7]. Следовательно, в работе необходимо ярко показать эту значимость, причем значимость, как для теории, так и для практики. В соответствии с Положением публичная защита должна носить характер научной дискуссии, при этом обязательному анализу должны подвергаться достоверность и обоснованность всех выводов и рекомендаций научного и практического характера, содержащихся в диссертации. В связи с этим вопрос состоит в том, как наглядно и понятно показать достоверность и обоснованность выводов и рекомендаций научного и практического характера. Причем сама презентация результатов в некоторых случаях может выступать методом обоснования. Покажем это.

Время простых вычислений по алгебраическим формулам уходит. Исчезает и очевидность презентации достоверности результатов. Вторая половина XX и начало XXI века – время масштабных численных расчетов, проверяемость которых на достоверность еще более затруднена вследствие неочевидности самого получения результата. Членам совета предлагается оценить только конечный результат, поэтому для оценки достоверности он требует проверки всего арсенала вычислительного комплекса: содержания программного обеспечения, его работоспособности, вычислительных средств и устройств, математического обеспечения, решений на сходимость и т. п. Следовательно, и средства обоснования достоверности таких решений должны быть иными. В частности, адекватная работа численной программы должна сопровождаться наглядным динамическим представлением, реагирующим на изменение входящих параметров программы.

И еще один момент. У членов диссертационного совета всегда была и остается проблема – составить свое финальное заключение по результатам положительной защиты диссертации. Эта проблема состоит из задачи выбора результатов, которые можно было бы назвать наиболее существенными, задачи расстановки их по порядку значимости и задачи формулирования этих результатов, в частности, с выделением новизны. Другими словами, каждый конструкт, указанный в Положении, должен быть сформулирован и представлен диссертантом в диссертации, автореферате, иллюстрациях доклада и самом докладе соискателя.

В резюме отметим, что методы презентации результатов диссертационного исследования – неотъемлемая составляющая общего процесса прироста научных знаний. От умения диссертанта убедительно представить новизну результата, обоснованность его достоверности и значение для теории и практики зависит не только успех защиты диссертации, но и состоятельность этих новых научных достижений в рамках научной специальности, научной дисциплины и отрасли науки.

Список использованной литературы:

1. Селетков, С. Г. Современная научная школа, начало XXI века // Технические университеты: интеграция с европейскими и мировыми системами образования : материалы V Междунар. конф. – С.226–232. (Россия, Ижевск, 20–22 февраля 2012 г.). – В 3 т. – Т. 1. – Ижевск : Изд - во ИжГТУ, 2012. – 532 с.
2. Селетков, С. Г. Номенклатура научных специальностей в контексте диссертационного исследования // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК - ПП - 16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 49–51.
3. Селетков, С. Г. Морфология автореферата диссертации // Вестник ИжГТУ. – 2012. – № 2. – С. 192–194.
4. Селетков С.Г. Классификация методов исследования в диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК - ПП - 20 (20 сентября 2014 г., г. Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 59 - 61.
5. Селетков, С. Г. Морфология диссертации // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – Т. 2. Философия. – 2012. – № 2. – С. 192–194.
6. Селетков, С. Г. Типы результатов в научно - квалификационной работе – диссертации // Актуальные проблемы психологии и педагогики : сб. статей МНПК (30 июля 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 53–55.
7. Селетков С.Г., Юнусова Л.З. Аксиология диссертации // Инновационное будущее психологии и педагогики: Сб. стат. Международной научно - практической конференции (20 января 2015 г., г. Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2015. – С. 74 - 76.
8. Селетков С. Г., Новый результат в диссертационной работе и его получение // Вестник ИжГТУ . – 2015. – № 1. – С. 140 - 143.

© С.Г. Селетков, 2016

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры «Высшая математика»
Ижевский государственный технический университет
имени М.Т. Калашникова
г. Ижевск, Российская Федерация

ЗАМЕЧАНИЯ К ТЕКСТУ И ОПРЕДЕЛЕНИЮ ТИПА РЕЗУЛЬТАТА ДИССЕРТАЦИИ

Текст диссертационного исследования и текст научного исследования, по сути, существенно не отличаются друг от друга. Но некоторые особенности языка диссертаций все же существуют.

Диссертационное исследование излагается в виде специально подготовленной рукописи. Представление диссертации в виде научного доклада или монографии – предмет отдельного анализа, на котором мы здесь не останавливаемся. Итак, диссертация – это рукопись, которая в соответствии с Положением о присуждении ученой степени

«...должна быть написана автором самостоятельно, обладать внутренним единством, содержать новые научные результаты и положения, выдвигаемые для публичной защиты, и свидетельствовать о личном вкладе автора в науку».

В Толковом словаре Д.Н. Ушакова можно найти определение рукописи: писание, письмо от руки (с пометой *редко*) или документ, содержащий текст, написанный от руки. Но рукописью считается и текст, напечатанный на пишущей машинке, а сегодня – и на компьютере. Таким образом, рукопись диссертации – это первичная вербализация научных положений и результатов соискателя ученой степени. Это то, что соискатель впервые представляет на суд научной общественности со всеми вытекающими из этого следствиями.

Первое следствие – это необходимость убедительного обоснования достоверности каждого результата диссертации. По первому представлению нового научного результата в диссертации не может быть достаточной уверенности в его достоверности, несмотря на возможную очевидность и согласованность представляемого диссертантом результата с уже известным и достоверным знанием об объекте исследования.

Второе следствие – текст диссертации – впервые созданный научный текст, который, как правило, не отличается выверенной научной лексикой и структурированностью изложения. При этом он может содержать массу орфографических и синтаксических ошибок, включает немало необоснованных терминов, жизнь которых иногда начинается и продолжается в единственной диссертации.

В диссертационном исследовании, как ни в каком другом присутствуют все классы языков научной теории [1, с. 294]. Приведем их в порядке, типичном для текста диссертации:

- эротетический язык, отвечающий за постановку целей, проблем и задач;
- эвристический язык, осуществляющий описание эвристической части теории и поиска в условиях неопределенности;
- модельный язык служит построению моделей и других элементов модельно - репрезентативной системы;
- процедурный язык, предназначенный для описания процедур измерения, проведения эксперимента;
- ассерторический язык – язык утверждения, с его помощью формулируются утверждения теории;
- аксеологический язык, создающий возможность описания различных оценок, располагает средствами сравнения процессов, процедур, результатов.

Тема языка в науке необычайно богата исследованиями многих авторов. Под языком науки подразумевается языковой аппарат изложения научных положений, относящихся к конкретной отрасли науки, с приемлемыми средствами обоснования, объяснения, трансляции и коммуникации. Некоторые ученые считают, что развитие науки тесно связано с развитием ее языка.

Существенный признак текста диссертационного исследования – наличие в нем терминов - категорий, нормативно прописанных Положениями о присуждении и о совете по защите. Но в Положениях мы находим только имена этих терминов - категорий. Что под этими именами подразумевается, мы, к сожалению, можем только домысливать. Это неизбежно приводит к разнообъяснению терминов в методических пособиях для

диссертантов, появившихся в большом количестве на прилавках магазинов и в сети за первые десять лет третьего тысячелетия.

В одной статье нет возможности привести толкования терминов Положений, поскольку дать терминам однозначное толкование не всегда возможно. Укажем лишь на некоторые термины, требующие дополнительных пояснений, и сформулируем возникающие по ним вопросы. Не исключено, что ответы на них могут быть даны позднее, в очередной редакции Положений. Вопросы, в частности, следующие.

В чем различие между техническими и технологическими решениями или разработками и не перекрывает ли термин «технологические» близкий ему по смыслу термин «технические»?

К какому нормативно установленному типу [2] следует причислить диссертационные результаты социологических исследований? В Положении о присуждении для них косвенно или с большой натяжкой, на мой взгляд, подходят для докторских диссертаций типы: «теоретические положения... как научное достижение» или «научная проблема, имеющая важное политическое, социально - экономическое, культурное или хозяйственное значение», или «...или иные решения...». При этом весьма непросто связать эти «решения» с вкладом в развитие страны.

Для кандидатских диссертаций, соответственно: «...решение задачи, имеющей существенное значение для отрасли знаний» и «...технологические или иные решения и разработки...», также имеющие значение только для развития страны. Но существует мировая наука и культура, для которых имеют значение достижения и российских ученых. И далее. Почему именно для отрасли знаний, а не для отрасли науки? По крайней мере понятие «отрасль науки» имеет более конкретные очертания, чем «отрасль знаний», и диплом о присуждении ученой степени выдается соискателю по определенной *отрасли* науки. Вполне имеют право на появление в Положении такие термины, как «социологические решения, разработки и предложения».

Полнее вопросы, затронутые в статье, рассмотрены в работах автора [3, 4, 5, 6].

Список использованной литературы:

1. *Лешкевич, Т. Г.* Философия науки: традиции и новации : учеб. пособие для вузов. – М. : ПРИОР, 2001. – 428 с.
2. *Селетков, С. Г.* Номенклатура научных специальностей в контексте диссертационного исследования // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК - ПП - 16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 49–51.
3. *Селетков С.Г.* Классификация методов исследования в диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК - ПП - 20 (20 сентября 2014 г., г. Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 59 - 61.
4. *Селетков, С. Г.* Типы результатов в научно - квалификационной работе – диссертации // Актуальные проблемы психологии и педагогики : сб. статей МНПК (30 июля 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 53–55.
5. *Селетков, С. Г.* Аспекты повышения результативности в самостоятельной деятельности диссертанта // Вестник ИжГТУ. – 2012. – № 1.– С. 167–170.

6. Селетков С.Г. Формирование структуры диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК - ИП - 20 (20 сентября 2014 г., г Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 57 - 59.

© С.Г. Селетков, 2016

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры «Высшая математика»
Ижевский государственный технический университет
имени М.Т. Калашникова
г. Ижевск, Российская Федерация

ТЕРМИНЫ В ТЕКСТЕ ДИССЕРТАЦИИ

Один из критериев оценки диссертации – это норматив Положения [1], определяемый как «внутреннее единство» результатов диссертации. Критерий «внутреннее единство» является не только критерием целостности и законченности диссертации, характеризующий согласованность всех методических и содержательных компонентов структуры диссертации, это также и соответствие смыслов текста, согласованного с этими компонентами. Например, задач диссертации и ее результатов. Задачи и результаты должны быть согласованы не только структурно, но и по смыслам текстов задач и результатов. Это имеет первостепенное значение для оценки вклада результатов работы в теорию и практику отрасли науки.

Сделаем несколько замечаний к известным терминам Положения, которыми вынужден пользоваться диссертант для обеспечения согласованности компонентов обоснования с нормативами:

– «личный вклад автора». Возникает вопрос, каким образом его может показать сам диссертант в диссертации и автореферате? Возможно, один вариантов решения этой задачи состоит в грамотном построении системы ссылок;

– «идея» [1, п. 25]. Почему не термин «гипотеза», если учесть, что речь идет о научном предложении, а методология постановки гипотез неплохо разработана?

– «степень достоверности результатов» [1, п. 16], «степень обоснованности» [п. 23] и «степень новизны» [п. 25]. В каких степенях могут быть центральные категории диссертации: достоверность, обоснованность и новизна: «не совсем новое», «не очень достоверное»? Может быть, точнее следовало бы сказать оценка достоверности, обоснованности, новизны?

Текст диссертации нормативно привязывается и к паспортам научных специальностей. Выбирая объект исследования, диссертант обязан использовать термины, с помощью которых он презентуется в паспорте научной специальности. Паспорт научной специальности содержит ключевые слова. Они встречаются в формуле и областях исследования паспорта. Использование именно этих ключевых слов ориентируют диссертанта в формировании предмета исследования и основных результатов диссертации.

Отметим работы, в которых уделяется внимание формулированию текстов рукописей диссертаций. Одна из наиболее известных зарубежных работ – это работа лауреата Нобелевской премии Ганса Селье, вышедшая на русском языке в 1987 г. Известный ученый назвал одну из глав своей книги о написании научного текста «Как писать?». В ней, кроме методических ответов на вопросы «Для кого вы пишете?», «Когда следует писать?», «Заголовок и подзаголовок», посвященных выбору наименований с примерами, автор предлагает методику написания диссертаций, которая по сути более похожа на изложение методологии деятельности соискателя при работе над рукописью. Данная работа известного ученого является замечательным пособием для диссертанта при обучении грамматике изложения научного текста.

Заслуживает пристального внимания работа Н. Н. Соловьевой, посвященная культуре письменной и устной речи студентов и аспирантов. Работа привлекает тем, как автор оперирует современными средствами изложения текста, заложенными в современные электронные программы создания текста с использованием компьютера. Структурирование текста с помощью современного программного обеспечения, возможность использовать различные шрифты, всю цветовую гамму, любой квантор или указатель, условный знак, вставки рисунка, фото и многое другое не может не влиять на языковые возможности изложения научного текста. Это влияние сказывается не только на скорости создания текста, но и на методологии его изложения.

Вызывает восхищение и уважение работа профессора Ю. И. Рьжикова, в частности, раздел, посвященный предложениям автора по созданию текста диссертационной работы. Раздел содержит не только общие рекомендации с указанием существующих стандартов, но и рекомендации по структуризации текста, а также примеры удачных и неудачных текстов защищенных диссертаций с «разбором полетов», которые весьма полезно прочитать соискателю.

Невозможно пройти мимо работ профессора Ф. А. Кузина. В последних изданиях этих книг автор достаточно подробно останавливается на средствах выражения логических связей, причинно - следственных отношений, доказательств, выводов и заключений, характерных для языка науки, в частности диссертаций. Кроме убедительных, с примерами, разъяснений форм научного текста, в работе также приводится таблица с речевыми клише, по мнению автора, облегчающими соискателю организовать собранную научную информацию в связный текст. В этой работе автор также приводит градацию научного текста на виды: описательный, повествовательный и объяснительный.

Заслуживают также внимательного прочтения работы профессоров П. П. Ясковского, И. С. Квитко, А. К. Демидовой, К. С. Бурдина, П. В. Веселова.

Полнее вопросы, затронутые в статье, рассмотрены в работах автора [2, 3, 4, 5, 6].

Список использованной литературы:

1. Положение о присуждении ученых степеней : утв. постановлением Правительства Рос. Федерации от 24 сент. 2013 г. № 842.

2. *Селетков, С. Г.* Номенклатура научных специальностей в контексте диссертационного исследования // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК - ПП - 16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 49–51.

3. Селетков С.Г. Классификация методов исследования в диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК - ПП - 20 (20 сентября 2014 г., г Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 59 - 61.

4. Селетков, С. Г. Вопросы подготовки магистерской диссертации // Высшее образование в России. – 2007. – № 7. – С. 94–96.

5. Якимович, Б. А. «Методология диссертационного исследования» как учебная дисциплина / Б. А. Якимович, С. Г. Селетков // Высшее образование в России. – 2013. – № 12. – С. 99–103.

6. Селетков С.Г. Методы диссертационного исследования // Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 4.– С. 201 - 205.

© С.Г. Селетков, 2016

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры
«Высшая математика»

Ижевский государственный технический университет
имени М.Т. Калашникова
г. Ижевск,
Российская Федерация

ПРИНЦИПЫ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ ВЫДЕРЖАННОСТИ ДИССЕРТАЦИИ

Когда говорится о методологической выдержанности диссертации, имеется в виду эффективность использования методологических принципов диссертационного исследования в диссертации с целью получения целостного законченного научного труда, содержащего обоснованные, значимые для теории науки и практики результаты.

Методологически выдержанная диссертационная работа характеризуется следующими принципами:

– *Первый*. Точным соответствием объекта исследования паспорту научной специальности [1].

– *Второй*. Согласованностью между признаками и формулировками объекта, предмета исследования диссертации, ее наименованием [2].

– *Третий*. Обоснованной постановкой научной проблемы (цели, задач) исследования, которая может быть реализована с получением научных результатов, обладающих четырьмя базовыми признаками: новизной, достоверностью, актуальностью и значением для теории и практики отрасли науки [3].

– *Четвертый*. Корректным построением предмета исследования. Предмет исследования органично связан с наименованием диссертации, ее целью, задачами исследования, полученными результатами и научными выводами (корректность выражается в общности, целостности и отсутствии противоречий в сущности результатов, противоречий между их

признаками, свойствами, формулировками целей исследования и представлением результатов) [4].

– *Пятый*. Обеспечением надлежащего теоретического уровня диссертации. Теория работы с надлежащей полнотой раскрывает предмет исследования. Она позволяет описать, объяснить, вскрыть внутренний механизм явлений, предсказать развитие процесса и дать рекомендации по развитию и использованию полученных результатов [5].

– *Шестой*. Обеспечением единства теории и практики. Теория должна подсказать, что необходимо проверить экспериментально. Эксперимент ставится для получения достоверного знания и обоснования теоретических положений. После проведения эксперимента теория, в свою очередь, может быть уточнена и вновь проверена направленным экспериментом.

– *Седьмой*. Законченностью и цельностью исследования, которые достигаются в том случае, если работа приобретает свойство системы. В такой диссертации каждая отдельно взятая часть может быть понята и объяснена с позиций целого, а целое способно существовать и выполнять свои функции лишь на базе своих компонентов. Действует принцип исключения: ничего лишнего, но достаточно для обоснования, т. е. если элемент не несет функциональной нагрузки, то он в системе лишний.

– *Восьмой*. Убедительным обоснованием полученных результатов с использованием методически правильно выбранных методов научного обоснования [6, 7, 8].

– *Девятый*. Методически верной интерпретацией результатов, выражающейся в формулировании научных выводов и рекомендаций их использования на практике.

– *Десятый*. Научные выводы формулируются к каждой главе диссертации. Отдельно дается заключение по работе в целом. Научные выводы призваны в лаконичной форме презентовать новое научное знание научной специальности и отрасли науки, не противоречащее известному знанию и органично включающемуся в его целое как часть этого целого.

Список использованной литературы:

1. *Селетков, С. Г.* Объект, субъект предмет научно - квалификационной работы / С. Г. Селетков, С. С. Иванова // Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 1. – С. 175–178.

2. *Селетков, С. Г.* Проблема, цель, задача в диссертации // Достижения и перспективы психологии и педагогики : сб. статей МНПК (13 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 35 - 38.

3. *Селетков С.Г., Юнусова Л.З.* Аксиология диссертации // Инновационное будущее психологии и педагогики: Сб. стат. Международной научно - практической конференции (20 января 2015 г., г. Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2015. – С. 74 - 76.

4. *Селетков, С. Г.* Научный вывод и научный результат в диссертации // Вестник ИжГТУ. – 2012. – № 3. – С. 172–176.

5. *Селетков, С. Г.* Коллекторская и исследовательская программы в диссертации // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК - ПП - 16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 51–53.

6. *Селетков С.Г.* Классификация методов исследования в диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК - ПП - 20 (20 сентября 2014 г., г. Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 59 - 61.

7. Селетков С.Г. Методы диссертационного исследования // Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 4.– С. 201 - 205.

8. Селетков, С. Г. Номенклатура научных специальностей в контексте диссертационного исследования // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК - ПП - 16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 49–51.

© С.Г. Селетков, 2016

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры
«Высшая математика»

Ижевский государственный технический университет
имени М.Т. Калашникова
г. Ижевск,
Российская Федерация

МАТРИЦА ИНТЕРЕСОВ ДИССЕРТАЦИОННОГО СОЦИУМА

Известно, что цели и средства, которые использует исследователь, могут быть традиционными, однако он их выбирает не в силу традиционности, а потому, что они оказались ему интересными и привлекательными в сложившейся ситуации. То есть традиция, не целиком определяет мотивы научной деятельности соискателя. Его мотивы неоднозначны и формируются в результате влияния ряда факторов различной природы, из которых основными, кроме личностных, можно назвать также социальные, нормативные и методологические. Таким образом, мы подходим к необходимости определения матрицы интересов.

Матрица интересов представляет собой результат переплетения различных факторов, оказывающих то или иное влияние на выбор диссертантом объекта и предмета исследования. Факторы могут быть систематизированы в группы: методологическая, социальная, нормативная и определяемая личностью диссертанта (рисунок 1).

Методологическая группа матрицы интересов представлена историей развития тематики диссертации, методологией ДИ и инструментарием его выполнения [1, 2]. Методологическая оснащенность определяет, насколько успешно будет работать диссертант и каковы по уровню будут результаты этой работы.

Нормативные факторы выбора объекта исследователя имеют свое непосредственное влияние на всех этапах формирования тематики диссертационной работы. При этом и личная заинтересованность, и традиции научной школы, и ее инструментальные возможности «укладываются» в нормы диссертационного исследования. Нормы положений и инструкций диктуют выбор отрасли науки и научной специальности, заставляют тщательно анализировать паспорт специальности и устанавливать тип результатов [3].



Рис. 1. Матрица интересов

Социальная группа матрицы интересов включает следующие факторы: тематика и традиции научной школы, государственная поддержка, связанная с приоритетами государственной политики, традиции диссертационного совета. Они непосредственно формируют приоритеты ученого и тематику его работы. Научная школа неформализованными методами возвращает научную культуру в личности соискателя, учит его искать и находить новое знание в рамках своей исследовательской программы [4, 5].

Традиции диссертационного совета как социальный фактор оказывают свое влияние на подготовленность и качество научной работы соискателя на завершающем этапе – этапе прохождения различного рода экспертиз. Профессиональность и методологическая подготовленность членов экспертных групп – кафедры, ученого или научно - технического совета, рассматривающего диссертацию, диссертационного совета – задают тон представления диссертационного труда и качество его выполнения.

К личностным факторам, формирующим матрицу интересов диссертанта можно причислить: профиль подготовки (образования) соискателя, его подготовленность к исследованию и нацеленность на новый научный результат. Эти факторы, исходящие от соискателя ученой степени, связаны с его комфортностью нахождения в том или ином окружении – социальном, материальном, духовном, этническом, этическом, сформировавшиеся еще до выбора тематики диссертации на протяжении всего периода становления его личности [6,7].

Наблюдается ли конфликтность между факторами матрицы научных интересов и выбором объекта диссертационного исследования?

В большинстве случаев наблюдается, особенно на начальных стадиях взаимодействия различных групп факторов. Но успешность преодоления конфликтов зависит от способности адаптации всех интересов, интерпретации условий и ограничений при движении по направлению к главной цели – оптимальному выбору предмета исследования, получению позитивных научных результатов и написанию диссертации.

Список использованной литературы:

1. *Селетков С.Г.* Классификация методов исследования в диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК - ПП - 20 (20 сентября 2014 г., г. Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 59 - 61.
2. *Селетков С.Г.* Методы диссертационного исследования // Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 4.– С. 201 - 205.
3. *Селетков, С. Г.* Номенклатура научных специальностей в контексте диссертационного исследования // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК - ПП - 16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 49–51.
4. *Селетков, С. Г.* Современная научная школа, начало XXI века // Технические университеты: интеграция с европейскими и мировыми системами образования : материалы V Междунар. конф. – С.226–232. (Россия, Ижевск, 20–22 февраля 2012 г.). – В 3 т. – Т. 1. – Ижевск : Изд - во ИжГТУ, 2012. – 532 с.
5. *Селетков С.Г.* Потенциал качества личности и модель дидактики // Наука будущего: единое научное пространство как гарант гармоничного развития фундаментальных и прикладных научных исследований: сб. статей МНПК (1 - 2 июля 2014 г., г. Санкт - Петербург) – Санкт - Петербург: Изд - во «КультИнформПресс», 2014. – С. 293 – 299.
6. *Селетков, С.Г.* О компетенциях диссертантов: магистров, кандидатов и докторов наук / С. Г. Селетков, С. С. Иванова // Вестник ИжГТУ. – 2015. – № 1. – С.139 - 140.
7. *Селетков, С. Г.* Коллекторская и исследовательская программы в диссертации // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК - ПП - 16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 51–53.

© С.Г. Селетков, 2016

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры «Высшая математика»
Ижевский государственный технический университет
имени М.Т. Калашникова
г. Ижевск, Российская Федерация

НОВАЦИИ В НАУЧНОМ ИССЛЕДОВАНИИ

В диссертационном исследовании, как ни в каком другом, диссертант заинтересован представить на суд научной общественности какие - либо научные разработки, решения, знания, претендующими на научную новизну, то есть предложенными впервые в мире. О

том, как появляется новое знание в научном исследовании сказано немало: от попыток создания логик научного открытия до полного непризнания рациональных его оснований со ссылкой к переключениям "гештальтов" (образцов). Новации, могут быть результатами программ двух типов [1, с. 107]: исследовательских и коллекторских. Первый тип программ открывает новые исследовательские методы, второй – новые объекты (миры). Их поиском заняты диссертанты и они их находят, поскольку еще до начала поиска знают, что результат поиска нового результата – основа диссертательности его работы.

В зависимости от вида акта появления новаций они разделяются на новации *преднамеренные* и *непреднамеренные*, и если первые появляются как результат целенаправленных действий, то вторые, по мнению [1, с. 116], только побочным образом, поскольку обитают в сфере неведения.

Возможны ли новации в диссертации, как факт получения непреднамеренного результата? Безусловно, возможны. В зависимости от масштаба этого неожиданного результата может измениться тип результата, методическая форма диссертации, акценты новизны, методический арсенал обоснования, научная специальность и даже отрасль науки защиты диссертации.

Возникает такой вопрос – насколько резкой может быть граница между незнанием и неведением? Незнание – это область нашего целеполагания, область планирования нашей познавательной деятельности, явная или неявная традиция, использующая уже накопленные знания в функции образцов. Подавляющее большинство диссертационных исследований на начальном этапе своего выполнения находятся именно в этой области, а именно, в области целеполагания, в которой формулируется цель – сделать известное незнание знанием известным. В области неведения, по утверждению М.А. Розова, не может быть метода поиска неведомого, ибо нет никаких оснований для его спецификации, то есть, невозможен целенаправленный поиск неведомых явлений.

Появляется мысль, что между глобальными обобщениями, существующими в эпистемологии и конкретными способами получения конкретного продукта конкретной отрасли науки должно существовать среднее звено обобщения. Например, удачно выполненная систематизация предметной области исследования, в частности, классификация. Наглядный пример по этому поводу – классификация химических элементов Д.И. Менделеева. Пустые клетки классификации заполнялись значительно позже предложения самой классификации, и вопрос поиска и заполнения клеток элементами перешел из разряда неведения в разряд временного незнания. Причем, знаменитая классификация химических элементов продолжает заполняться новыми элементами до настоящего времени.

Предложим гипотезу, состоящую в том, что *построение систематизации с пустыми клетками – путь движения от неведения к незнанию и последующего преобразование его в достоверное знание. А само построение системы, в виде классификации становится следствием взаимодействия или пересечения каких - либо принципов, признаков или свойств.*

В таблице Д.И. Менделеева первыми принципами систематизации в марте 1869 года стали атомный вес элемента и химическое сходство. На протяжении последующих двух лет классификация совершенствовалась. Были введены представления о группах, рядах и

периодах элементов. То есть итерационно совершенствовались и принципы построения системы.

Можно пойти в обобщениях и дальше. Почему в попытках упорядочивания объектов исследования появляются мысли об использовании для этого матриц, клеток, ячеек или координатных сеток? Деление объекта или предмета исследования – акт образования ячеек. Ячейки могут строиться и по одной координатной оси, определяющей какой-либо мейнстрим (приоритетное направление). Это, обычно, и имеет место в иерархических классификациях. Появление второй координатной оси требует инновационного перестроения ассоциативного представления об объектах систематизации, способных, прежде всего, образовать пустые ячейки матрицы - классификации, которые в дальнейшем, возможно, будут заполнены.

О возможности появления незаполненных клеток, по-видимому, может идти речь и в социологических системах. В системах, в которых процесс эволюции происходит достаточно быстро, например, технических, кроме появления новых клеток – здесь удобнее говорить о новых элементах – ставятся вопросы модернизации уже существующих элементов в системе. В технологических отраслях науки известны процедуры поиска возможных решений, которые могут быть сравнимы с организацией формирования оперативных моделей в сознании субъекта. Техника и технологии, как никакая другая сфера человеческой деятельности, претерпевает стремление человеческого сознания к совершенствованию существующего многообразия артефактов или созданию новых технологических объектов. Это стремление и порождает методы организации изобретательства и поиска нового.

Общность появления нового в сферах природного, искусственного и социального состоит в появлении новых клеточек, которые по-разному образуются в каждой из сфер и их признаков или свойств. Онтология формирует новые клеточки, эпистемология исследует их новые свойства. Появление новых клеточек и их новых свойств в искусственном – есть результат технологической эволюции, следующей за прогрессом потребностей создателя. Новые клеточки естественного и их неизвестные до поры признаки появляются эволюционно или в результате искусственной мутации, или с ростом вооруженности исследователя в цепочке процесса: поиск – средство поиска – обнаружение – объяснение. Новая клеточка в социуме – результат появления нового состояния групп социума или субъекта, новых идей изменения отношений или состояний, пересечения интересов. Изменение известного, как появление новых свойств – результат урегулирования отношений.

Полнее вопросы, затронутые в статье, рассмотрены в работах автора [2, 3, 4, 5, 6, 7].

Список использованной литературы:

1. Стёпин, В. С. *Философия науки и техники* : учеб. пособие для вузов / В. С. Стёпин, В. Г. Горохов, М. А. Розов. – М. : Контакт - Альфа, 1995. – 384 с.
2. Селетков С.Г. *Классификация методов исследования в диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК - ПП - 20 (20 сентября 2014 г., г Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 59 - 61.*
3. Селетков С.Г. *Методы диссертационного исследования // Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 4.– С. 201 - 205.*

4. Селетков, С. Г. Номенклатура научных специальностей в контексте диссертационного исследования // Роль психологии и педагогики в развитии общества: сб. статей МНПК - ПП - 16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 49–51.

5. Селетков, С. Г. Коллекторская и исследовательская программы в диссертации // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК - ПП - 16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 51–53.

6. Селетков С.Г. Потенциал качества личности и модель дидактики // Наука будущего: единое научное пространство как гарант гармоничного развития фундаментальных и прикладных научных исследований: сб. статей МНПК (1 - 2 июля 2014 г., г. Санкт - Петербург) – Санкт - Петербург: Изд - во «КультИнформПресс», 2014. – С. 293 – 299.

7. Селетков, С. Г. Итерационность достижения критерия – внутреннее единство результатов в диссертационной работе // Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 1. – С. 172–174.

7. Селетков С.Г. Направленная комбинаторика как поиск нового научного знания в диссертации // Наука будущего: единое научное пространство как гарант гармоничного развития фундаментальных и прикладных научных исследований: сб. статей МНПК (1 - 2 июля 2014 г., г. Санкт - Петербург) - Санкт - Петербург: Изд - во «КультИнформПресс», 2014. – С. 287 – 292

© С.Г. Селетков, 2016

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры «Высшая математика»
Ижевский государственный технический университет
имени М.Т. Калашникова
г. Ижевск, Российская Федерация

КОЛЛЕКТОРСКАЯ ПРОГРАММА ДИССЕРТАЦИИ

Статья развивает положения, ранее предложенные автором в работе [1].

Коллекторская программа диссертации обычно представлена:

– известными образцами научной деятельности (в том числе режима научной работы, планирования и выполнения работы). Это различного рода публикационные материалы: статьи, монографии, диссертации и их авторефераты; документы интеллектуальной собственности: патенты, свидетельства, сертификаты;

– конкретными образцами решения задач и вариантами постановки конкретных экспериментов;

– методическими шаблонами изложения некоторых компонентов (конструктов и регулятивов) выполнения и оформления диссертации.

Отсюда высвечивается явно значительная роль образцов выполнения в деятельности диссертанта. В ранних работах автора [2, 3] приведены шаблоны некоторых конструктов диссертации.

Коллекторская программа, как отмечено, проявляет себя, прежде всего, и в формах авторефератов, и в формах диссертаций. Одинаковость схем и форм диссертаций, в частности, отмечается М. А. Розовым.

Коллекторские программы определенным образом представлены паспортами научных специальностей – баз данных для выбора объекта и формирования предмета исследования.

Наконец, коллекторская программа – основа для анализа состояния проблемы на период выполнения диссертационного исследования (ДИ), платформа постановки задач и формулирования гипотез нового научного знания.

В функцию коллекторской программы входит функция систематизации информации, собираемой диссертантом как материал будущей диссертации. В самом общем случае систематизация предполагает формирование некоторой структуры с набором элементов (ячеек памяти), каждый из которых определяется и позиционируется.

В ходе систематизации может быть составлена иерархическая классификация элементов по каким-либо признакам с использованием графической схематизации, системного или синергетического подходов, формирующих целостность работы или комплексный, полидисциплинарный подход к рассмотрению одного объекта с его анализом по категориям конкретной дисциплины.

Коллекторская программа формируется соискателем одновременно с предметом исследования, при этом она может быть значительно шире, чем одна научная дисциплина или научная специальность, а дисциплины, вовлекаемые в программу, могут быть из различных отраслей и даже классов отраслей науки.

Понимание соискателем сути коллекторской программы и методов, ее формирующих, полезно при установлении *ограничительной* части диссертации, т. е. части, содержащей известные научные знания. Ограничительная часть диссертации готовится до выполнения исследовательской программы диссертации. Часть коллекторской программы, в которой представляется новое научное знание, полученное соискателем, приводится в заключительной части диссертации и органично приобщается к известному знанию.

Применительно к диссертационному исследованию под интегральной коллекторской программой может пониматься некая матрица культурно-научных знаний диссертанта, которая постоянно формируется в его сознании, характеризуя готовность соискателя к написанию диссертации. С образовательной точки зрения наполненность интегральной коллекторской программы соискателя может служить основанием для его зачисления в аспирантуру.

Что конкретно могут собой представлять коллекторские программы в ДИ? Это, прежде всего, каталог фундаментальных знаний, т. е. знаний, претерпевающих изменение лишь в ходе научных революций. Этот каталог заполняется базовыми знаниями на основе учебников и учебных пособий дисциплин, сопряженных с исследованием, которые служат обоснованием самых общих положений диссертации.

Далее составляются каталоги коллекторской программы следующего уровня, например, различных видов математических моделей или потенциальных подходов и аспектов к рассмотрению проблемы.

Наконец, могут составляться каталоги в рамках одной модели, например математической, с различного рода допущениями или подходами при различных условиях их применения.

Коллекторская программа обогащает научное знание об объекте исследования, порождает знание о подобъектах, деталях, элементах, связывая знания в систему, и может трактоваться как новое значимое для науки знание, решающее задачу, или теоретические положения, совокупность которых квалифицируется как научное достижение.

Полнее вопросы, затронутые в статье, рассмотрены в работах автора [4, 5, 6, 7, 8, 9].

Список использованной литературы:

1. *Селетков, С. Г.* Коллекторская и исследовательская программы в диссертации // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК - ПП - 16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 51–53.
2. *Селетков, С. Г.* Соискателю ученой степени. – 2 - е изд., доп. – Ижевск : Изд - во ИжГТУ, 1999. – 176 с.
3. *Селетков, С. Г.* Соискателю ученой степени. – 3 - е изд., перераб. и доп. – Ижевск : Изд - во ИжГТУ, 2002. – 192 с.
4. *Селетков С.Г.* Классификация методов исследования в диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК - ПП - 20 (20 сентября 2014 г., г. Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 59 - 61.
5. *Селетков, С. Г.* Номенклатура научных специальностей в контексте диссертационного исследования // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК - ПП - 16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 49–51.
6. *Селетков С.Г.* Потенциал качества личности и модель дидактики // Наука будущего: единое научное пространство как гарант гармоничного развития фундаментальных и прикладных научных исследований: сб. статей МНПК (1 - 2 июля 2014 г., г. Санкт - Петербург) – Санкт - Петербург: Изд - во «КультИнформПресс», 2014. – С. 293 – 299.
7. *Селетков, С. Г.* Вопросы подготовки магистерской диссертации // Высшее образование в России. – 2007. – № 7. – С. 94–96.
8. *Якимович, Б. А.* «Методология диссертационного исследования» как учебная дисциплина / Б. А. Якимович, С. Г. Селетков // Высшее образование в России. – 2013. – № 12. – С. 99–103.
9. *Селетков, С. Г.* Аспекты повышения результативности в самостоятельной деятельности диссертанта // Вестник ИжГТУ. – 2012. – № 1. – С. 167–170.

© С.Г. Селетков, 2016

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры «Высшая математика»
Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова
г. Ижевск, Российская Федерация

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ПРОГРАММА ДИССЕРТАЦИИ

Исследовательская программа диссертационного исследования (ДИ) в работе В. Н. Ярской «представляет собой логическую систему последовательных этапов работы соискателя, архитектонику методологических концептов и опорных понятий». То есть в этой работе структурными элементами исследовательской программы и характеристиками

диссертации служат тема, научная проблема, объект и предмет, цель, задачи исследования, научная новизна, практическая ценность. Уровни и структура научного исследования, описанные в разделах по научной методологии, вполне применимы к поиску и реализации в конкретной диссертационной теме.

Одна из первых программ диссертационного исследования предложена П. Т. Приходько, которая состоит из четырех последовательно выполняемых этапов: 1) подготовка к исследованию; 2) научно - исследовательская работа; 3) работа над диссертационным сочинением; 4) оформление диссертации и подготовка ее к защите.

Вариант исследовательской программы диссертации представлен в монографии Ю. Г. Волкова. По В. А. Ядову, программа исследования выступает изложением его теоретико - методологических предпосылок как общей концепции в соответствии с основными целями предпринимаемой работы и гипотез исследования с указанием правил процедур и логической последовательности операций для их проверки. Заметим, что такая программа неплохо вписывается в концепцию фундаментальной рациональности диссертационного исследования.

Исследовательские программы ДИ включают методы исследования, которые приводят к получению разработок или решений в соответствии с нормативами положений. Таким образом, если осуществляется разработка или дается решение, то исследовательскую программу можно трактовать как методику получения этой разработки или решения.

В учебном пособии В.С. Степина, В.Г. Горохова, М.А. Розова (с. 281) отмечается, что «...наряду с дисциплинарными исследованиями на передний план все более выдвигаются междисциплинарные и проблемно ориентированные формы исследовательской деятельности. ...Специфику современной науки конца XX века определяют комплексные исследовательские программы, в которых принимают участие специалисты различных областей знаний. Организация таких исследований во многом зависит от определения приоритетных направлений, их финансирования, подготовки кадров и др.».

Исследовательская программа ДИ в большей степени используется для формирования *отличительной* части диссертации и может содержать методы:

- научного поиска,
- формирования гипотез,
- изобретательства,
- решения задач и проблем,
- получения инновационных разработок и решений,
- обоснования результатов,
- интерпретации данных.

Исследовательская программа характеризуется такими признаками, как проектность и итерационность. Некоторые программы, например, поиска решения проблемы, могут основываться на процедуре составления И / ИЛИ - дерева или дерева целей и задач, что, конечно, повышает уровень системности постановки научной проблемы. Исследовательская программа может быть представлена в виде процедурной модели с несколькими этапами получения диссертационных результатов и достижения их новизны. С вариантом процедурной модели при подготовке кандидатской диссертации можно познакомиться в работе автора [1].

Полнее тематика вопросов, затронутых в статье, рассмотрены в работах автора [2, 3, 4, 5, 6, 7, 8].

Список использованной литературы:

1. *Селетков С.Г.* Системный подход и процедурная модель диссертационного исследования: Сб. стат. Международной научно - практической конференции (15 ноября 2015 г., г. Самара). / в 3 ч. Ч.2 – Самара: АЭТЕРНА, 2015. – С. 127 – 129.
2. *Селетков С.Г.* Классификация методов исследования в диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК - ПП - 20 (20 сентября 2014 г., г. Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 59 - 61.
3. *Селетков, С. Г.* Номенклатура научных специальностей в контексте диссертационного исследования // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК - ПП - 16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 49–51.
4. *Селетков, С. Г.* Аспекты повышения результативности в самостоятельной деятельности диссертанта // Вестник ИжГТУ. – 2012. – № 1. – С. 167–170.
5. *Селетков, С. Г.* Итерационность достижения критерия – внутреннее единство результатов в диссертационной работе // Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 1. – С. 172–174.
6. *Селетков, С. Г.* Проблема, цель, задача в диссертации // Достижения и перспективы психологии и педагогики : сб. статей МНПК (13 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 35 - 38.
7. *Селетков, С. Г.* Научный вывод и научный результат в диссертации // Вестник ИжГТУ. – 2012. – № 3. – С. 172–176.
8. *Селетков С.Г.* Гипотеза в диссертации // Современный взгляд на будущее науки: Сб. стат. Международной научно - практической конференции (25 июня 2015 г., г. Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2015. – С. 197 – 198.

© С.Г. Селетков, 2016

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры «Высшая математика»

Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова

г. Ижевск, Российская Федерация

КЛАССИФИКАЦИИ НАУЧНЫХ ЗНАНИЙ И ОТРАСЛЕЙ НАУКИ

Якушев А. Н. справедливо отмечает, что для соискателя ученой степени, актуальнейшим вопросом является вопрос о наличии известных данных по задачам его диссертации. Классификация знаний по специальностям и отраслям науки изначально способна построить вектор диссертационного исследования, а также методологию его построения, чем существенно повысить новизну исследования. Классификация знаний в контексте диссертационного исследования (ДИ) может стать основанием для разработки паспортов специальностей нового поколения с соответствующим информационным обеспечением.

Обращаясь к истории науки, заметим, что положения по классификации науки в различных аспектах анализа и по различным основаниям классифицирования предлагались как мыслителями античности, так и современными учеными. Эти классификации вошли в учебники, и не только философии науки.

Одна из современных классификаций, употребляемых, в том числе и на бытовом уровне, делит науку на фундаментальные и прикладные науки. Основанием для такого деления считается достаточная очевидность приложения теоретических положений науки к практике. Считалось, что фундаментальные науки ведут поиск закономерностей реального мира и в меньшей степени связаны с практикой. Напротив, результаты прикладных наук находят непосредственное приложение научных решений для конкретных производственных и социально - практических проблем. Сегодня разделение отраслей науки на прикладные и чистые считается относительным. Поскольку как технические, относимые чаще к прикладным, так и естественные науки, относимые обычно к чистым, способны вырабатывать новые научные знания. И в то же время естественные науки могут рассматриваться как сфера приложения новых знаний – например, математики.

Диссертация в соответствии с нормативами может быть подготовлена соискателем ученой степени по 22 отраслям науки. В литературе отрасли науки обычно разделяют на три класса научных знаний: (1) естественные, (2) технологические, (3) социологические и гуманитарные. Иногда встречается класс научных знаний, определяемый как аналитический, то есть добывающий аналитические знания. Яркая научная дисциплина этого класса - математика.

Примем нижеследующие положения о принадлежности отраслей науки, по которым присуждаются ученые степени, к следующим классам.

Класс естественных отраслей науки может содержать отрасли: физико - математическую, химическую, биологическую, географическую, геолого - минералогическую.

К классу технологических отраслей науки могут быть отнесены отрасли: техническая, сельскохозяйственная, ветеринарная, экономическая, медицинская, фармацевтическая, архитектура.

Класс социологических и гуманитарных отраслей науки содержит отрасли: историческую, философскую, филологическую, юридическую, педагогическую, искусствоведение, психологическую, социологическую, политическую и культурологию.

Между классами отраслей науки, как между мегаобъектами: природное, искусственное (техника и технологии), социологическое и гуманитарное (общество и человек) объективно существуют взаимообусловленности.

Первая взаимообусловленность – взаимообусловленность между искусственным (технологический класс отраслей науки) и гуманитарным (социологический и гуманитарный класс отраслей науки). Человек создает и модернизирует технику и технологии под свои цели или цели сообщества. Поэтому техника и технологии соразмерны с человеком и сообществами ее использующими.

Вторая взаимообусловленность существует между искусственным и природным. Вся техника создается с учетом закономерностей физического мира, в котором мы пребываем. Например, техника создается с учетом того, что на Земле есть сила тяготения, а ускорение свободного падения на планете составляет величину около десяти метров на секунду в квадрате.

И третья обусловленность – это взаимообусловленность природного и гуманитарного. Человек – дитя природы, оно подросло, но еще мало заботится о том, как сохранить то, без чего не способно просуществовать и доли секунды.

Все три взаимообусловленности – богатая среда для научного исследования. Этим мне хотелось бы подчеркнуть, что не только конкретные объекты, извлеченные из мегаобъектов, сегодня должны быть привлекательны для исследователей, но и взаимообусловленности исследуемых объектов из различных мегаобъектов сегодня должны быть под пристальным вниманием ученого.

Безусловно, можно говорить о том, что каждый класс отраслей науки имеет свой менталитет. Под менталитетом понимается мир неявного знания, который, полагается, существует для каждой отрасли науки и класса отраслей науки. Каждая отрасль науки имеет свою специальную картину мира или картину исследуемой реальности, или свои обобщенные схемы – образы предмета исследования. В обобщенную характеристику предмета исследования включаются фундаментальные теоретические положения, представления о типологии объектов отрасли науки и пространственно - временной структуре реальности, которые могут быть описаны в системе онтологических принципов и которые являются основаниями для научных теорий.

Обобщенная характеристика предмета исследования связывает фундаментальные и частные теоретические положения диссертации, опытные данные. Одновременно она является и исследовательской программой, которая направляет постановку задач как эмпирического, так и теоретического поиска и выбор средств их решения. В свою очередь, характеристика предмета отрасли не является изолированной от предметов исследования других отраслей науки: они взаимодействуют, составляя обобщенную картину мира из интегральных теоретических схем.

В заключении попытаемся обосновать значение, хорошо организованной и нормативно принятой классификации отраслей науки, хотя бы для целей диссертационного исследования. Как отмечалось, систематизированное научное знание, это своего рода, система координат, в которой любой ученый ориентирован на получение нового научного знания в своей отрасли науки, что позитивно отражается на эффективности его усилий. Нормативно принятая классификация отраслей науки является и ориентиром в подготовке кадров и не только кандидатов и докторов наук. На перечень научных специальностей и содержание паспортов научных специальностей следует ориентировать и образовательные программы подготовки магистрантов, что к конечному итоге выражается в реальной интеграции науки и образовательной деятельности в масштабах государства. Как отмечалось, выверенная система наименований отраслей науки, научных специальностей, наименований кафедр университетов способствует организации взаимосвязанного порядка в дипломах и аттестатах, выдаваемых российским кандидатам, докторам, доцентам и профессорам. Система знаний – это и основа организации и самоорганизации научных сообществ и, прежде всего, научных школ и диссертационных советов – первоосновы продуктивной научной деятельности научных социумов и перехода к инновационному развитию страны.

Полнее тематика вопросов, затронутых в статье, рассмотрены в работах автора [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8].

Список использованной литературы:

1. *Селетков С.Г.* Классификация методов исследования в диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК - ПП - 20 (20 сентября 2014 г., г Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 59 - 61.
2. *Селетков С.Г.* Методы диссертационного исследования // Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 4.– С. 201 - 205.

3. Селетков, С. Г. Номенклатура научных специальностей в контексте диссертационного исследования // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК - ПП - 16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 49–51.

4. Селетков, С. Г. Вопросы подготовки магистерской диссертации // Высшее образование в России. – 2007. – № 7. – С. 94–96.

5. Селетков С.Г. Гипотеза в диссертации // Современный взгляд на будущее науки: Сб. стат. Международной научно - практической конференции (25 июня 2015 г., г. Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2015. – С. 197 – 198.

6. Селетков, С. Г. Объект, субъект предмет научно - квалификационной работы / С. Г. Селетков, С. С. Иванова // Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 1. – С. 175–178.

7. Селетков С.Г., Юнусова Л.З. Аксиология диссертации // Инновационное будущее психологии и педагогики: Сб. стат. Международной научно - практической конференции (20 января 2015 г., г. Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2015. – С. 74 - 76.

8. Селетков, С. Г. Научный вывод и научный результат в диссертации // Вестник ИжГТУ. – 2012. – № 3. – С. 172–176.

9. Селетков, С. Г. Коллекторская и исследовательская программы в диссертации // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК - ПП - 16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 51–53.

© С.Г. Селетков, 2016

УДК 378.14

В.В. Семикин

д.пс.н., директор Института педагогики и психологии
Российский государственный педагогический
университет имени А.И. Герцена
Г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

С.Б. Пашкин

д.п.н., профессор кафедры психологии профессиональной деятельности
Института педагогики и психологии
Российский государственный педагогический
университет имени А.И. Герцена
Г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

С.В. Гончаренко

Национальный государственный университет
физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта
Г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

СОДЕРЖАНИЕ И БАЛЛЬНО - РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ НАУЧНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКИ МАГИСТРАНТОВ

Вопросы реализации балльно - рейтинговой системы оценки знаний и компетенций обучающихся в соответствии со стандартом 3 - го поколения мы поднимали в своих предыдущих работах [1, 2, 3, 4, 5].

Государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 37.04.01 Психология (уровень магистратуры), утвержденный приказом № 1043 Министерства образования и науки Российской Федерации 23 сентября 2015 года (стандарт 3+) в блоке 2 прописывает практики (в том числе научно - исследовательскую работу).

Исходные требования к содержанию научно - исследовательской практики (НИП) содержатся в ее рабочей программе. На основании последней, организация НИП на всех этапах направлена на обеспечение непрерывности и последовательности овладения магистранту профессиональной деятельности в соответствии с требованиями к уровню подготовки выпускника. Это условие полностью выполняется за счет прохождения практики на базовой кафедре вуза, предоставляющей возможность как для всестороннего личностного и профессионального развития специалиста (квалифицированный профессорско - преподавательский состав, достойная учебно - материальная база, проведение занятий с применением новых информационных технологий, возможность проведения психодиагностики с различными группами обучающихся и пр.), так и для применения на практике полученных ранее знаний, умений и навыков.

Решение профессиональных задач на данной практике магистранту–практиканту дает возможность:

- лично участвовать во всех этапах практики;
- строго соблюдать все этические нормы психологического исследования;
- соблюдать внутренний распорядок базового учреждения;
- составлять конспект материала содержания основных характеристик введения в научное исследование;
 - определять тематики научно - исследовательской деятельности в рамках практики;
 - составлять программы исследовательской работы (цель, задачи, предмет, объект, этапы исследования);
 - проводить психодиагностические обследования;
 - обрабатывать результаты научного исследования и писать заключения по результатам психологической диагностики;
 - составлять портфолио применяемых методик;
 - обрабатывать результаты научного исследования в рамках практики;
 - составлять заключения по результатам научной работы;
 - выступать с презентациями результатов научных исследований;
 - разрабатывать план психологических мероприятий и индивидуальных рекомендаций;
 - составлять отчет по практике по требуемой форме, заполнять дневник практики.

В результате прохождения практики достигается пороговый уровень сформированности компетенций:

Знает: перечисляет основные направления, методы и методики работы психолога; перечисляет задачи и средства психолога - педагогического сопровождения; перечисляет теоретические и этические аспекты деятельности психолога.

Умеет: обладает навыками проведения психологической диагностики; обладает навыками осуществления психологических мероприятий; обладает навыками заполнения документации;

Владеет: составляет план психодиагностики, подбирает методики, проводит диагностику, обрабатывает результаты, пишет отчет; составляет план мероприятия, подбирает методы, проводит мероприятие, анализирует его; составляет план исследовательской работы, реализует ее.

Основой для выставления промежуточных и итоговой оценки является технологическая карта [2]. Прохождение практики предполагает проведение трех текущих контролей и одной промежуточной аттестации. В частности:

1. Составление подробного плана НИП, включающего алгоритм и сроки выполнения необходимых работ - 1 текущий контроль с выставлением от 5 до 10 баллов.
2. Формулирование основных положений написания НИП: актуальность, цели и задач, гипотезы, объекты и предметы исследования, новизны, теоретической и практической значимости работы - 2 текущий контроль с выставлением от 4 до 10 баллов.
3. Анализ литературных источников. Систематизация научной информации по разделам обзора литературы научно - исследовательской темы. Подготовка доклада «Обзор литературы» (контрольная работа) с выставлением от 15 до 30 баллов.
4. Проведение научного исследования по выбранной исследовательской теме. Подбор диагностических методик, Разработка проекта проведения констатирующего эксперимента. Организация и проведение пробного (пилотажного) диагностического исследования. Анализ полученных результатов. Корректирование проекта проведения эксперимента – 3 текущий контроль с выставлением от 4 до 20 баллов.
5. Защита и обсуждение отчета по этапам выполнения НИП - промежуточный контроль с выставлением от 22 до 30 баллов.

Баллы выставляются в зависимости от глубины и полноты раскрытия содержания выбранной темы и заданных вопросов, степени свободы владения предметом, умения анализировать, систематизировать и структурировать материал, оперировать категориальным аппаратом, устанавливать причинно - следственные и межпредметные связи, самостоятельности и практической направленности ответа [5].

Соответствие окончательного количества баллов (полученных магистрантом по всем видам контроля) оценке по пятибалльной шкале приведено в табл. 1:

Баллы	80 и более	65 - 79	50 - 64	менее 50
Оценка	Отлично	Хорошо	Удовлетворительно	Неудовлетворительно
	Зачтено			Не зачтено

Сумма баллов, полученная по всем дисциплинам учебного плана, показывает совокупный (общий) рейтинг, а поделенная на количество дисциплин - средневзвешенный рейтинг, что дает возможность ранжирования обучающихся по успеваемости.

Руководит практикой назначенный методист кафедры с привлечением научного руководителя магистерской диссертации (возможно совмещение). В ходе НИП магистрант ведет ежедневный дневник проводимых мероприятий в соответствии с утвержденным индивидуальным планом. К итоговому отчету прилагаются план - проспект магистерской диссертации, список литературы и методик, результаты пробного (пилотажного) исследования, отчеты методиста и магистранта, отзыв научного руководителя.

Список использованной литературы:

1. Пашкин С.Б., Минко Н.И., Миленина И.П. Методология и методы психолого - педагогических исследований / ВИТУ. – СПб., 2008 – 106 с.
2. Пашкин С.Б., Курмышов В.М., Березняцкий В.С. Технологическая карта как ключевое звено проектирования учебной дисциплины при балльно - рейтинговой системе оценки знаний // Исследование различных направлений психологии и педагогики: сборник статей Международной научно - практической конференции (10 февраля 2015 г., Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2015. – С. 132 - 136.
3. Родыгина Ю.К., Курмышов В.М., Пашкин С.Б., Березняцкий В.С. О некоторых особенностях применения балльно - рейтинговой системы оценки знаний студентов и курсантов вузов // «Теоретические и прикладные аспекты современной науки»: Сборник научных трудов по материалам VII Международной научно - практической конференции 31 января 2015 г.: в 10 ч. / Под общ. Ред. М.Г. Петровой. – Белгород: ИП Петрова М.Г., 2015. Часть IX. – С. 117 - 119.
4. Семикин В.В., Пашкин С.Б., Курмышов В.М., Березняцкий В.С. Балльно - рейтинговая оценка научно - исследовательской работы магистрантов // Сборник докладов XXX Международной научно - практической конференции «Теоретические и практические исследования педагогики и психологии». Москва, 30 января 2015 года. – М.: Московский научный центр педагогики и психологии, 2015. – С. 62 - 65.
5. Семикин В.В., Пашкин С.Б., Минко А.Н. Критерии оценивания компетенций обучающихся при балльно - рейтинговой системе // Актуальные проблемы психологии и педагогики: сборник статей Международной научно - практической конференции (10 марта 2015 г., г. Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2015. – С. 102 - 105.

© В.В. Семикин, С.Б. Пашкин, С.В. Гончаренко, 2016

УДК 159.923.2

Д.В. Смирнова, А.Р. Хайракулова

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

ПРОБЛЕМНЫЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ В ПРОФОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАСНИКА И ИХ РАЗРЕШЕНИЕ

Ввиду экономической и политической нестабильности общества, мир профессий очень динамичен и изменчив, как и требования, которые предъявляются человеку. В связи с этим проблема выбора профессии становится всё более актуальной для старшеклассника. Подростку в ситуации выбора профессии зачастую приходится полагаться лишь на самого себя, поэтому ему необходимо быть мобильным, быстро ориентироваться в любой специальности и определять для себя её пригодность.

Нами было выявлено, что 65 % опрошенных выпускников школ не имеют представления о том, какие профессии актуальны в данное время, каких специалистов запрашивают на современном рынке труда.

Вышесказанное, с одной стороны, говорит о возможности случайности выбора профессии, которая может повлечь за собой личностные и социальные издержки, утрату веры в себя и свои силы, а с другой стороны о необходимости профессиональной ориентации учащихся старших классов.

Профориентация, или профессиональное самоопределение, это система подготовки человека к свободному самостоятельному выбору или перемене профессии с учётом его интересов, возможностей и потребностей [3, с. 39]. Первая книга, описавшая эту проблему, была выпущена в 1849 году во Франции. Именно в это время и начали складываться основы профессиональной ориентации. Вместе с появлением первых диагностических методов, которые были предназначены для измерения уровня развития способностей человека, возникали и частные службы по профессиональной ориентации, например, в Англии, США и Франции [1, с. 5].

Очень часто, проблема профориентации возникает, если старшеклассник не уверен в себе, соответственно не может понять, в какой профессии он сможет проявить себя лучше. Также сами родители старшеклассника могут послужить причиной неопределённости в выборе профессии ввиду расхождения взглядов и мнений, отказа следовать по стопам родителей или запрета на получение определённого образования. Вдобавок, у подростка наступает некий кризис, когда возникают противоречия между разными составляющими или разными линиями развития [6, с. 168].

Например, когда между направленностями личности «хочу», «могу» и «надо» возникает несоответствие, из - за требующего немедленного внесения уточнения в одну из направленностей, которое определённо не может не затронуть другие две направленности.

В возрасте от 16 лет и до 22 лет происходит кризис «вырывания корней», когда позиция человека заключается в девизе «Я знаю, чего хочу!», но в то же время само это понятие расходится по двум разным направлениям: «Я хочу самоутверждения» и «Я хочу безопасности и комфорта» [6 с. 114]. Соответственно, это тот период в развитии личности и человека, когда он нуждается в поддержке и в определённых способах решения проблемы.

В настоящее время существует множество способов помощи старшеклассникам в выборе профессии. Однако стоит быть внимательнее к тому, каким именно потенциалом обладает тот или иной способ, а также готов ли преподаватель или психолог использовать тот самый потенциал, заложенный в методике, способный активизировать учащегося.

Рассмотрение выбора профессии как принятия решения предполагает развитие у старшеклассника понимания себя как самостоятельного структурного компонента самосознания, и главенствующего базисного процесса, обуславливающего принятие решений [2, с.59].

Предпочтительно применение профориентационных игр, предназначенных для работы с учащимися 7 - 11 классов. Подобные игры можно использовать в дополнение к основным методам, например, дискуссиям, консультациям и лекциям. Опыт показал, что если по времени от общего количества занять играми 25 - 30 % , то они будут восприниматься учащимися не как «развлечение», а как естественная форма работы, к которой нужно отнестись со всей ответственностью [5, с. 78].

Для изучения профессиональных намерений и интересов личности может применяться классический метод анкетирования или опроса, с помощью которых делается вывод о предметной направленности и устойчивости познавательных процессов старшеклассника [4, с. 17]. Опросник «Готовимся к работе» позволяет преподавателю получить информацию от каждого учащегося о том, какие цели он перед собой ставит, какую роль хотел бы иметь в достижении общей цели и какие способности он может проявить. Данный метод может использоваться с 16 лет. Опросник состоит из разнообразных вопросов, направленных на организацию совместной работы, которая будет отвечать и потребностям учащихся, и самой цели, например, «Какой вклад ты хочешь внести в процесс обучения?», «Чего ты ожидаешь от самого себя?», «Чего ты хочешь достичь?» и многие другие [7, с. 149].

Также существует специальная программа по развитию профессиональной зрелости, занятия в групповой форме. В процессе занятий могут проводиться индивидуальные психологические консультации, выдаваться индивидуальные задания каждому участнику. Данный курс предполагает обучение старшеклассников тому, как выбирать профессию, правильно вести себя в обществе, относясь ко всем доброжелательно и уважая конфиденциальность каждого. Для закрепления эффекта в конце каждого занятия можно организовать сравнение результатов, полученных при использовании данной методики, устроить совместное обсуждение и оценку мероприятия и каждого участника [4, с. 34].

Таким образом, обеспокоенность старшеклассников выбором своей будущей профессии, их проблемы и противоречия в профориентации требуют пристального внимания к себе. Это такое время в развитии личности, когда рядом должен находиться родитель, способный поддержать ребёнка и обсудить возможные варианты трудоустройства; когда ребёнку необходим психолог или учитель, который сможет не только провести дискуссию или лекцию, связанную с проблемой профориентации, но и организовать необходимые мероприятия, направленные на обнаружение определённых интересов и качеств личности у учащегося, которые могут пригодиться в той или иной профессии.

Список использованной литературы:

1. Борисова Е.М., Логинова Г.П. Индивидуальность и профессия. – М.: Знание, 1991. – 80 с.
2. Брюхова Н.Г. Влияние самопонимания на принятие решений юношами и девушками: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Астраханский государственный университет. Астрахань. 2007. – 155с.
3. Гудкова Е.В. Основы профориентации и профессионального консультирования: учебное пособие / Под ред. Е.Л. Солдатовой. – Челябинск: Изд - во ЮУрГУ, 2004. – 125 с.
4. Павлова Т.Л. Профориентация старшеклассников: Диагностика и развитие профессиональной зрелости. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 128 с.
5. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. – М.: Издательство Московского психолого - социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.
6. Пряжникова Е.Ю. Профориентация: учебное пособие / Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 496 с.

7.Фопель К. На пороге взрослой жизни: Психологическая работа с подростковыми и юношескими проблемами. Ценности, цели и интересы. Школа и учеба. Работа и досуг / Пер. с нем. – М.: Генезис, 2008. – 208 с.

© Д.В. Смирнова, А.Р. Хайракулова, 2016

УДК 159.9

Собакина О.А.,

старший преподаватель кафедры психологии и педагогики
Вологодский государственный университет
г. Вологда, Российская федерация

ИЗУЧЕНИЕ КОПИНГ - ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА

На образ жизни студентов, на их деятельность и на их личностное формирование влияют процессы, которые происходят в настоящий период в системе образования (вступление России в болонский процесс). Следовательно, требуется новый взгляд на студентов и их особенности, так как современные студенты могут обладать рядом отличительных признаков.

Обучение в вузе и последующая профессиональная деятельность будущего выпускника связаны с многочисленными стрессовыми ситуациями, успешное преодоление которых оказывает влияние на благополучие, а также физическое и психическое здоровье [2].

При подготовке студентов необходимо учитывать и развивать ряд индивидуальных особенностей личности, обеспечивающих успешность преодоления трудностей [4].

В современных условиях студентам приходится сталкиваться с большим числом трудностей, к ним можно отнести: 1) трудности характерные в целом для молодежи (необходимость выбора дальнейшего жизненного пути, брачного партнера, малая вероятность найти высокооплачиваемую работу в силу отсутствия опыта и пр.), 2) специфические сложности учащейся категории молодежи (сдача сессии, повышенные интеллектуальные нагрузки и др.).

В зарубежной психологии при рассмотрении процессов, направленных на преодоление трудностей, используют понятие «копинг - поведение» («coping behavior»), в отечественной науке – термин «совладающее поведение». «Coping» толкуют по - разному. Его можно рассматривать в качестве: 1) одного из способов психологической защиты, используемого для ослабления психического напряжения (психоаналитическое направление); 2) относительно постоянной предрасположенности индивидуума, устойчивого стиля реагирования на стрессовые события определенным образом (диспозиционное направление); 3) когнитивных и поведенческих усилий личности, направленных на снижение влияния стресса (динамическое направление) [3].

Проблема копинг - поведения изначально преимущественно разрабатывалась зарубежными исследователями (Lazarus R., Folkman S., Moos R., Billings A., Amirchan J., Nakano K., Carver C., Thoits P., Weber H., Petrovsky M. и др.). Данный вопрос изучается и отечественными психологами (В.Л.А.Китаева - Смык, В.А.Бодрова, С.К.Нартовой -

Бочавер, С.А.Хазовой, Л.И.Анцыферовой, Н.А.Сирота, В.М.Ялтонского, Т.Л.Крюковой и др.).

Существуют различные типологии копинг - стратегий. Amirchan J. Все стратегии объединил в три группы: 1) разрешение проблем, 2) поиск социальной поддержки, 3) избегание. Эти базовые стратегии соответствуют основным реакциям человека, характеризуя общие тенденции копинг - поведения [1].

Мы предположили, что способы реагирования студентов - специалистов и бакалавров в сложных ситуациях будут отличаться.

В нашем исследовании приняли участие 70 студентов 2 курса: будущие специалисты и бакалавры. Для проверки выдвинутой гипотезы был использован «Индикатор копинг - стратегий» (Amirchan J.).

Для математической обработки данных был применен пакет SPSS. Выбор критериев для статистической обработки данных определялся проверкой распределения результатов по каждой шкале на нормальность распределения. Для проверки нормальности распределения использовался критерий К - Z Колмогорова - Смирнова, для проверки значимости различий использовался критерий t - Стьюдента. Нами были выявлены статистически значимые различия в выборках студентов бакалавров и специалистов только по шкале «разрешение проблем» ($p \leq 0,05$), по шкалам «поиск социальной поддержки» и «избегание» статистически значимых различий выявлено не было.

Процентное отношение количества студентов с разным уровнем выраженности копинга «разрешение проблем» в выборках бакалавров и специалистов представлено на диаграмме рисунка 1.

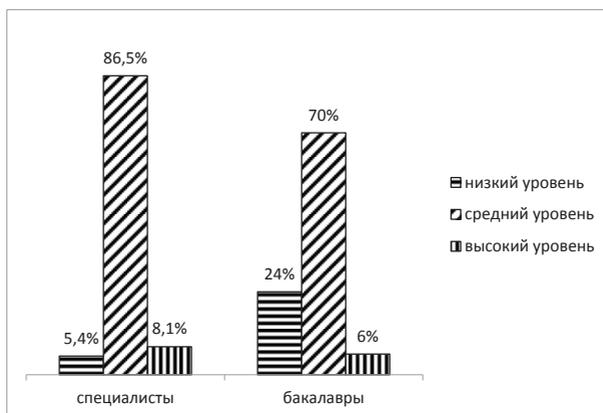


Рисунок 1. Процентное соотношение количества студентов бакалавров и специалистов с разным уровнем выраженности копинга «разрешение проблем»

Из полученных данных мы видим, что у студентов как бакалавриата, так и специалитета преобладающей копинг - стратегией является «разрешение проблем». Учащиеся вуза предпочитают справляться с возникающими трудностями, тем самым проявляют активную позицию. Тем не менее, следует отметить, что бакалавры, в сравнении со студентами специалитета, меньше прибегают к использованию копинг - стратегии «разрешения

проблем» и заменяют ее на копинг - стратегию «избегания» или «поиск социальной поддержки».

Мы считаем, что тенденция уменьшения числа студентов, предпочитающих справиться с трудностями, требует особого внимания со стороны педагогов. Полученные сведения требуются учитывать в процессе организации учебно - воспитательного процесса. Необходимо создавать условия для развития копинг-ресурсов, уделять внимание практической работе со студентами, которая позволяет приобрести опыт разрешения проблем и перенести его на новые ситуации, возможно применение тренинговых элементов, оказывающих эффект на развитие личности. Все это необходимо для повышения конкурентоспособности и мобильности будущих выпускников вуза.

Список используемой литературы:

1. Амирхан Д. Фактор аналитического измерения копингов: показатель копинг - стратегий / Д. Амирхан. – М.: Медицина, 1990. – 98 с.
2. Исаева Е.Р. Копинг - поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни / Е.Р. Исаева. – СПб: Изд - во СПбГУ, 2009. – 136 с.
3. Нартова - Бочавер С.К. Копинг - поведение в системе понятий психологии личности / С.К. Нартова - Бочавер // Психологический журнал. 1997. № 4.
4. Фокина И.В. Тенденции современного образования и задачи психологической подготовки выпускников высшей школы // Многоуровневое образование и компетентностный подход: векторы развития: материалы российской науч. - метод. конф. с междунар. участием, г. Вологда, 20 марта 2014г. / под ред. д.э.н., проф. О. В. Лускатовой. – Вологда: Вологодский институт бизнеса, 2014. – С. 250 - 256.

© О.А. Собакина, 2016

УДК 159.9.07

М.С. Солган

магистрант кафедры организации работы с молодежью
Уральский федеральный университет им. Первого Президента России

Б.Н. Ельцина

Г. Екатеринбург, Российская Федерация

АДАПТАЦИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЫХ РАБОТНИКОВ В КОЛЛЕКТИВЕ ОРГАНИЗАЦИИ: ВОПРОСЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Вопросы адаптации и социализации молодых работников в коллективах организаций в настоящее время особенно актуальны как для организации, так и для самого молодого работника. Молодой человек в возрасте от 18 до 30 лет, работающий в организации, может находиться на разных этапах карьеры. В этот период работник осваивает свою профессию, приобретает необходимые навыки, формируется его квалификация. Обычно в этом возрасте создаются и формируются семьи, поэтому появляется желание получить

достойную заработную плату. Это возможно при успешной социализации и адаптации в трудовом коллективе.

Изучением вопросов адаптации занимались как российские, так и зарубежных ученые, среди которых: М. Альберт, Л. Джоуэл, О. Ю. Ефремов, Э. Ф. Зеер, П. С. Кузнецов, Е. С. Кузьмина А. Г. Маклаков, М. Х. Мескон, Ф. Хедоури, Л. Г. Почебут, А. Л. Свенцицкий, И. А. Скопылатов, Ю.Р. Вишневский, Н. И. Шаталова и другие. Проблему социализации изучали психологи (З. Фрейд, Ж. Пиаже, л. Колберг, Г. Олпорт, Э. Эриксон, Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, К.К. Платонов) и социологи (Д. Дьюи, Ф. Знанецкий, Ч. Кули, Д. Мид, Т. Парсонс, Б.Ф. Скиннер, У. Томас, Ю. Хабермас). Дискуссии о проблемах социализации продолжаются и сейчас [1, с. 73 - 74].

Социализация – усвоение человеком самостоятельно и посредством целенаправленного воздействия (воспитания) определенной системы ценностей, социальных норм и образцов поведения, необходимых для становления личности, обретения ею социального положения (статуса) в данном обществе. Социализация охватывает все процессы приобщения к культуре, коммуникации, с помощью которых человек приобретает способность участвовать в социальной жизни [5, с. 531]. В ходе социализации новые члены какой - либо группы воспринимают установки, ценности и нормы, чтобы быть принятыми в группу. При управлении работающей молодежью в организации важно учитывать, что процесс социализации непосредственно связан с профориентацией и трудовой адаптацией работника к социальной и производственно - технологической среде организации, вхождением его в ту или иную социальную группу, ролевую структуру коллектива организации. Согласно модели Фельдмана, социализация проходит три этапа. Первый этап называется предварительным: потенциальный работник получает информацию об организации, работе и о том, насколько его собственные умения, способности, потребности и ценности соответствуют требованиям и возможностям данной организации. Второй этап – это этап непосредственного знакомства, когда новый сотрудник знакомится с новыми производственными задачами, его включают в группу, он определяет свою роль внутри рабочей группы и решает конфликты. Третий этап – это этап приспособления и принятия, когда новый сотрудник осваивает свои производственные задачи и роли и удовлетворительно приспосабливается к рабочей группе и организационной культуре организации, становится полноправным членом коллектива. Когда новые работники успешно социализируются, то они не увольняются из организации, надежно выполняют свои производственные задания и демонстрируют умение сотрудничать с другими и продуцировать новые идеи, выходящие за рамки их должностных обязанностей [3, с. 230]. Таким образом, социализация тесно связана с адаптацией.

Как правило, под адаптацией понимается «взаимное приспособление рабочего и организации, основывающееся на постепенной вработываемости рабочего в новых профессиональных, психологических и организационно - экономических условиях труда» [5, с. 358]. Процесс взаимного приспособления (молодого работника и организации), или трудовой адаптации, будет тем успешнее, чем в большей степени нормы и ценности коллектива станут нормами и ценностями отдельного сотрудника, чем быстрее он усвоит свои социальные роли в коллективе. Для того, чтобы молодой работник легче прошел все виды и стадии адаптации в организации, на наш взгляд, нужно использовать молодежные программы, включающие мероприятия, формирующие лояльность к организации и

снижающие угрозу дезадаптации и последующего ухода из коллектива молодого работника. Особенно эффективна система соревнований, чему может способствовать эффективная организация культурно - массовой и спортивной деятельности в организации. Для молодых работников, стремящихся к профессиональному росту, участие в конкурсах профмастерства также поможет реализовать свой потенциал и заявить о себе [4, с. 49]. Большую роль играет приобщение молодых работников к нормам и ценностям организации, что приобретает значительную роль в многонациональном коллективе организации из - за «фрагментации современным сознанием всего и вся, «плюрализма без берегов»..., ценностной вседозволенности..., смешения культуры и техники жизни (цивилизации)» [2, с. 131].

Приобщение молодых работников к ценностям в период адаптации, по нашему глубокому убеждению, возможно только благодаря реализации последовательной молодежной политики и адаптационных программ в организации. Вместе с тем, реализовывая адаптационные молодежные программы, администрация организации поднимает вопрос о их результативности и эффективности. Основным критерием успешности адаптации и социализации является не только усвоение работающей молодежью норм и традиций коллектива, но и то, насколько развился и обогатился в процессе адаптации потенциал молодых работников и насколько полно этот потенциал реализован. С целью отслеживания эффективности реализации корпоративных программ адаптации, на наш взгляд, необходимо проведение социологических и социально - психологических исследований в организациях которые позволят измерить уровень удовлетворенности молодых работников условиями жизнедеятельности и реализацией молодежной политики в организации. Хорошо налаженная система планирования и отчетности позволит производить замеры реального вклада молодых работников в результаты деятельности организации как в научно - техническом творчестве, так и в инновациях и росте производительности труда. В любом случае этот вопрос достаточно сложен и требует отдельного пристального рассмотрения как учеными, так и практиками, занимающимися работой с молодежью в организациях, независимо от их вида деятельности и выпуска продукции.

Список использованной литературы:

1. *Вишневский, Ю. Р.* Социология молодежи : курс лекций : [учеб. пособие] / Ю.Р. Вишневский, Д.Ю. Нархов ; [науч. Ред. А.В. Пономарев] ; М - во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун - т, – 2 - е изд., испр. и доп. [Текст] / Ю. Вишневский // – Екатеринбург : Изд - во Урал. ун - та, 2013. – 246 с.
2. *Гончаров С.З., Попова, Н. В.* Общечеловеческое и национальное в культуре – потенциал духовной солидарности [Текст] / С. Гончаров, Н. Попова // Этносоциум и межнациональная культура. 2009. №1(17). С. 131 – 137.
3. *Джоуэл, Л.* Индустриально - организационная психология [Текст]: Учеб. для вузов / Л. Джоуэл. – Санкт - Петербург: Питер, 2001. – 720 с.
4. *Попова, Н. В., Гончаров С.З.* Соревнование как эффективная форма развития креативного потенциала лиц и коллективов на промышленном предприятии [Текст] / Н. Попова, С. Гончаров // АПК: регионы России. 2012. №12. С. 46 – 53.

УДК 37

В.Г. Старостин

старший преподаватель кафедры физической подготовки,
Казанский юридический институт МВД России,
подполковник полиции
г. Казань, Россия.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ВУЗАХ МВД РОССИИ: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ И ОСОБЕННОСТИ В ХОДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Воспитательная работа в учебном заведении системы МВД России – сложный и многогранный процесс, имеющий две взаимосвязанные стороны: обучение и воспитание. Главным направлением этого двуединого процесса является подготовка сознательных, обладающих высокими морально - нравственными и профессиональными качествами сотрудников. [1]

В настоящее время в системе МВД России, в том числе и в вузах МВД России идет процесс реформирования воспитательной работы (приказ МВД России от 1.02.2007 года №120 «О комплексном реформировании системы воспитательной работы в органах внутренних дел»).

Под воспитательным процессом понимают целенаправленную деятельность во взаимодействии с курсантами и слушателями, а также со всеми сотрудниками вуза по организации учебной, научной, общественной, служебной деятельности и быта. Благодаря ее правильной организации и диалектически обоснованному выбору форм и методов воспитания создаются условия для общего развития личностных и профессионально важных качеств обучающихся в рамках целостного педагогического процесса.

Координацию и методическое руководство воспитательной работой с личным составом органов внутренних дел осуществляет Управление воспитательной работы Главного управления кадров и кадровой политики МВД России. [2] В методическом руководстве определены учебные и воспитательные задачи. Учебные задачи:

- закрепление и углубление теоретических знаний;
- осуществление сбора и обобщения информации о работе органов внутренних дел для дальнейшего использования в учебной деятельности;
- приобретение и совершенствование профессиональных навыков и умений; - привитие курсантом навыков и умений правильного и оперативного ориентирования в действующем законодательстве в реальной профессиональной обстановке;

- формирование у курсантов устойчивых умений и навыков разрешения практических ситуаций, толкования и применения норм действующего законодательства в деятельности органов внутренних дел. Воспитательные задачи:

- формирование всесторонне развитой личности специалистов для осуществления профессиональной деятельности в органах внутренних дел;

- воспитание достаточного уровня общей правовой культуры сотрудника органов внутренних дел;

- привитие убеждений в необходимости точного и неуклонного соблюдения нормативных предписаний в различных жизненных ситуациях и в процессе осуществления профессиональной деятельности в органах внутренних дел;

- расширение объема представлений об общечеловеческих нравственных ценностях, присущих сфере правового регулирования и профессиональной деятельности органов внутренних дел.

Анализ планов и программ воспитательных программ ряда ВУЗов МВД России позволяет сделать вывод о том, что как правило, воспитание курсантов сводится к культурно - массовой работе, связанной с организацией и проведением праздников различной направленности, что обусловлено их календарной периодичностью государственных и ведомственных праздников.

В повседневной деятельности особенности воспитания и планов воспитательной работы проявляются в том, что значительные ресурсы свободного времени курсантов затрачиваются на самообразование, дополнительное образование и физическую подготовку. [3]

Также целесообразно отметить, что помимо вышеизложенных, есть ряд иных особенностей воспитательной работы:

– воспитательная работа в образовательных учреждениях системы МВД России с курсантами и слушателями как будущими специалистами органов внутренних дел имеет первостепенное значение в аспекте формирования позитивного образа российского полицейского;

– начальники и командиры, с нашей точки зрения, должны использовать в своей деятельности весь предусмотренный комплекс методов и форм воспитания, а также проводить воспитательную работу с курсантами и слушателями по всем направлениям, ибо только тогда можно будет говорить о действительно продуктивной работе по воспитанию обучаемых;

– помимо использования всего комплекса имеющихся методов воспитательной работы, мы полагаем, что субъекты воспитания должны, прежде всего, помнить и акцентировать внимание на методе личного примера;

Так, еще на фазе первичного отбора кандидатов на обучение в вузах МВД России приоритетным является достаточный уровень физической подготовленности абитуриентов, которые должны успешно выполнить нормативы на выносливость (1000 м), силу (подтягивание, силовое комплексное упражнение) и быстроту (100 м). В последующем, уже при обучении в ведомственном вузе, требования к уровню физической подготовке не только остаются достаточно высокими, но и увеличиваются с каждым годом (курсом обучения).

Среди основных особенностей физической подготовки в ВУЗах МВД России можно определить ее четкое ведомственное регулирование. Целый ряд ведомственных документов регламентирует процесс физической подготовки в подразделениях органов внутренних дел, среди них, основным является Наставление по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации. Главной целью физической подготовки в органах внутренних дел являются формирование физической готовности сотрудников к успешному выполнению оперативно - служебных и служебно - боевых задач, умелому применению физической силы, в том числе боевых приемов борьбы, а также обеспечение высокой работоспособности в процессе служебной деятельности. Задачами физической подготовки сотрудников являются: развитие и поддержание профессионально важных физических качеств на уровне, необходимом для успешного выполнения оперативно - служебных и служебно - боевых задач; овладение двигательными навыками и умениями эффективного применения физической силы, в том числе боевых приемов борьбы, и их непрерывное совершенствование. [4]

Подводя итог вышесказанному, хотелось бы обозначить основные особенности учебно - тренировочного процесса по физической подготовке в образовательных учреждениях МВД России. К ним, прежде всего, относятся:

- четкое ведомственное регулирование процесса физической подготовки курсантов, слушателей и сотрудников учебных заведений системы МВД;
- разграничение общей физической подготовки и специальной (профессионально - прикладной) физической подготовки;
- планомерное повышение требований к уровню физической подготовленности курсантов и слушателей с каждым последующим годом обучения;
- широкое использование контрольных упражнений профессионально - прикладной направленности (боевые приемы борьбы, специальные полосы препятствий и пр.);
- разнообразие форм занятий, проводимых с курсантами и слушателями ведомственных учебных заведений;
- обязательность проведения и методического обеспечения неурочных форм занятий;
- организация секционной работы с целью привлечения максимального числа учащихся к систематическим занятиям прикладными видами спорта, подготовки и участия сборных команд образовательного учреждения в соревнованиях различного уровня.

Список использованной литературы:

[1] См.: Синников В.Б. Комплексный подход к организации учебно - воспитательной работы в юридическом ВУЗе МВД России на примере взаимодействия кафедр и учебно - строевых подразделений. – Вестник Казанского юридического института МВД России. – №8,2012. – С.95.

[2] Концепция кадровой политики Министерства внутренних дел Российской Федерации “О мерах по совершенствованию воспитательной работы в органах внутренних дел Российской Федерации”: приказ МВД России от 25 сент. 2000 г. № 995.

[3] См.: Рыбалкин Д.А. Формирование антикоррупционной позиции курсантов ВУЗов МВД России средствами социально - культурной деятельности: автореф канд пед наук. – Казань,2015. – С. 4.

[4] Физическая культура и физическая подготовка: учебник для студентов вузов, курсантов и слушателей образовательных учреждений высшего профессионального образования МВД России / [И.С. Барчуков, Ю.Н. Назаров, С.С. Егоров и др.]; под редакцией В.Я. Кикотя, И.С. Барчукова. – М. : Юнити - дана, 2014. – С.231 с.

© В.Г. Старостин, 2016.

УДК 37

Е.Л. Суздальцев

к.п.н., начальник научно - образовательного центра искусств
Академии социального управления
г. Москва, Российская Федерация

ВНЕДРЕНИЕ НОВЫХ ФГОС ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО» В СИСТЕМУ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация: в статье дается краткая характеристика системы повышения квалификации учителей предметной области «Искусство» и дается информация о курсах, на которых рассматривается проблемы внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: повышение квалификации учителей, изобразительное искусство

Курсы повышения квалификации учителей предметной области «Искусство» в Московской области испытывают сейчас не лучшие времена. С.П. Ломов, ведущий специалист в области обучения школьников изобразительному искусству, автор линейки учебников по ИЗО, перешел из Академии повышения квалификации в Российскую академию образования, Н.В. Долгоаршинных, человек, который посвятил много сил и времени повышению квалификации учителей ИЗО, работает на ниве аттестации педагогов Подмосквья, М.В. Галкина, профессор и доктор педагогических наук, все свое свободное время посвящает развитию дополнительного образования детей Московской области.

Поэтому, если мы хотим сохранить в образовательных учреждениях Московской области традиции русской классической школы обучения изобразительному искусству, той школы, чьи традиции хранили и развивали такие известные педагоги, как Е.В. Шорохов, Н.Н. Ростовцев, В.С. Кузин, чье дело продолжает академик РАО, доктор педагогических наук, профессор С.П. Ломов, необходимо увеличить количество программ повышения квалификации учителей ИЗО.

Дополнительная профессиональная образовательная программа повышения квалификации педагогических и руководящих работников «Проблемы внедрения ФГОС ООО в предметной области «Искусство» (инвариантный модуль на 72 часа) призвана формировать у слушателей курсов представлений о проблемах внедрения федеральных образовательных стандартов в предметной области «Искусство» и современных подходах к преподаванию изобразительного искусства, обновление их знаний и совершенствование профессиональных умений.

Программа имеет четкую структуру и включает в себя 4 раздела:

- учебный предмет «Изобразительное искусство». Проблемы внедрения ФГОС ООО в предметной области «Искусство»;
- современные педагогические технологии в преподавании изобразительного искусства;
- информационные технологии в преподавании изобразительного искусства;
- основы безопасности образовательного процесса на уроках изобразительного искусства.

и 16 подразделов:

- современные процессы обновления содержания общего художественного образования в Российской Федерации;
- Федеральные государственные стандарты общего образования нового поколения как инструмент реализации государственной политики в сфере образования;
- базисный образовательный план;
- анализ содержания программ по изобразительному искусству;
- разработка учебно - тематического плана (программы) по изобразительному искусству на основе стандартов нового поколения;
- подготовка к аттестации. Оформление портфолио;
- понятие, классификация и области применения педагогических технологий;
- конструирование уроков изобразительного искусства на основе применения различных педагогических технологий;
- диагностико - технологическое управление процессом обучения на уроках изобразительного искусства;
- разработка дидактического материала по технологии «Уровневая дифференциация» для уроков изобразительного искусства;
- разработка конспектов уроков изобразительного искусства и их дидактического обеспечения на основе технологического подхода;
- использование информационных технологий в работе учителя изобразительного искусства;
- освоение программы PowerPoint. Анализ ее возможностей в создании мультимедийного урока;
- содержание работы учителя по организации безопасности жизнедеятельности учащихся на уроках изобразительного искусства;
- организация физической активности учащихся на уроках изобразительного искусства.

Содержание курса строится с учетом современных процессов обновления общего художественного образования Российской Федерации, в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами нового поколения, с опорой на положения правительственных документов в области образования.

Учебная работа организуется в форме лекционных, практических и самостоятельных занятий. Лекции проводятся с применением активных форм обучения, использованием разнообразного дидактического и иллюстративного материала и демонстрацией видео и мультимедиа материалов.

На практических занятиях слушатели курса моделируют уроки изобразительного искусства на основе применения различных педагогических технологий, разрабатывают мультимедийные презентации уроков и портфолио учителя ИЗО.

Занятия внеаудиторной самостоятельной работой направлены на закрепление знаний и практических навыков, приобретенных на лекционных и практических занятиях.

Текущий контроль за эффективностью усвоения содержания курса осуществляется в форме проведения тестов и контрольной работы. Контрольная работа проводится в письменной форме и направлена на выявление уровня знаний, умений и навыков слушателей по теме «Проблемы внедрения ФГОС ООО в предметной области «Искусство».

По окончании изучения курса слушатель должен знать:

- основные положения ФГОС ООО в предметной области «Искусство»;
- современные тенденции развития системы художественного образования;
- программы и учебники по изобразительному искусству;
- основы методики преподавания изобразительного искусства;
- современные педагогические технологии;
- требования к оснащению и оборудованию кабинета изобразительного искусства;
- требования к уроку ИЗО с позиции здоровьесберегающих технологий;
- санитарные правила и нормы, правила техники безопасности;
- понятия «информационные технологии», «компьютерный урок», «компьютерные средства обучения», «педагогический дизайн», «образовательные мультимедиа технологии»;
- образовательные электронные ресурсы, применяемые на уроках ИЗО;
- возможности программы PowerPoint в создании мультимедийного урока ИЗО;
- правила макетирования слайдов в мультимедийной презентации урока.

По окончании изучения курса слушатель должен уметь:

- осуществлять процесс обучения изобразительному искусству в соответствии с ФГОС ООО в предметной области «Искусство» и образовательной программой;
- разрабатывать наглядные пособия, методические таблицы, разнообразный дидактический материал, мультимедийные презентации уроков.

По окончании изучения курса слушатель должен владеть:

- навыками организации учебной деятельности обучающихся по изобразительному искусству на основе педагогической технологии;
- современными приемами, методами и средствами обучения изобразительному искусству, в том числе техническими средствами обучения, информационными и компьютерными технологиями.

Актуальность данной программы повышения квалификации заключается в путях внедрения ФГОС ООО в предметной области «Искусство», она предъявляет новые требования к учителю изобразительного искусства, диктуя необходимость повышения его профессионального мастерства.

Список использованной литературы:

1. Изобразительное искусство. 5 - 9 кл.: программа для общеобразовательных учреждений / В.С. Кузин, С.П. Ломов, Е.В. Шорохов и др. – М.: Дрофа, – 2007. – 46с.
2. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования // Министерство образования и науки Российской Федерации <http://минобрнауки.рф/> / % D0

УДК 372.879.6

Е. Н. Сюрвасева

Учитель физической культуры
МОУ «НОШ №37 г. Сыктывкара»
г. Сыктывкар,
Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ СКОРОСТНО - СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Скоростно - силовые способности занимают особое место в развитии двигательных способностей детей, их высокий уровень развития играет значительную роль в достижении результатов по многим видам спорта. Развитие скоростно - силовых способностей влияет на формирование способности к высокой степени концентрации усилий в спортивных и подвижных играх, при лыжной подготовке, в разных фазах бега на скорость, в прыжках в длину, высоту, с разбега, в метании, в единоборствах и пр.

Целью нашей работы является исследование развития скоростно - силовых способностей у детей младшего школьного возраста.

В возрасте младшего школьника происходит интенсивное развитие мышечной системы, это выражается в увеличении объема мышц и мышечной силы. Происходит это развитие не само по себе, а в связи с достаточным количеством мышечной работы и движений [3, с. 113].

Для психо - физиологического развития большое значение имеют игры. В процессе игровой деятельности происходит развитие практически всех психических функций и качеств младшего школьника: это острота ощущений и восприятий, оперативная память, внимание, мышление, воображение, волевые качества [1, с. 123].

При развитии быстроты у детей предпочтение отдается естественным формам движений и нестереотипным способам их выполнения. Стандартное повторение упражнений с максимальной скоростью может привести к образованию «скоростного барьера» уже в детском возрасте. В связи с этим большую ценность представляют сюжетные подвижные, а в более поздний период и спортивные игры.

Благоприятное время для начала развития скоростно - силовых способностей соответствует возрасту 10 лет.

Для их развития применяют следующие методы: метод строго регламентированного упражнения, соревновательный метод, игровой метод.

Для контроля скоростно - силовой подготовленности рекомендуются специфические тесты: бег на 30 м, прыжок в длину с места, подъем туловища, челночный бег 3x10м [2, с. 137].

На основе анализа научно - методических литературных источников изучено два теоретических аспекта исследуемой проблемы: анатомо - физиологические и психологические особенности детей младшего школьного возраста в целом и по гендерному отличию, а также методические основы развития скоростно - силовых способностей.

С учетом анатомо - физиологических и психологических особенностей младших школьников были определены и систематизированы для использования на практике основные средства и методы развития их скоростно - силовых способностей.

Для контроля уровня развития скоростно - силовых способностей были отобраны объективные методы оценки подготовленности и созданы условия для их практического применения.

Была разработана методика скоростно - силовой подготовки младших школьников (4 класс) и экспериментально проверена на практике ее эффективность. Для сравнения были отобраны два класса с «хорошим» уровнем физической подготовленности. За время исследования экспериментальный класс улучшил уровень общей физической подготовленности на 4, 1 усл. ед., а контрольный - на 1,5 усл. ед. Результат девочек экспериментального класса вырос на 5,3 усл. ед., в то время как у контрольного класса он уменьшился на 0,6 усл. ед. У мальчиков экспериментального класса уровень общей физической подготовленности увеличился на 3,0 усл. ед., у контрольного класса - на 2,1 усл. ед.

Предложенная нами методика для развития скоростно - силовых качеств у детей младшего школьного возраста оказалась статистически достоверно эффективной для девочек ($p < 0,05$) и недостаточно аргументированной для мальчиков ($p > 0,05$).

Было обнаружено, что целенаправленная работа по развитию скоростно - силовых способностей оказывает положительное влияние на общую физическую подготовленность в целом, повышая ее уровень. Анализ каждого теста в отдельности показал убедительную эффективность авторской методики для следующих испытаний: челночный бег 3x10 м, бег на 30 м. При этом результаты в челночном беге выросли на 16,8 усл. ед.; в беге на 30 м - на 6,4 усл. ед. Для остальных подлежащих контролю показателей отмечена тенденциозная положительная динамика.

Список использованной литературы:

1. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология [Текст]: Учебное пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова - М. : Педагогическое общество России, 2003. - 512 с.
2. Лях В.И. Тесты в физическом воспитании школьников [Текст]: Пособие для учителя / Лях В. И. - М. : АСТ, 1998. - 272 с.
3. Солодков А. С. Физиология человека [Текст]: Учебник / А. С. Солодков, Е. Б. Сологуб - М.: Олимпия Пресс, 2005. - 528с.

© Е. Н. Сюрвасева, 2016

СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ НА ПРОМЫШЛЕННОМ ПРЕДПРИЯТИИ

В современных условиях залогом успеха и стабильности бизнеса признается эффективный кадровый менеджмент. Стало уже аксиомой утверждение о том, что главным активом любой организации являются ее кадры. Эффективное управление персоналом, в свою очередь, основывается на знаниях, умениях и информации. Центральным звеном любой управленческой деятельности, в том числе и в сфере управления персоналом, является процесс принятия управленческого решения. В процессе принятия решения происходит информационный анализ ситуации. Достоверная информация о трудовом поведении работников, получаемая посредством применения социально - психологических методов, позволяет уменьшить неопределенность ситуации при принятии решения. При этом полученная информация позволяет объяснить то или иное качество трудового поведения и исследовать социальные механизмы достижения его оптимальности, социально - психологическое же обеспечение управленческой деятельности предполагает и формирование социальной реальности, и ее преобразование путем формулировки рекомендаций и предложений. Результаты социологических и психологических исследований, предложения, оценки деятельности коллективов и их членов служат исходным материалом для разработки и принятия управленческих решений, в том числе по персоналу в возрасте до 30 лет.

Эффективность использования социально - психологических методов наглядно проявляется при реализации молодежных программ на промышленных предприятиях. К числу социально - психологических методов, применяемых на предприятиях в работе с молодежью, можно отнести следующие: социологические опросы; индивидуальную психодиагностику профессионально важных качеств работника; групповую оценку деловых, коммуникативных и личностных качеств работника; наблюдения; деловые игры; анализ документов; социально - психологический тренинг. Вместе с тем социально - психологическое обеспечение управленческой деятельности предполагает и формирование социальной реальности, и ее преобразование путем формулировки рекомендаций и предложений. Результаты социологических и психологических исследований, предложения по их результатам могут служить исходным материалом для разработки и принятия управленческих решений по реализации молодежной политики на предприятии.

Практически все направления, формы и виды работы с молодежью имеют одну цель – закрепить молодежь на предприятии, а программы адаптации разрабатываются для того, чтобы уменьшить стартовые издержки на вновь принятых рабочих, экономить время на вработываемости, сократить текучесть рабочей силы, особенно в первичный период, развивать позитивное отношение к работе, удовлетворенность работой [1, с. 69].

В связи с прогнозируемым снижением доли людей трудоспособного возраста в структуре населения страны сегодня большего внимания и усилий, чем раньше, требует процесс закрепления новых работников на предприятиях. Таким образом, на первый план в кадровой работе выходит проблема адаптации новичков на заводе. Социально -

психологическое обеспечение управленческой деятельности в реализации этого направления заключается в регулярном проведении социологических исследований с целью изучения проблем, мешающих новичкам адаптироваться на предприятии. И каждое направление работы с молодежью, начиная с момента приема молодого работника на завод, должно иметь свое социально - психологическое обеспечение, в том числе: работа с молодыми специалистами, рабочими и руководителями; резервом руководителей; внедрение инноваций; культурно - массовая и спортивная деятельность, а также все виды соревнований. Это особенно актуально для молодых работников в связи с тем, что «соревновательность – фактор развития личности» [2, с. 47]. В анализе же развития ключевых квалификаций и компетенций специалиста важны методы оценки персонала. Одним из них является личностно - ориентированная диагностика. Психодиагностика позволяет актуализировать профессионально - психологический потенциал личности, стимулирует рост, корректирует деструктивные тенденции развития. Результаты диагностики могут быть использованы для прогноза карьеры, оказания психологической помощи и поддержки молодых работников в профессиональной жизни [3, с.165].

Таким образом, социально - психологическое обеспечение работы с молодежью на предприятиях необходимо не только для того, чтобы оказать поддержку молодым людям в их профессиональной самореализации, но сделать реализацию молодежных программ на предприятиях более результативной и эффективной.

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., Гончаров С.З.* Соревнование как эффективная форма развития креативного потенциала лиц и коллективов на промышленном предприятии [Текст] / Н. Попова, С. Гончаров // АПК: регионы России. 2012. №12. С. 46 – 53.
3. *Попова, Н. В.* Личностно - развивающие основы реализации молодежной политики на современном предприятии [Текст] / Н. В. Попова // Вестник Челябинского государственного университета. 2010. № 31. Философия. Социология. Культурология. – Вып. 19. С.156–166.

© И.С. Терентьев, 2016

УДК 37

Л.Н. Уварова

к.психол.н., доцент кафедры психолого - педагогического образования

Н.А. Стешина

студент

Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета
г. Стерлитамак, Российская Федерация

ПРОБЛЕМА ГИПЕРАКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В последнее время родители и воспитатели все чаще обращаются с проблемой гиперактивности детей. Действительно, распространённость синдрома дефицита внимания

с гиперактивностью очень актуальна и является одной из современных характеристик состояния здоровья детского организма.

Причины гиперактивности очень индивидуальны и в большинстве случаев это сочетание различных факторов, среди которых: наследственность, как правило, у гиперактивных детей кто - то из близких родственников гиперактивен; здоровье матери, гиперактивные дети часто рождаются у матерей, страдающих аллергическими заболеваниями, например, сенной лихорадкой, астмой экземой или мигренью; беременность и роды, проблемы, связанные с беременностью (стрессы, аллергия), осложненные роды также могут привести к гиперактивности у ребенка; окружающая среда, экологическое неблагополучие, которое сейчас переживают все страны, вносит определенный вклад в рост количества нервно - психических заболеваний; питание; отношения внутри семьи [2, с.21].

Двигательная активность гиперактивных детей выходит за рамки представлений о просто подвижном ребёнке. С такими детьми очень трудно наладить контакт потому, что они находятся в постоянном движении: бегают, ёрзают, крутятся, хохочут. Внимание их рассеянно, глаза блуждают, взгляд трудно поймать.

Ребенок обычно более ярко выражает свою гиперактивность именно в дошкольном возрасте, поэтому проблема нормального, а главное полноценного развития дошкольника становится общей как для родителей, так и для дошкольного образовательного учреждения.

И.П.Брызгунов, Е.В.Касатикова считают, что работа с семьей гиперактивного ребенка направлена, прежде всего, на коррекцию внутрисемейных отношений, чтобы привести существенный вклад в эмоциональный опыт ребенка, помочь ему овладеть элементарными действиями самоконтроля и, таким образом, сгладить проявления гиперактивности. Основная задача психолога и педагога дошкольного учреждения заключается в изменении отношения близких родственников, а прежде всего, матери к ребенку, для нормализации понимания, снятия излишнего напряжения, которое формируется вокруг него [1, с.37].

Ю.С.Шевченко выделяет следующие рекомендации для родителей по воспитанию гиперактивных детей [3, с.29]:

1. Отношения с ребенком должны строиться на позитивном фоне, необходимо хвалить свое чадо.

2. С ребенком следует разговаривать спокойно и мягко, сдерживать гневные порывы и адекватно реагировать на его действия.

3. Следует чаще избегать повторения таких слов как «нельзя» и «нет», особенно обращайте внимание на интонацию произношения такого рода слов.

4. Занимайтесь с ребенком физической культурой, особенно на свежем воздухе, что даст ребенку возможность израсходовать накопившуюся избыточную энергию.

5. Посещайте кружки, где идет совместная работа ребенка и родителя. Пример близкого взрослого человека может активировать творческий процесс у ребенка.

Необходимо постепенно включать гиперактивных детей в коллективную работу. Начинать нужно с индивидуальной работы, затем привлекать ребенка к играм в малых подгруппах и только после этого переходить к коллективным играм. Желательно использовать игры с четкими правилами, способствующие развитию внимания.

При организации работы вне занятий (индивидуально, в подгруппе) с гиперактивным ребенком можно больше внимания уделять словесным методам, поскольку наблюдается более тесный контакт воспитателя с ребенком, есть возможность повторить инструкцию

несколько раз, дождаться ее выполнения. Однако, не следует строить все взаимодействие на словесной инструкции – это приведет к переутомлению.

Гиперактивность – одна из актуальных современных психолого - педагогических проблем. Коррекционная работа с такими детьми должна осуществляться под контролем психолога, при этом значимость работы воспитателя и родителей ребенка так же высока. Только комплексное и непрерывное, ответственное коррекционное воздействие способно в полной мере избавить ребенка от гиперактивности.

Список использованной литературы:

1. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. – М.: Изд - во Института Психотерапии, 2007. – 96 с.
2. Кошелева А.Д., Алексеева Л.С. Диагностика и коррекция гиперактивности ребенка. – М.: НИИ семьи, 2006. – 64 с.
3. Шевченко Ю.С. Коррекция поведения детей с гиперактивностью и психопатоподобным синдромом. – Самара, 2004. – 58 с.

© Л.Н. Уварова, Н.А. Стешина, 2016

УДК 37

Л.Н. Уварова

к.психол.н., доцент кафедры психолого - педагогического образования

А.С. Шалашова

студент

Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета

г. Стерлитамак, Российская Федерация

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЗАУЧИВАНИЮ СТИХОТВОРЕНИЙ

Если спросить у людей, что такое память, один ответит, что память – это умение быстро запоминать множество продиктованных чисел, второй – это способность человека длительное время помнить лица людей, с которыми встречался лишь раз в жизни, третий – это воспроизведение в нужный момент услышанных ранее музыкальных произведений. И все они будут правы. Память – это наша способность запоминать то, что видим, слышим, говорим, делаем, способность сохранять всё и в нужное узнавать или воспроизводить то, что раньше запомнилось. Запоминание, сохранение, узнавание и воспроизведение – это те главные процессы памяти, которые и обеспечивают её работу.

В детстве практически все вынуждены учить наизусть стихотворения. Такая практика – хорошая тренировка для мозга, ведь произвольное запоминание любого текста как нельзя лучше стимулирует память, дисциплинирует обучающихся. Заучивание стихотворений – одно из средств умственного, нравственного и эстетического воспитания детей [2, с.74].

Заучивание стихотворений для младших школьников не представляет больших трудностей и приносит огромную пользу: расширяется кругозор, рифма даёт возможность

обрести внутреннюю гармонию, развивает память. Заучивание наизусть развивает речевой слух, формирует отчётливое произношение звуков и слов. Стихотворная речь лучше запоминается.

Более быстрому заучиванию стихотворений помогает предварительная подготовка к их восприятию. Например, объяснение непонятных слов, рассматривание картинок, экскурсии, наблюдения в природе, зарисовки, кодировки стихов и др. Вначале необходимо создать эмоциональный настрой, вызвать состояние, благоприятное для восприятия и запоминания поэтического произведения. Проводится небольшая беседа, связанная с темой стихотворения. Настроить детей можно загадкой, картинкой, игрой, музыкой. От того, насколько выразительно прочитан текст, зависит восприятие его детьми [1, с.182].

Повторно произведение читается с установкой на запоминание. После повторного чтения следует воспроизведение стихотворения детьми. Вначале читают стихи те, кто лучше запоминает и сам изъявляет желание прочитать. Поскольку не все дети быстро запоминают текст, учитель помогает детям, подсказывает слова, интонации, напоминает о силе голоса, темпе речи, разрешает в случаях забывания заглянуть в текст. Не следует оценивать выразительность исполнения, пусть даже она сначала будет и не очень удачной. После заучивания можно рассмотреть иллюстрации, близкие к теме стихотворения, провести рисование на эту же тему, послушать музыку.

Существует несколько правил для заучивания стихотворений наизусть:

1. Выбранное стихотворение должно отвечать возрастным особенностям ребёнка, нравиться своей музыкальностью, цветистостью образов, быть эмоционально насыщенным, позитивно окрашенным, должно вызывать желание пережить снова и снова чувства, возбуждаемые стихотворением, желание воссоздавать, слышать ещё раз и т.д.

2. Нужно не спеша, выразительно прочитать всё стихотворение от начала и до конца. Понимание содержания способствует эффективному запоминанию. Если взрослый расскажет стихотворение наизусть, то эффект будет большим. Хороший эффект даёт прослушивание стихотворений в записи профессиональных актёров.

3. Все дети имеют свои особенности запоминания. Выделяют три основных типа: аудиалы (те, кто легко запоминают информацию на слух), визуалы (те, кому нужно увидеть то, что запоминается) и кинестетики (которым нужно пощупать, подержать в руках объекты информации).

Не нужно требовать, чтобы ребёнок сразу запомнил и повторил всё стихотворение. У кого - то получается легко запомнить большое по объёму произведение, а кому - то нужно повторять на протяжении недели одно четверостишие. Нужно периодически возвращаться к изученным ранее произведениям, чтобы тренировать долговременную память ребенка. Хорошо в конце каждой четверти устраивать «театр», «концерт», инсценирование ранее заученных стихотворений, предварительно дав детям время для того, чтобы они вспомнили их, прорепетировали дома [3, с.145].

Как говорил К.Д. Ушинский: «Если хотите, чтобы дитя усвоило что - нибудь прочно, то заставьте участвовать в этом усвоении как можно большее число нервов, заставьте участвовать зрение, показывая карту или картинку... Призовите к участию осязание, обоняние, вкус. При таком дружном содействии всех органов вы победите самую ленивую память».

Заучивание стихотворений – одно из средств умственного, нравственного и эстетического воспитания детей. Вопрос о заучивании детьми стихотворений должен быть связан с развитием эстетического восприятия поэзии, художественного слова. В дошкольном возрасте важно учить детей воспринимать и оценивать поэтическое произведение, воспитывать художественный вкус. Воспринимая поэтические образы, дети получают эстетическое наслаждение.

Список использованной литературы:

1. Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М., 1981. – 276с.
2. Житникова Л.М. Учите детей запоминать. – М., 2000. – 195с.
3. Тихомирова Л.Ф. Упражнения на каждый день: логика для младших школьников. – Ярославль: Академия развития, 2001. – 233 с.

© Л.Н. Уварова, А.С. Шалашова, 2016

УДК 372.881.1

Е.Н. Улитко,
ст. преподаватель кафедры №1
иностранных языков РЭУ им. Плеханова

ОРГАНИЗАЦИЯ УСВОЕНИЯ ЛЕКСИКИ НА АУДИТОРНЫХ ЗАНЯТИЯХ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

Одной из главных целей обучения иностранному языку в неязыковом вузе в соответствии с программой является обучение «практическому владению разговорной - бытовой речью и языком специальности для активного применения иностранного языка как в повседневной, так и в профессиональном общении». Данная цель предполагает процесс усвоения студентами больших объёмов иноязычной лексики. Преподавание иностранного языка в современных вузах должно ориентироваться, как подчёркивает в своей статье Миронова Д.А, на формирование иноязычной компетенции, что обеспечивает способность будущего специалиста участвовать в диалоге, культурных, деловых переговорах, зарубежных стажировка, профессиональных семинарах и конференциях, развиваться профессионально и лично. [2]

Необходимость более внимательного отношения к формированию лексических навыков студентов именно на аудиторном занятии обусловлена рядом причин. Во - первых, монотонная домашняя работа по заучиванию новой лексики крайне неэффективна. Во - вторых, в изучении иностранных языков лексика является не самоцелью, а средством развития речевой деятельности. В - третьих, у большинства студентов отсутствуют навыки самостоятельной лингвистической работы и интерес к языковому анализу. В - четвертых, лексика является основным компонентом речи и именно поэтому усвоение лексики –это исходное звено для активного применения иностранного языка, что и предусматривается учебной программой. [1]

Для будущего специалиста наиболее практически значимым видом речевой деятельности является чтение, лидирующая роль которого признается всеми вузовскими программами обучения иностранным языкам для неязыковых специальностей. Между тем, в настоящее время пришло понимание важности коммуникативных навыков необходимых для общения в учебно - профессиональной, общественно - политической и социально - культурной сферах.

Хорошее владение лексическими средствами не только дает возможность, но и усилит желание студентов читать иноязычную литературу и общаться на иностранном языке.

Программа обучения в неязыковых вузах предлагает ситуативную организацию учебного материала, которая предполагает необходимость обозначить в первую очередь сферы общения, которые определяются в соответствии с задачами курса.

На первой в учебном году встрече со студентами преподаватель рассказывает о задачах курса и основах его методической стратегии. У студентов формируется сознательная установка на активную работу по усвоению лексических средств именно на занятии. От студентов требуется быть на занятии предельно активными (коммуникативно, интеллектуально, эмоционально) и рассматривать занятие иностранного языка как нечто значимое, приятное и полезное для себя.

Практический опыт показал, что условием эффективного и продуктивного усвоения студентами языкового материала непосредственно на занятии служит сформированность у них соответствующей психологической установки, обеспечивающей высокую активность каждого студента в течение всего занятия и интенсивное взаимодействие между членами группы. Столь же важно сформировать установку на оперативное запоминание учебного материала. Психологические исследования, проведённые Мальныхиной И.А., подтверждают, что без этой установки даже его многократное восприятие не даёт нужного эффекта.

Первое занятие каждого цикла посвящено введению лексики, то есть предъявлению, семантизации и первичного закрепления. Именно на занятии преподаватель имеет возможность показать студентам на практике как следует работать с новым материалом, а также развивать догадки, имитацию, объем оперативной памяти. Этот вид работы позволяет работать над произношением, у студентов формируется как слуховой, так и произносительный образ слова, что и способствует его более прочному запоминанию и правильному чтению.

По данным психолингвистических экспериментов, слова проходят процесс обобщения и хранятся в памяти в виде групп, связанных по семантическим признакам. Поэтому студентам не предлагаются изолированные по значению слова, а организуется ознакомление с группой слов, обозначающих тот или иной спектр человеческой деятельности.

На этапе введения новой лексики используются разнообразные приёмы, облегчающие и ускоряющие запоминание: ассоциации (звуковые, лингвистические и другие); визуальные (плакаты, предметы, надписи); комментарии (лингвистический, страноведческий и т.д.); использование слова в различных ситуациях. Объяснение английских слов может осуществляться двумя способами, с помощью перевода и без перевода. Без переводной способ – раскрытие значения слова путем установления прямой связи «слово - понятие». Можно прибегнуть к помощи синонимов, анонимов или дать определение новым словам. Так в нашем вузе, студентам предлагается находить определения к словам на

английском языке, например, по теме «Личность» к прилагательному, описывающим характер человека “even - tempered” студенты используют следующую дефиницию “a person who does not easily become angry”, и т.д. Такой вид работы помогает, во - первых, избегать использования русского языка на занятии, во - вторых, расширяет объем лексической памяти студентов и, в - третьих, на старших курсах часто встречаются специфические термины или понятия, которые можно объяснить только используя именно такой способ.

Сразу после ознакомления и фонетической отработки слов необходим переход к действию с этими словами. Немедленно после ознакомления студентам ещё трудно произносить слова, поэтому первые упражнения связаны с аудированием слов и их узнаванием. Для того, чтобы успеть ввести и первично закрепить новую лексику нужно поддерживать быстрый темп занятия, стимулируя при этом активность студентов в течение всего занятия.

Таким образом, на начальном этапе работы над новой лексикой преподаватель выполняет следующие важные шаги: презентация новой лексики, целенаправленное использование методических приёмов, облегчающих запоминание материала, первичное закрепление лексического материала, обеспечивающее его коммуникативно - продуктивный характер.[3]

Первичное закрепление лексики облегчает студентам переход к чтению текста, содержащем новую лексику, который они понимают почти без ошибок.

На следующих этапах продолжается работа над введенным на предыдущем занятии языковым материалом, которая даёт возможность студентам выполнять лексические упражнения на выбор слов и их сочетаемость; так называемые языковые игры (кроссворды, карты); использовать новую лексику в связном тексте; составление лексических тематических групп. Эти приёмы позволяют глубже усвоить значение слов, способствуют осознанию правил изменения формы слов, помогают понять, например, насколько предлоги могут изменить значение слова, и т.д.

На последующих занятиях происходит дальнейшая активизация лексики в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности. На занятиях в основном обрабатывается ознакомительное, просмотровое и поисковое чтение. Чтение на этом этапе выступает как средство усвоения лексики, обеспечивая многократность встречи с изучаемыми словами в различных контекстах, содержание текстов предоставляет материал для вовлечения студентов в обсуждение проблем и налаживания учебного общения между ними.

После прочтения текстов студентам предлагаются различные коммуникативные упражнения, вопросы для обсуждения или выражения своего мнения по той или иной проблеме. Важно отметить, что неподготовленная речь преобладает над подготовленной. Продуктивное усвоение является более эффективным с точки зрения развития личности. Доказано, что использование лексических единиц в активной речевой деятельности положительно влияет на их запоминание.

На занятиях организуется не только фронтальная работа, но и работа в парах, в группах, то есть происходит постоянное речевое взаимодействие студентов друг с другом. Все речевые действия студентов направлены на решение коммуникативных задач и реализацию определённых целей и мотивов общения. Студенты всегда четко представляют себе цель своего речевого действия и то, ради чего они выполняют задание. Ролевые игры очень помогают раскрепостить студентов, освободить их от страха перед английским языком и понять, в каких ситуациях какую лексику употреблять. Групповые формы работы очень

привлекательны для студентов, многие студенты говорят, что общение на занятиях иностранного языка помогает им лучше узнать друг друга.

Подготовленная речь также имеет место, ведь домашние задания носят речевой творческий характер. Их сообщения являются информативными, логичными и более правильными в языковом отношении. Важное место отводится аудированию, когда студенты слушают аудиотексты, а также речь преподавателя, а также постоянное речевое взаимодействие студентов друг с другом. Таким образом, многократное использование студентами новой лексики в подготовленных и неподготовленных формах продуктивных и рецептивных видов речевой иноязычной деятельности как на занятии, так и при выполнении домашнего задания.

Итак, при организации и конструировании любого из упражнений, как в рамках тренировки, так и применения, важно стремиться соблюдать все условия общения, а это значит, что студент должен чётко представлять себе цель своего речевого действия и мотив.

Все этапы обучения пронизывает принцип обеспечения произвольного запоминания и прочности усвоения новой лексики.

Список использованной литературы:

1. Булатова Д.В. Теоретические основы курса обучения иностранному языку в неязыковом вузе. – ДД. 123. 00. 02 - М., 1999.

2. Журавлева В.И., Журавлева И.А. Некоторые приёмы введения лексики на уроках английского языка на начальном этапе обучения в неязыковом вузе. «Проблемы современной науки и образования», Москва, 2015.

3. Малыгина И.А. Психолого - педагогический аспект социально - нравственного воспитания студентов. – Инновация в образовании, №4, 2012.

4. Миронова Д.А. Инфокоммуникационные технологии в развитии иноязычной компетенции обучающихся в вузах. – Ж: Вестник ТОГИРРО №3 (27), 2013

5. Федорова Л.С. Введение и закрепление лексики на уроках английского языка. – ЦНС «Интерактив плюс», Чебоксары, 2014.

© Улитко Е.Н., 2016

УДК 37.017.925

Л.Х. Урусова

к.пед.н.,

старший преподаватель кафедры общеправовых дисциплин
Северо Кавказского института (ф) Краснодарского университета МВД РФ,
г.Нальчик, Российская Федерация

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - НРАВСТВЕННОЙ ДЕФОРМАЦИИ СОТРУДНИКА ОВД

В современном российском обществе наблюдаются значительные изменения, связанные с экономическими, социальными, психологическими, культурными преобразованиями, происходящими в нашей стране. Повышенный интерес к проблеме профессиональной деформации, во многом обусловлен современными социальными проблемами и, как

следствие, выявляет необходимость роста эффективности деятельности правоохранительных органов.

Большую часть своей жизни человек проводит на работе, находясь под влиянием условий профессиональной деятельности, как положительных, так и отрицательных. Когда негативное влияние профессии становится доминирующим, оно ведет к отрицательным последствиям для личности, в частности, к изменению личностных особенностей и профессиональных возможностей человека в асоциальную сторону, т.е. к возникновению профессиональной деформации. Профессиональная деформация препятствует успешному выполнению профессиональных обязанностей и реализации профессиональных функций специалистом и может приводить к невозможности продолжения им своей профессиональной деятельности. Специфические особенности служебной деятельности сотрудников ОВД обуславливают высокую степень развития явления профессиональной деформации у данного вида специалистов.

Профессиональная деформация формируется под воздействием факторов, обусловленных спецификой деятельности ОВД; факторов личностного свойства; факторов социально - психологического характера и может возникать на раннем этапе профессионального становления. Развитие профессиональной деформации связано со стажем профессиональной деятельности. В результате продолжительной деятельности в отрицательных условиях (более 5 лет) может возникать личностная деградация сотрудника, когда происходит существенное сужение круга интересов, потребностей и уменьшение их уровня, «огрубление» личности в целом. Сотрудники, имеющие большую продолжительность служебной деятельности, демонстрируют более частые случаи возникновения явления профессиональной деформации. Профессиональная деформация выражается отрицательными трансформированиями в профессиональной деятельности и в социально - психологической структуре личности (например, трансформируются стереотипы поведения, деловые привычки, стиль общения и навыки, которые соответствуют успешному осуществлению профессиональной деятельности); может приводить к нежелательным преобразованиям и собственно психических характеристик индивида (психические состояния, свойства, структура личности, включая ее сознательные и подсознательные компоненты), что влечет за собой изменения в отрицательную сторону профессиональных возможностей личности [2].

Профессиональная деформация имеет разные проявления у сотрудников различных подразделений, что обуславливается спецификой их профессиональной деятельности: контингент, с которым приходится общаться сотруднику, разная экстремальность условий деятельности, непосредственно условия работы и т.д. Для сотрудников уголовного розыска характерны следующие индивидуально - психологические особенности развития профессиональной деформации: она возникает в период 5 - 8 летнего стажа профессиональной деятельности; у сотрудников развивается ярко выраженное пренебрежение к социальным нормам и уставным требованиям, низкий уровень контроля своего поведения, агрессивность, прямолинейность, отсутствие психологической гибкости, низкая переключаемость при изменении ситуации, враждебность, злопамятность, подозрительность, упрямство и т.д.

У сотрудников патрульно - постовой службы признаки развития профессиональной деформации проявляются на 3 - 5 гг. службы. У них снижается активность, появляется

инертность в принятии решений, повышенная конформность, неуверенность в себе, пассивная личностной позиция, склонность к постоянным раздумьям, стремление следовать нормативным предписаниям и инструкциям. Участковые инспектора имеют схожие проявления профессиональной деформации с сотрудниками двух выше названных подразделений. Возникает она на 3 - 5 гг. службы, как у сотрудников патрульно - постовой службы, но вероятность возникновения и характер проявлений высокий, как у сотрудников уголовного розыска, это можно объяснить невысоким, по сравнению с сотрудниками УР и ППС, уровнем стрессоустойчивости. Явление профессиональной деформации сотрудников ОВД связано со спецификой профессиональной деятельности и ее продолжительностью и характеризуется изменениями профессиональных возможностей и личностных черт, различных для сотрудников разных подразделений системы ОВД. Полученные данные позволяют составить подробную личностную характеристику и построить многосторонний психологический портрет каждого из исследованных сотрудников. Результаты можно будет использовать для разработки соответствующих индивидуальных профилактических мер, от которых зависит не только плодотворное исполнение служебных обязанностей сотрудниками полиции и правомерность их действий, но и их физическое и психическое состояние, взаимоотношение с объектом труда и окружению общества вне работы.[1]

Предотвращение профессиональной деформации представляет собой ряд предупредительных мероприятий, сориентированных на минимизацию возможности развития симптомов и проявлений профессиональной деформации, и включает меры как психологического, так и непсихологического организационно - управленческого, воспитательного характера. К задачам, решаемым в процессе профилактики профессиональной деформации работников органов правопорядка, следует отнести: 1) разработку и внедрение в практику критериев подбора лиц, годных для работы в ОВД (морально - нравственные нормы поступающих на службу, психическая стабильность и ответственность за свои поступки, активность, исполнительность, готовность к работе в экстремальных условиях при длительных психических и физических нагрузках и т.д.); 2) формирование профессионального иммунитета и высокой культуры в работе; 3) выработка нравственно - психологической устойчивости и профессиональной направленности; 4) создание у работников установки на следование в работе кодексу профессиональной чести; профилактика и работа с ПТСР, в особенности у участвовавших в контртеррористических операциях и ликвидации преступных группировок; 5) совершенствование стиля методов управления персоналом, минимизация вероятности напряженных и конфликтных ситуаций в коллективах ОВД. Существенная роль в борьбе с профессиональной деформацией отводится, прежде всего, самому сотруднику и заключается в предупреждении развития собственного «выгорания».

Гражданский нравственный долг сотрудника полиции состоит в том, чтобы не идти на сделку с собственной совестью, и не подрывать престиж силовых структур в целом. В настоящее время, когда - общая демократизация общества способствует плюрализму взглядов, важную роль в структуре профессионализма сотрудника приобретают его мировоззренческие позиции, его понимание функции современной полиции. Это означает четкое видение и понимание современных социальных требований к системе правопорядка и основных тенденций их развития.

Список использованной литературы.

1. Тимофеев, Ю.А. О некоторых проблемах предупреждения отклоняющегося (девиантного) поведения сотрудников органов внутренних дел // Психопедагогика в правоохранительных органах.– 2002. - №1 (17). – С. 93 - 95.
2. Урусова Л.Х. Воспитание свободной личности: дифференцированный подход // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. №1 - 4(61). С.128 - 130.
3. Урусова Л.Х. Гендерная толерантность в современном обществе // Вестник Кемеровского государственного университета, 2014, Выпуск 2. том 2 (№2(58)т.2) – С. 122 - 124

© Л.Х.Урусова, 2016

УДК 37.017.925

Л.Х. Урусова

к.пед.н.,

старший преподаватель кафедры общеправовых дисциплин
Северо Кавказского института (ф) Краснодарского университета МВД РФ,
г.Нальчик, Российская Федерация

РОЛЬ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ И ОБЫЧАЕВ В ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Среди актуальных задач современного образования, определяющих перспективы его развития, особую актуальность в новых социально - культурных условиях приобретает проблема национального образования. До недавнего времени этнические традиции не относились к числу личностноразвивающих, а процессы социализации соотносились с идеологически сконструированными моделями личности. В социальном плане это привело к снижению влияния национальных традиций, в политическом – ко все более усложняющимся проблемам межнациональных отношений. В связи с этим возникла необходимость перехода на новую парадигму образования с учетом национальных особенностей, этнических традиций, специфичных для каждого региона.

Этнопедагогика любого народа, в том числе кабардинцев и балкарцев, является мощным «университетом» воспитания физически здоровой, морально - психологически полноценной личности. В народной педагогике была создана целая система формирования полноценной личности, и не одно тысячелетие оправдывала она себя в этом существенном вопросе для функционирования общества. Поэтому неслучайно проблемы всестороннего воспитания личности занимают значительное место в адыгском этикете. Этикет не только регулировал все стороны отношений людей, но и в нем детально были разработаны все принципы физического, умственного и нравственного воспитания [1].

В настоящее время, когда бурно развивается наука, все ярче проявляется тенденция интеграции наций в процессе общественно - экономического и технического прогресса, роль национальных традиций и обычаев стала более значимой, опасность «утерять» их по дороге к знаниям очень велика. В Кабардино - Балкарской республике обучение и

воспитание ведется с учетом национально - регионального компонента, включающего изучение родного языка, литературы, истории народа. С целью приобщения учащихся к национальной культуре, знакомства с народными традициями, обычаями в национальных школах проводятся фольклорные концерты, национальные праздники, обряды, организуются выставки по национальным ремеслам, соревнования по национальным видам спорта, играм. Приобщение учащихся к такому разнообразию традиции и обычаев, разумеется, приведет к возрождению и сохранению их [2].

Национальная политика Кабардино - Балкарской республики позволяет жить всем народам в согласии, не умаляя достоинств ни одного народа, ни одной культуры. В 2015 г. комитет по образованию г. Нальчика провел эмпирические исследования по проблемам "Образовательная система в изучении традиционных культур полиэтнического народа" и "Состояние и перспективы развития языкового образовательного компонента в полиэтническом пространстве города".

Были протестированы 1520 учащихся старших классов (9 - 11), 640 родителей, 592 учителя школ, лицеев, гимназии г. Нальчика. Большинство респондентов (ученики и родители) отмечают важность знания и изучения истории и культуры своего этноса. 59 % русских и 58 % кабардинцев и балкарцев учащихся объясняют свой интерес к родной истории внутренней потребностью; 42,4 % русских и 15 % нацменов связывают необходимость знаний с успешностью учебного процесса; 77,3 % родителей считают изучение родного языка и истории обязательным, 16,6 % - желательным, 6 % - необходимым. Результаты исследования условны, но реально обрисовывают перспективы развития образования в регионе.

Для точного внедрения идей народной педагогики в практику обучения и воспитания Кабардино - Балкарской республики следует выполнить следующие задачи:

1. Разъяснение в учительской сфере роли и значимости народной педагогики в современном педагогическом процессе, освоение учителями ее содержания и идей.
2. Пропаганда народной педагогики среди родителей, их приобщение к возрождению национальных традиций и обычаев.
3. Практическое использование национальных традиций и обычаев в повседневной деятельности.

Таким образом, этнопедагогическое и этнопсихологическое наследие современного педагогического процесса, опора на этнокультурные и этнопсихологические особенности детей обретают статус императива. Основной панацеей системы воспитания и образования должно стать создание гуманистического компонента, ориентированного на личностный подход в формировании каждого ребенка. Такой подход требует коренных модификаций и содержания, и методов, и самих форм организации учебного процесса, трансформаций самого типа школы, где образовательный процесс будет воплощаться в жизнь в форме диалога культур.

Список использованной литературы.

1. Урсова Л.Х. Адыгский этикет: коды гендерного поведения // Ценности и смыслы – Москва: АНОО «Институт эффективных технологий» - 2013, №5 (27). – с.118 – 128.
2. Урсова Л.Х. «Традиционные способы решения проблем воспитания современной молодежи» // Эволюция современной науки: сборник статей Международной научно -

практической конференции (20 октября 2015 г., г. Казань). / в 2 ч. Ч.1 – Уфа: АЭТЕРНА, 2015. – 194с. 142 - 144 стр.

3. Урусова Л.Х. Модели гендерного воспитания в этнокультурном пространстве адыгов // Вестник Кемеровского государственного университета, 2014, Выпуск 2 том 1 (№2(58)г.1) – с. 115 - 117.

© Л.Х.Урусова, 2016

УДК 37.017.925

Л.Х. Урусова, к.пед.н.,
старший преподаватель кафедры общеправовых дисциплин
Северо Кавказского института (ф) Краснодарского университета МВД РФ,
г.Нальчик, Российская Федерация

НАЦИОНАЛЬНАЯ ШКОЛА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ПРЕЕМСТВЕННОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ ПРАКТИК

Диалектика общего и частного, общечеловеческого и национально - особенного выражена в оптимальном соотношении достижений мировой культуры и культуры национальной в процессе обучения и воспитания школьников. Нормативные положения разрешения этого вопроса обеспечиваются возможностями национальной школы. В учебно - воспитательном процессе идеологические основы национальной культуры проявляются в содержании гуманитарного образования, в методах и средствах обучения, а также в постановке его целей. Этот вопрос национальной культуры выявляется в содержательных элементах национальной культуры и их взаимосвязи. На уроках истории родного края, родного языка и литературы у детей формируются понятия о национальной культуре, знания о механизмах развития культуры и возникновения этнокультурного многообразия, умения оценивать факты, явления, события, связанные с историей, культурой своего народа сквозь призму ценностных ориентаций.

Принципы адыгской этики воздействуют на мышление и поведение ребенка, определяют моральное состояние личности, общества, преемственность социальных практик. При использовании и под контролем народной этики осуществляется познание мира, формируются чувства, предпочтения, оценки, представления о должном поведении, развивается Я - образ личности ребенка [1]. Традиции как бы организуют связь поколений, являясь основой духовно - нравственной жизни народов. Достижение оптимального соотношения и преемственности между традицией и современностью становится все более значимой проблемой современного образования.

Этнопедагогические возможности народов можно измерить тем, насколько деятельно они противостоят процессу исчезновения бесценных народных традиций, насколько сконцентрировано они ищут методы и способы сохранения и возрождения утраченных сокровищ. Только возрождение традиций может затормозить губительный процесс духовных утрат и деформаций. Национальные традиции и обычаи в наиболее чистом виде сохраняются в аулах, что объясняется преобладанием семей патриархального типа, в

которых существует возможность более тесного общения старшего поколения с молодежью. Что же касается городских национальных школ, то здесь нужна разработка особой системы образования. Основной проблемой их является обучение на родном языке на уровне современных требований. Большим достижением в этой области стало присвоение кабардинскому и балкарскому языкам статуса государственных наравне с русским языком.

Языковеды отмечают, что важнейшим этноидентифицирующим фактором является родной язык. Сегодня приходится констатировать, что незнание родного языка является основной проблемой нынешних учеников городских школ. Для решения этой проблемы необходимы скоординированные действия семьи и школы, родителей и учителей для воспитания и обучения подрастающего поколения, направленные на включение учащихся в этнокультурную традицию народа [2]. Тем более, что у молодежи сейчас появился интерес к истории своего народа. Например, в г. Нальчике студенты каждую неделю устраивают праздники национальных танцев; среди школьников формируются ансамбли национальных песен и танцев, проводятся в разнообразии конкурсы между школами города.

Национальной школе отводится значительная роль в реализации национальной политики. Анализируя образовательную политику за последние 5 - 6 лет, стоит отметить рост числа национальных школ, классов с родным языком обучения. Но преобладание количественного фактора над качественным следует переменить в сторону второго. В период возрождения этнокультуры данный феномен закономерен, т.к. становление национальной культуры требует условий: кадры, образовательные и просветительные книги, спектакли, сотрудничество с культурными учреждениями и т.д.

Решение проблемы межнационального согласия, предполагающего умение общаться с людьми разных национальностей, развитый интерес и уважение к культуре других народов, всегда было и остается одной из важных задач системы образования. Значительна мера воздействия педагогов в предупреждении, ослаблении, а впоследствии и в полной ликвидации межличностных несогласованностей. Особенно злободневна задача для Северокавказского региона, где проживает огромное количество людей разной национальности. Мы можем смело утверждать, что без воспитания толерантности эти конфликты всегда будут иметь усиливаться и углубляться.

Таким образом, формирование современной личности происходит под воздействием социальных и культурных обстоятельств. Общество всегда было и будет подвержено стереотипам и обрядности, тем более на Северном Кавказе, где семейная обрядность – важнейшая часть их традиционно - бытовой культуры, ее функции многоплановы и разнообразны. Семейная обрядность народов Северного Кавказа (в частности, адыгейцев, кабардинцев, черкесов, абазин, карачаевцев, балкарцев, ногайцев), несмотря на ее трансформацию в XXI в., во многом избежала региональной унификации и продолжает сохранять значительную этническую специфику.

Список использованной литературы.

1. Урусова Л.Х. Урусова, Л.Х. Адыгский этикет: коды гендерного поведения [Текст] / Л.Х. Урусова // Ценности и смыслы – Москва: АНОО «Институт эффективных технологий» - 2013. №5 (27). – С.118 – 128.

УДК 159.99

Е.Р. Устинов

студент 6 - го курса специальности

«Практическая психология»

Гуманитарно - педагогическая академия (филиал)
ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» в г.Ялта

КОНФЛИКТ И ПРИЧИНЫ ЕГО ВОЗНИКНОВЕНИЯ

Аннотация.

В данной статье отображены различные подходы к пониманию конфликтности, через причины его возникновения. Показано значение образа телесного «Я» в контексте социально - психологического развития и социальной адаптации личности.

Ключевые слова.

Образ телесного «Я», самосознание, личность, тело, культура, структура.

Актуальность исследования. Актуальность обусловлена тем, что в возникновении конфликтов большое значение приобретает сама конфликтная ситуация, повод или инцидент. И именно при исследовании данной проблемы и путей ее разрешения, следует учитывать причины возникновения и предпосылки к конфликту, поскольку именно они являются ключом к разрешению конфликтной ситуации. Если мы будем знать возможные причины и условия, обуславливающие формирование конфликтной среды, психологические особенности участников конфликта, то мы естественно сможем уменьшить и саму угрозу возникновения конфликта.

Изложение основного материала. Существенную помощь в понимании конфликтов, прогнозировании возможных путей их решения предоставляет анализ причин. С точки зрения причин конфликтной ситуации существуют три типа конфликтов. Первый – это конфликт целей, когда стороны конфликта по - разному видят желаемое состояние объекта в будущем. Второй – это конфликт познания, когда у сторон конфликта расходятся взгляды, идеи и мысли по решаемой проблеме. И, наконец, третий – это эмоциональный конфликт, появляется, когда у участников конфликта в основе их межличностных отношений лежат различные чувства и эмоции [4]. Люди просто вызывают друг у друга раздражение стилем своего поведения, ведения дел, взаимодействием или поведением в целом.

Причины конфликтов можно разделить на объективные и субъективные, причем в обоих случаях они негативно влияют как на отношения в официальной и неофициальной сфере, так и на психологическое состояние отдельного человека [29].

Объективными причинами конфликтов в коллективе могут быть: недостатки в организации работы, нерациональное распределение обязанностей и неравномерная загруженность сотрудников работой, а также формальное объединение в рабочие группы без учета психологической совместимости участников.

Собственно субъективными причинами являются: отрицательный социально - психологический климат, несоответствие официальной и неофициальной структур коллектива, черты характера и некоторые особенности личности, наличие психологических барьеров [4]. Следует также помнить и иметь в виду, что конфликт может вызываться сразу несколькими причинами, одна из которых – основная (базовая), а другие могут не осознаваться или маскироваться [31]. Во время конфликта иногда возникают новые причины, которые становятся доминирующими или полностью заменяют первичные.

С. М. Емельянов [5] разделяет причины конфликтов на общие и частичные. Рассмотрим категории причин более подробно.

Ресурсы, имеющиеся в социальной группе, какими бы значительными они ни казались, всегда ограничены. Люди, как правило, более важной и достойной считают свой участок работы и всегда желают получить больше, а не меньше. Необходимость делить ресурсы почти неизбежно ведет к разному роду конфликтов.

Каждый участник социальной группы и сама социальная группа формируют свои цели, несут ответственность за их достижение, получают конечный результат. Отдельные члены группы могут уделять больше внимания достижению личных целей, чем целей всей группы [1].

Причиной конфликта, как правило, является то, что ни функции, ни средства, ни власть, ни ответственность не распределены четко между членами социальной структуры.

Различия в ценностях – весьма распространенная причина конфликта. Вместо того чтобы объективно оценивать ситуацию, люди сосредотачиваются на тех взглядах, альтернативах и аспектах ситуации, которые, по их мнению, благоприятны для группы и личных потребностей.

Плохая передача информации является как причиной, так и следствием конфликта. Она может действовать как катализатор конфликта, мешая отдельным лицам или группе понять ситуацию или точки зрения других [24]. Плохая передача информации является и следствием конфликта.

Распространенный источник конфликтов в организации, имеет место, когда должностная функция работника не подкреплена в полной мере средствами его деятельности и соответственно – правилами и властью.

Контроль не должен диктоваться подозрительностью. Неопределенный, тотальный контроль приводит к тому, что человек, теряет самообладание и через нервозность действительно начнет ошибаться [31].

Различия в манере поведения и жизненном опыте. Человек не чувствует идентичности с партнером и настраивается сразу на то, что она не поймет его, а он ее. Возникает барьер в общении.

Если у большинства сотрудников возникает впечатление, что стиль и методы управления не отвечают практическим потребностям, то это может послужить причиной возникновения конфликтной ситуации. Неудовлетворенность уровнем деловой или управленческой компетенции руководителя снижает мотивацию деятельности [5]. Если

удается достичь совпадения потребностей людей с потребностями социума, очевидно, что человек будет выкладываться ради удовлетворения этих потребностей, чего не обеспечит никакой приказ или принуждение.

Вывод. Таким образом, практически невозможно избежать возникновения конфликтов в коллективе или организации. Конфликт может быть функциональным и вести к повышению эффективности организации. Или он может быть дисфункциональным и приводит к снижению личной удовлетворенности, группового сотрудничества и эффективности организации. Роль конфликта, в основном, зависит от того, насколько результативно им управляют. Чтобы управлять конфликтом, нужно понимать причины возникновения конфликтной ситуации. Знание основ конфликтологии, умение смотреть вглубь ситуации – может помочь предотвратить появление конфликта или переход уже имеющегося конфликта в более сложную стадию.

Список используемой литературы:

1. Божович Л. И. Проблема конфликта в подростковом возрасте / Л. И. Бодович // Вопросы психологии. – 1978. – №2. – С. 25–37.
2. Волков Б. С. Психология подростка. / Б. С. Волков – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 160 с.
3. Гришина Н. В. Психология подростка / Н. В. Гришина – СПб. : Питер, 2005. – 464 с.
4. Дружинин В. В. Введение в теорию конфликта / В. В. Дружинин, Д. С. Конторов, Н. Д. Конторов – М. : Радио и связь, 1989 – 288 с.
5. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии / С. М. Емельянов – СПб. : Питер, 2001. – 360 с.

© Е. Р. Устинов, 2016

УДК 159.923.2

Р.Р. Утебалиева

Бакалавр 2 курса обучения «Педагогическое образование. Иностранный язык», Астраханский Государственный Университет, факультет иностранных языков
Г. Астрахань, Российская Федерация

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАННЕГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДОШКОЛЬНИКА

«A different language is a different vision of life», – однажды сказал Фредерико Феллини, что в переводе означает: «Другой язык – это другое видение жизни». «Язык – система знаков, служащая средством человеческого мышления, самовыражения и общения» [5, с. 16]. Язык развивается благодаря социальной природе человека. С помощью языка ребенок познает окружающий мир. Язык, развивая рефлексивные способности ребенка, являясь орудием психической деятельности, изменяет психические функции человека. Каждый естественный язык складывался в истории этноса. Язык отражает путь овладения реальностью предметного мира. Язык позволяет освоить путь овладения трудовыми и

межличностными отношениями [5, с. 16]. Язык выступает средством культурного развития. Он есть источник формирования глубинных установок на ценностное отношение к окружающему миру: людям и природе, предметному миру и самому языку [5, с. 17].

Язык позволяет вносить уточнения в понимание жизненных закономерностей, прояснять и изменять собственные убеждения и поступки, совершенствовать процесс самоизменения, обретать и совершенствовать картину мира, нравственные ориентиры [1, с.300].

В современном мире тенденция изучения иностранного языка широко распространилась, и в связи с этим родители нередко желают видеть своего ребенка, изучающим иностранные языки. Мы можем наблюдать за тем, как родители, имея четырехлетнего или даже трехлетнего ребенка, немедленно отдают его в лингвистические центры с определенными целями. Является ли это правильным с точки зрения психологии? Какой же возраст всё - таки является оптимальным для начала изучения иностранного языка, и как это влияет на психическое развитие ребенка?

Ученые утверждают, что раннее обучение иностранному языку помогает ребенку развиваться. Например, как показывает практика, дети - билингвисты зачастую очень успешны в учебной деятельности. На международном совещании экспертов ЮНЕСКО - МАПРЯЛ в Москве было отмечено, что изучение языков положительно влияет на развитие языковых, познавательных и коммуникативных способностей ребёнка, позволяет расширить его кругозор, познавать через язык страну, её народ и культуру [2].

Можно сделать вывод, что изучение иностранного языка способствует умственному и духовному развитию, что является очень важным в современном обществе. Изучение иностранного языка оказывает безусловное положительное влияние на развитие психических функций ребёнка, его памяти, внимания, мышления, воображения и др.

Как в отечественной, так и в зарубежной психологии есть данные о том, что ребёнок овладевает иностранным языком легче, чем взрослый. Физиологи считают, что «существуют биологические часы мозга, так же как существуют во времени этапы развития желез внутренней секреции ребёнка. Ребёнок до девяти лет – это специалист в овладении речью. После этого периода мозговые механизмы речи становятся менее гибкими и не могут так легко приспосабливаться к новым условиям. После 10 - летнего возраста приходится преодолевать множество препятствий. Мозг ребёнка имеет специализированную способность к иностранному языку, но она уменьшается с возрастом» [7, с.217].

Представляет интерес процесс выявления во взаимоотношениях родителей с детьми - дошкольниками стремления и способности дошкольника к освоению иностранного языка. В наше время многие родители выражают желание «приступить как можно раньше к обучению ребенка иностранному языку и как можно лучше развить у него лингвистические способности» [6, с.347]. В этом случае родителям необходимо вовремя подметить момент в жизни ребенка, когда он сам начнет активно интересоваться новыми словами, названиями явлений и предметов. После чего можно предложить ребенку несколько новых названий уже известных ему предметов на каком - нибудь иностранном языке. Если ребенок, радостно отреагирует на это, быстро усвоит новое слово и начнет самостоятельно ими пользоваться, – значит «с данного момента времени, ребенка вполне можно обучать иностранному языку и развивать у него соответствующие способности» [6, с.347].

Таким образом, можно утверждать, что дошкольный возраст является сензитивным и предпочтительным для освоения в нем иностранного языка. Изучение иностранного языка способствует социализации дошкольника, развитию у него памяти, внимания, мышления и воображения, его умственному и духовному развитию. Активный интерес дошкольника к новым словам, и к их употреблению, является основанием для начала освоения дошкольником иностранных языков.

Список использованной литературы:

1. Брюхова Н. Г. Нравственное саморазвитие человека // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2015. № 7. С. 289 - 301.
2. Горлова Н. А. Состояние методики раннего обучения иностранным языкам на пороге третьего тысячелетия // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 5.
5. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. – 4 - е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
6. Немов Р. С. Психологическое консультирование: учебник / Р.С. Немов. – 2 - е изд., перераб. и доп. – М.: Изд. - во Юрайт, 2011. – 575 с.
7. Пенфильд, В., Робертс, Л. Речь и мозговые механизмы / Под ред. В. Н. Мясищева. – Л.: Медицина. Ленингр. отд., 1964. – 263 с.

© Р.Р. Утебалиева, 2016

УДК 614.8

Федоров В.В.,

Доцент

Кафедра физкультуры и медицинской реабилитации
Тверской государственной медицинской университет,
г. Тверь,

Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММ ПОЛИТАЛОНА ДЛЯ ТЕСТИРОВАНИЯ И ОЦЕНКИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

В настоящее время большинство старых систем оценки физического состояния учащейся молодежи требует пересмотра. Изменения климатических условий, качества пищи, физического и психического состояния здоровья молодежи критически отличается от этих показателей спортсменов прошлых поколений. Ухудшение физических данных учащихся наблюдается практически среди всех видов спорта. Се эти причины свидетельствуют о том, что необходимо создание системы новой оценки физической подготовленности студентов, которая будет учитывать большее количество факторов и показателей.

Перед каждым звеном физического воспитания стоят определенные задачи. Все они конкретизируются нормативными требованиями, соответствующими содержанию учебных

программ по физической культуре для высших учебных заведений. Функции норматива многообразны. Они выступают как ориентир, выполнение которого обеспечивает достижение конкретного результата. Одной из важнейших проблем физического воспитания учащейся молодежи является поиск оптимальной системы требований по физической подготовке, которая в полной мере способствовала бы реализации индивидуальных возможностей студента. В практике физического воспитания сложилась целая система двигательных тестов, при помощи которых проводятся испытания физической подготовленности студентов. Однако с равным успехом использовались одни и те же упражнения для оценки разнообразных физических навыков и качеств.

По этой причине в работе излагаются основные положения методов контроля тестирования и оценки физической подготовленности студентов высших учебных заведений на основе полиатлона. На основе проведенных автором исследований разработанная система объективно учитывать индивидуальные особенности студентов. В настоящее время для оценки уровня физической подготовленности учащейся молодежи используются такие контрольные упражнения, как бег на 100м; прыжок в длину с места; сгибание и разгибание рук в упоре лежа для женщин и подтягивания на перекладине для мужчин; бег на 2000 м (женщины) и на 3000 м (мужчины). Результаты тестирования оцениваются в баллах – 3, 4, 5. По мнению авторов в системе тестирования имеются определенные недостатки: отсутствуют высокая степень объективности, учет индивидуальной генетической предрасположенности, заинтересованность и стимулирование к самосовершенствованию.

В связи с этим предлагается система оценки физической подготовленности учащейся молодежи на основе программ полиатлона. Отличительной особенностью указанной системы является оценка результатов в очках, как в отдельных видах, так и в сумме троеборья, четырехборья и пятиборья и выполнения разрядных нормативов. В настоящее время Всероссийской федерацией полиатлона принята новая 100 - очковая таблица оценки результатов в полиатлоне, которая позволяет объективно оценить подготовленность занимающегося. В дальнейшем тестируемый может выбрать один из вариантов многоборий для дальнейшего спортивного совершенствования и тем самым приобщиться к систематическим тренировочным занятиям. Контрольное тестирование проводится 2 - 3 раза в год в виде соревнований. Выбор одного из вариантов троеборий, четырехборий или пятиборий зависит от условий, оснащенности спортивными сооружениями проводящей сборы организации. Предлагается система тестирования для возрастной группы 16 - 39 лет.

Таблицы оценки результатов по видам спорта полиатлона созданы коллективом авторов (А.И. Кемза, Г.Н. Манкевич, В.М. Криво, В.В. Федоров) на основании единой Всероссийской классификации по видам спорта, которые дают возможность объективно тестировать и оценивать физическую подготовленность испытуемых, которые по состоянию допущены к контрольным нормативам, а также проводить соревнования по полиатлону. На основе программ полиатлона созданы виды спорта: летний полиатлон и зимний полиатлон. Предложенная система способствует поддержанию устойчивого интереса к тестированию в одном из вариантов программ полиатлона, соответствует основным положениям, действующим в настоящее время в учебной программе «Физическая культура».

Система апробирована на протяжении 7 лет в Тверском государственном медицинском университете и показала высокую эффективность, а также с успехом реализуется в других вузах России.

Список использованной литературы:

1. Гильмутдинов, Т.С. Теоретические и организационно - методические основы развития полиатлона [Текст] / Т.С. Гильмутдинов. – Йошкар - Ола, 2007. – 69 с.
2. Уваров, В.А. Полиатлон: учебное пособие [Текст] / В.А. Уваров. – Москва, 2009. – 145 с.
3. Федоров, В.В. тестирование и оценка физической подготовленности студентов Вузов на основе программы полиатлона: учебно - методическое пособие [Текст] / В.В. Федоров. – Тверь, 2010. – 167 с.

© В.В. Федоров, 2016

УДК 372.881.161.1

И.Г. Фёдорова

Учитель начальных классов
МБОУ Лицей №21
Кировского района
Городского округа г.Уфа РБ,
Российская Федерация

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СИСТЕМЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Речь является важнейшей психической функцией человека. Овладевая речью, ребенок приобретает способность к понятийному мышлению, к обобщенному отражению окружающей действительности, к осознанию, планированию и регуляции своих намерений и действий.

Будучи опосредованной системой языковых знаков, которые Л.С. Выготский [1] назвал психическими орудиями, речь перестраивает все психические процессы человека, которые достигают уровня произвольного, сознательного функционирования. «Речь является непременным условием и необходимым компонентом осуществления любой деятельности – теоретической и практической, коллективной и индивидуальной. При важнейшем участии речи человек приобретает сведения об окружающей действительности, овладевает опытом предшествующих поколений, усваивает социальные ценности, включается в общественное производство. Речь является также важнейшим средством овладения знаниями, необходимой предпосылкой обучения и развития ребенка», - писал В.И. Селиверстов [6].

Проблема развития связной речи младших школьников хорошо известна широкому кругу педагогических работников: педагогам, узким специалистам, психологам.

Давно установлено, что к младшему школьному возрасту проявляются существенные различия в уровне речи детей. Главной задачей развития связной речи ребёнка в данном возрасте является совершенствование монологической речи. Эта задача решается через различные виды речевой деятельности: пересказ литературных произведений, составление описательных рассказов о предметах, объектах и явлениях природы, создание разных видов творческих рассказов, освоение форм речи - рассуждения (объяснительная речь, речь - доказательство, речь - планирование), а также сочинения по картине, и серии сюжетных картинок.

Все вышеназванные виды речевой деятельности актуальны при работе над развитием связной речи детей. Известно, что процесс развития речи у детей протекает под руководством взрослого. При этом эффективность педагогического воздействия зависит от активности ребёнка в условиях речевой деятельности.

Важнейшей задачей обучения русскому языку в начальных классах является развитие связной речи учащихся. Эта задача имеет широкое социальное значение: развитая связная речь ребенка позволит ему свободно общаться с окружающими его людьми, что немаловажно для успешного формирования социально активной языковой личности младшего школьника. И чем раньше мы начнем развивать у детей уникальный человеческий дар – дар слова, чем раньше сделаем все, чтобы, по выражению советского лингвиста В.И. Чернышева, «открыть уста детей», тем скорее добьемся желаемых результатов. Возраст младшего школьника как раз тот период, когда ребенок еще обладает особыми способностями к «впитыванию» речи и у них уже сформирована готовность к овладению различными разновидностями связной речи. В связи с этим в современной методике утвердился коммуникативно - деятельностный подход к обучению, направленный на формирование коммуникативной компетенции учеников. Поскольку высшей единицей коммуникации является текст, то именно текст должен выступать в качестве единицы обучения [3].

Рассмотрим некоторые аспекты, которые могут быть положены в основу системы работы по развитию навыков связной речи.

1. **Связь работы по развитию речи с развитием мышления детей.** Существует объективная связь между языком и мышлением, между уровнем развития речи и степенью умственного развития ученика, развития его мысленных способностей. Осознавая эти взаимосвязи, методисты подчеркивают значение работы по развитию речи **для развития мышления** ученика. Усваивая язык, дети, по словам К.Д. Ушинского, овладевают «громадным наследством», так как в родном языке отражаются «результаты жизни, чувства, мысли бесчисленного числа индивидов» [2, с.26]. Кроме того, процесс мышления зачастую стимулируется самим высказыванием, задачей, которая поставлена перед ним, а знания учащихся обогащаются в процессе подготовительной работы к сочинению.

С другой стороны, большое значение имеют работы по развитию мышления **для развития речи** учащихся.

Таким образом, необходима специальная работа по развитию у младших школьников логического мышления, наблюдательности в такой организации сочинений, которая обеспечивала бы самостоятельность мысли ученика.

Как правило, в современной методике подчеркивается значение сочинений, особенно сочинений по наблюдениям, для развития самостоятельной мысли учащихся. Можно

сказать, что вся методика работы над устными и письменными сочинениями развивалась в борьбе с риторическим направлением, культивировавшим формальные навыки, в борьбе за реализацию связи языка и мышления в работе по развитию речи.

2. Взаимосвязь между устной и письменной речью в работе по развитию навыков связной речи учащихся. Этот методический прием также основан на осознании объективно существующего единства устной и письменной форм языка. Существуют различные пути реализации этого принципа.

Во - первых, необходимо учитывать значение упражнений в связной устной речи для овладения навыками письменной речи на начальном этапе обучения родному языку.

Во - вторых, велико значение работы над навыками письменной речи для совершенствования навыков устной речи учащихся. Именно поэтому, работа над устной речью не должна прекращаться и тогда, когда дети научатся писать. Эту точку зрения прекрасно аргументировал Л.И. Поливанов, который писал, что, хотя «устное слово есть дар природы, еще не следует, чтобы школа могла упускать его из виду», тем более что в процессе обучения «устное слово... подвергается воздействию языка письменного» [4, с.28].

Действительно, дети приходят в школу, владея, как правило, только разговорным стилем устной формы языка, и, следовательно, их нужно учить их нужно учить пользоваться книжными стилями устной монологической речи. В решении этой задачи, естественно, большую роль сыграет опора на письменную речь учащихся.

В - третьих, необходимо подчеркнуть значение устных высказываний на этапе подготовки к письменным сочинениям.

Что касается устных изложений, то далеко не все методисты положительно оценивают их значение на этапе подготовки к письменным изложениям. Так, например, В.И. Чернышевский, считавший, что письменные изложения надо начинать пораньше (со второго года обучения), высказывал мысль, что устный пересказ текста, который дети потом будут излагать письменно, может привести к тому, что пишущие передадут в своих изложениях «ту редакцию рассказа, которую сообщил им их товарищ», в то время как более важно, чтобы в письменных работах, учащихся сохранились и развивались индивидуальные свойства речи каждого [2, с.28].

В - четвертых, будет эффективным использовать письменное сочинение как отправного момента для работы над связной устной речью учащихся.

Таким образом, осуществляются принципы взаимосвязи между устной и письменной речью в работе по развитию навыков связной речи учащихся.

3. Связь работы по развитию речи с изучением грамматики, с уроками чтения и литературы. Это принципиальное положение выдвигает уже Ф.И. Буслаев, который считал, что «все грамматическое учение должно быть основано на чтении писателя», а грамматика «даже как руководство к искусству правильного употребления языка должна исходить из чтения, разговора и письма» [5, с.29]. К.Д. Ушинский, В.Я. Стоюнин, В.П. Шереметевский, Н.К. Кульман и другие особенно подчеркивали связь уроков чтения с работой по развитию навыков живого слова.

Необходимо строить обучение таким образом, чтобы изучению грамматических категорий предшествуют «пропедевтические упражнения» «с целью общего развития детей, их способности наблюдать, выражать свои впечатления». Дети рисуют, составляют

предложения и пишут небольшие сочинения, затем уже выделяют в своей речи те или иные грамматические категории.

Можно также придерживаться идей связи работы по развитию речи с уроками грамматики и лексик Е.И. Тихеевой, Н.М.Соколовым, Г.Г. Тумимом, Е.Е. Соловьевой и другими. Они успешно применяются к задачам обогащения словарного запаса и грамматического строя речи учащихся.

Большое значение для развития устной речи младших школьников имеет взаимосвязь между занятиями по выразительному чтению и работой по развитию устной речи учащихся. Рассматривая вопросы выразительного чтения, В.И. Чернышев выдвигал следующее «главное правило» хорошего чтения: «Читай, как говоришь... При этом не забывай, что говорить нужно хорошо, т. е. ясно, отдельно, с выражением смысла и чувств». В.И. Чернышев не только раскрыл требование «хорошая речь», но и показал, что оно равным образом относится к навыкам выразительного чтения учащихся [2, с. 30].

4. Принцип внимания к «материи языка», к физическому развитию органов речи и пишущей руки.

Необходимо строить обучение на принципе внимания к «материи языка» и к физическому развитию органов речи и пишущей руки – значит выбирать средства обучения так, чтобы они обеспечили физическую, мускульную работу речевого аппарата ребенка. Дети должны ощутить – услышать, артикулировать, модулировать своим голосом все фонемы, просодемы, цельные интонации, слова, предложения, связные тексты; а при обучении письменной речи должны уметь координировать движения артикуляционного аппарата с движениями пишущей руки.

5. Принцип понимания языковых значений и одновременного развития лексических и грамматических навыков.

Построение методики обучения на принципе понимания языковых значений предполагать такой отбор средств обучения, который представит детям их речь как знаковую систему, как сложный код. Простые и сложные знаки этого кода дети должны соотнести с разными явлениями действительности, т. е. декодировать. Методические приемы, которые использует в этой работе учитель, должны обеспечить тренировку мысли ребенка и послужить выработке у него грамматических и, следовательно, мысленных навыков.

6. Принцип оценки выразительности речи.

Для успешного развития связной речи необходимо выбирать дидактический материал, который развил бы способность чувствовать эмоциональные оттенки речи и, естественно, сделал бы доступными различные эмоциональные состояния. Приемы обучения должны быть выбраны с таким расчетом, чтобы обеспечить развитие навыков поэтической речи, а в дальнейшем и усвоение функциональных стилей речи.

7. Принцип развития чувства языка, или языкового чутья.

Организацию обучения должна быть построена таким образом, чтобы облегчить школьникам запоминание фактов родного языка (элементов и конструкций), усвоение традиций их употребления в речи.

Чтобы запомнить факты речи, детям необходимо прежде всего слышать их, иметь их перед глазами. Это, казалось бы, само собой разумеющееся положение как раз и вызывает трудности в методическом отношении из-за неразработанности вопроса в

лингвистическом плане. Ученым - лингвистам известна структура языка, описаны все ее элементы и их общие взаимоотношения; но как, каким образом элементы структуры «живут» в речи, это каждый говорящий на данном языке «знает» только интуитивно.

8. Принцип опережающего развития устной речи перед письменной, сопоставления письменной речи с устной в процессе усвоения письма.

Для обучения письму необходимо отбирать дидактический материал, с помощью которого ребенок мог бы:

- 1) научиться координировать движение своих органов речи – мышц лица, гортани, легких, а также слухового аппарата – с мышцами пишущей руки и читающих глаз;
- 2) осознать (объективировать) для себя сходство и несходство звуков и букв, интонации и знаков препинания;
- 3) быстро переходить от устной формы речи к письменной и наоборот.

9. Принцип последовательного наращивания темпов обогащения речи.

Необходимо по мере развития ребенка изменять дидактический языковой материал (повторять усвоенный раньше и добавлять новый), усложнять приемы обучения, т. е. стремиться к тому, чтобы речевая деятельность детей становилась все более и более самостоятельной. В организации обучения также необходимо предоставлять детям возможно больше самостоятельности в решении собственных речевых задач, воспитывать у них самодисциплину, способность сосредоточить волевые усилия, чтобы не оставлять нерешенными данные им задачи.

Список использованной литературы:

1. Безруких М. М., Ефимова С. П. Знаете ли вы своего ребенка. – М.: Просвещение, 1991.
2. Ладуженская Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся. – М., 1975.
3. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М., 1981.
4. Пироженко Т. Речь ребенку: психология речевых достижений ребенка. – Киев: Главник, 2005. – С. 3.
5. Рамзаева Т.Г. Структура и содержание современного начального языкового образования // Начальная школа, 2003. - №11. - С. 14 - 23.
6. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. - М.: ВЛАДОС, 1994.

© И.Г.Фёдорова, 2016

УДК 372

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

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Студенчество - это наиболее важный этап в жизни человека. В этот период происходит целостное формирование личности человека. Студенты отличаются от людей других

возрастных категорий тем, что они наиболее активны, их интеллект находится в постоянном развитии. Студенты полны новых идей, которые они хотят воплотить в жизнь. Профессионально - личностные качества молодых людей связаны с их личностным саморазвитием и направлены на их самосовершенствование, что в дальнейшем обеспечит эффективную самореализацию личности в профессиональной сфере. Несомненно, залогом успешной работы являются коммуникативные навыки человека, которые формируются у него в студенческие годы. Университет дает много возможностей, для того чтобы помочь студентам сформировать данные умения не только через аудиторные условия работы, но и с помощью внеаудиторной деятельности.

Актуальность выбранной темы заключается в том, что навыки общения (коммуникации) являются важнейшим профессиональным критерием для студентов - бакалавров, будущих специалистов начального образования, чья дальнейшая деятельность будет тесно связана с детьми младшего школьного возраста.

В последнее время педагогическая наука и практика решают вопросы модернизации форм и способов вузовской подготовки, создание педагогических методик, нацеленных на реализацию личностно - ориентированного подхода в обучении. В связи с этим выявляется преимущество развития творческой, свободной личности будущего специалиста, который сможет сам реализовать свои умения в педагогической деятельности.

В последнее десятилетие ученые уделяют большое внимание личностно - ориентированному подходу в системе обучения. Данный подход акцентирует внимание педагога на формирование всесторонне развитой личности человека. В процессе личностно - ориентированного подхода формируется не только интеллект студента, но и его эмоционально - мотивационные, творческие задатки, духовный мир. Студент рассматривается не как объект, а как субъект, соответственно, меняется и роль преподавателя в процессе обучения [2, с. 112 - 114]. Студент и преподаватель равноправно взаимодействуют друг с другом, учитывая то, что преподаватель обладает большим опытом, он становится помощником студента, его тьютором, указывает ему на верный ход работы. Несомненно, при выполнении такой работы формируются коммуникативные навыки студента. К способам активного обучения можно отнести: эвристическую беседу, проблемную лекцию, коллективную мыслительную деятельность, опросы, тестирование, анкетирование, формирование профессиональных навыков на основе развития творческих способностей. Активные методы обучения признаются сегодня учеными «наилучшей практикой обучения» [1, с. 4].

С 1 сентября 2013 - 2014 учебного года в учебно - образовательный процесс Института психологии и образования Казанского федерального университета в экспериментальном режиме введены занятия с использованием активных методов обучения [3, с. 60 - 62]. В ходе данного эксперимента были проведены проблемные лекции. В процессе проведения проблемной лекции студенты общались как с преподавателем, так и друг с другом, активно взаимодействуя в поиске решения определенной проблемы. Так развиваются коммуникативные навыки студентов. Одним из наиболее эффективных и известных методов активного обучения является «мозговой штурм», с помощью которого происходит формирование творческого мышления, навыков сопоставления и сравнения, рождения образов и ассоциаций. В процессе «мозгового штурма» студенты разбиваются на

небольшие группы (от 4 до 6 человек). Специально назначенные эксперты отбирают наиболее оригинальные идеи с учетом творческой задачи и цели ее решения.

В заключение следует отметить то, что занятия, на которых применялись методики активного обучения, помогают развитию у обучающихся вуза таких умений, как коммуникативная компетентность, толерантность, рефлексивно - аналитические умения. Приобретенные студентами компетенции в дальнейшей педагогической работе должны способствовать гармоничному и всестороннему развитию личности как самого специалиста начального образования, так и учащихся, индивидуализации и дифференциации процесса обучения, совместному сотрудничеству педагога со школьниками и родителями.

Список использованной литературы:

1.Грудзинская Е.Ю. Активные методы обучения в высшей школе. Учебно - методические материалы по программе повышения квалификации «Современные педагогические и информационные технологии» / Е.Ю. Грудзинская, В.В. Марико // Нижний Новгород: Издательство Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, 2007. - 182 с.

2.Камалова Л.А. Личностно - ориентированный подход в системе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов (Статья) Сборник научных трудов по материалам Международной научно - практической конференции "Наука, образование, общество: тенденции и перспективы" (3 февраля 2014 г., г. Москва). - М.: «АР - Консалт»,2014. - С.112 - 114.

3. Камалова Л.А. Активные методы обучения студентов - бакалавров профиля "Начальное образование" в университете // Сборник научных трудов по материалам Международной научно - практической конференции "Образование и наука: современное состояние и перспективы развития" (31 июля 2014 г.). В 6 частях. Часть 2. - Тамбов: ООО "Консалтинговая компания Юком",2014. - С.60 - 62.

© Е.Ю.Филиппова,2016

УДК 372.882

Т.А. Цариненко, Т.А. Бахор

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

МОТИВА ДВОЙНИЧЕСТВА КАК КОМПОНЕНТ КАРТИНЫ МИРА В РОМАНЕ А. КАРТЕР «ЛЮБОВЬ»

Анджела Картер (1942 - 1992), известная английская писательница, на протяжении всего своего творчества находилась под влиянием феминизма, что проявилось в ее подходе к изображению не только женских образов, но и мужских, что характерно для всего творчества писательницы, начиная с раннего романа «Любовь» (1971). Влияние феминизма проявляется в своеобразном возвышении женских персонажей (особенно в дополнениях к

роману, сделанных автором в 1987 г.), а также в том, что основные мужские персонажи этого произведения, братья Ли и Базз Коллинзы, не могут устоять перед влиянием главной героини Аннабель. Анджела Картер исследует в своем романе неоднозначность и противоречивость человеческих характеров, проявляющиеся в желании персонажей самоутвердиться любой ценой, в т.ч. и за счет подчинения других. При изображении Аннабель автор оперирует крайними характеристиками: героиня изображается то слабым и беспомощным ребенком, то «ведьмой», то демоном, подобным лисице в японской мифологии: крестьяне верили, что, проникнув в человека через грудь, лисица «заведет с приютившим ее разглагольствования, пока тот окончательно не утратит рассудок» [1].

В романе А. Картер «Любовь» в образах братьев Ли и Базза Коллинзов воплощается мотив двойничества, рассматриваемый нами в рамках этой статьи на уровне системы персонажей. Обращение к этому мотиву, систематизация образов и деталей, его реализующих, позволяет обучающимся выйти на уровень авторской идеи текста.

В качестве вопросов, с помощью которых можно активизировать работу группы обучающихся, могут быть следующие: Какова семантика имени каждого из братьев? Как соотносится значение имени персонажей с их действиями и поступками? Как антропонимы этих персонажей проявляются в отношении братьев к Аннабель?

А. Картер указывает на кардинальные различия братьев: «Ли был юным пахарем, Базз — ночной птичкой; Ли был сентиментален, Базз — злонамерен; чувственность Ли уравновешивалась только извращенностью Базза» [1]. Ли преподавал в образовательной школе, Базз редко работал, «существовал за братнин счет или подворовывал» [1]. Таким образом каждый из братьев воплощает противоположные качества, подобно тому, как в древней мифологии, в дуалистических мифах, один герой «связан с положительным, конструктивным началом, другой - с разрушительным, враждебным, враждебным человеку» [3].

Подобно героям таких дуалистических мифов, братья «держатся вместе» [1], реализуя архетипы культурного героя и трикстера. Подобно культурному герою, преобразовывающему и упорядочивающему мир, благоустривающего жизнь, Ли преподавал в школе, заботился о Аннабель и брате, платил за квартиру, готовил еду, успокаивал брата во время припадков, бросился защищать свою ученицу от посягательств мужчин в пивной.

В роли трикстера в романе А. Картер «Любовь» выступает младший из братьев – Базз, который, подобно мифическому дублеру культурного героя, совершает действия, не соответствующие общепринятым правилам поведения: он принимает наркотики, ворует, вместо того, предпочитает вместо работы устраивать вечеринки и т.д.

В романе А.Картер братья, воплощая разные принципы отношения к жизни, ощущают свое особое родство и неразделимость. Они оба сменили имена. Старший брат, названный при рождении Майклом, по предложению тетки стал Леоном (в честь Троцкого), а потом сам сократил это имя до одного слога и стал просто Ли. Как нам кажется, в такой череде имянаречений отражена определенная логика. Как известно, имя Майкл в переводе означает «Кто как Бог? Тот, кто равен Богу, равный Богу», а архангел Михаил считается заступником полицейских, работников спецслужб и т.п. В этом контексте органичной является попытка Ли спасти свою ученицу от посягательств посетителей пивной. Но тетка братьев, преклоняющаяся перед революционерами, решила переименовать племянника и

назвала его в честь Троцкого Леоном, отражая сложные отношения между поколениями [5]. Имя Леон произошло от греческого или латинского слова, обозначающего льва. Так в имени старшего брата выделены две составляющие: защитник и хищник. И то, что старший брат отказался от имени Леон, указывает на стремление персонажа избавиться от присутствующего в нем хищнического начала, что, впрочем, не удалось ему сделать до конца. В «Послесловии» Ли представлен любящим отцом, готовым ради защиты своих дочерей пойти на все.

Младший брат Базз «переименовал сам себя. <...> ни на какие другие имена он не отзывался, а потому кличка вскоре прилипла к нему навсегда» [1]. Показательно значение этого имени: так не умеющие выговаривать слова маленькие англоязычные дети сокращают слово «brother («брат») до «buzzer», а затем –«buzz» («базз»). Такова, например, история имени Базза Олдрин (Buzz Aldrin), урожденного Эдвина Юджина Олдрин - младшего (Edwin Eugene Aldrin, Jr), известного астронавта НАСА [2]. Но такая любовь к брату соседствует с ненавистью к нему. Такая логика характера представлена в дописанном в 1987 г. "Послесловии".

Таким образом, младший брат предпочел называть себя просто «братом, претендуя на свою неотделимость от Ли. Но и старший брат не может представить свою жизнь без Базза. По мнению культурологов, «мотив встречи с самим собой, со своим двойником, с темной стороной своей души всегда был значим и актуален для человечества, и причина этому может быть только одна – он несет в себе в закодированном виде ключ к пониманию человеком самого себя» [4].

В этом контексте закономерен созданный Аннабель после того, как братья расстались, последний портрет, на котором она изобразила Ли «в виде единорога со спиленным рогом» [1], что можно трактовать как потеря им цельности и, соответственно, защищенности. Сложные отношения братьев после смерти Аннабель позволяют говорить о том, что братья по - прежнему испытывают тяготение друг к другу, возможно потому что в каждом из братьев воплощены противоположные начала.

В изображении неразьединенности братьев можно увидеть воплощение представления А. Картер о принципиальном отсутствии цельности современного человека, расщипленности его личности, что, в свою очередь, соответствует разорванной, фрагментарной реальности в произведениях писателей постмодернизма .

Список использованной литературы

1. Картер А. Любовь. / Пер. М. Немцов.– СПб, 2004. URL: http://royallib.com/book/karter_andgela/lyubov.html
- 2.. Матковский И. Базз Олдрин. Buzz Aldrin / Биография. URL: http://www.peoples.ru/military/cosmos/buzz_aldrin/
3. Новикова Е.В. Двойничество и его воплощение в произведениях Ф.М. Достоевского: типология героев - двойников и особенности структуры произведений // Гуманитарные научные исследования. – 2014.–№ 10. URL: <http://human.snauka.ru/2014/10/7955>
4. Синицын А. Мотив двойника в кино и литературе: расщепленный субъект психоанализа. URL: <http://yokentoken.ru/motiv-dvoinika/>.

5. Суворова П.Е., Овсянникова Н.В. Культурные коды межпоколенной коммуникации // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал) – 2015. – №5 (49). – С. 801 - 814.

© Т.А. Цариненко, Т.А. Бахор, 2016

УДК 37.01

А.Р. Чекунаева,

студентка третьего курса

Институт Филологии ЕГУ им. И. А. Бунина.

Руководитель **Сотникова Е.Б.**

к.п.н., доцент кафедры химии и биологии

Елецкого государственного университета им. И.А.Бунина

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Еще 10 лет назад интернет был для многих в диковинку и считался роскошью в доме. Сейчас же он облегчает жизнь людей, помогает и развлекает их разными способами; интернет доступен повсеместно: им может воспользоваться кто угодно и где угодно. Онлайн сети стали частью социализации детей и подростков, основным способом их общения. Именно поэтому, вопрос влияния социальных сетей на развитие личности ребенка остается спорным и волнующим общественность.

С каждым годом интернет становится все популярнее и порой дети умеют им пользоваться куда лучше взрослых. Зачастую родители ошибочно выбирают одну из неблагоприятных сторон: либо пытаются запретить ребенку пользоваться интернетом, либо вовсе не обращают внимание на то, что ребенок целыми днями сидит в социальных сетях.

Несмотря на то, что некоторые родители считают, что интернет приносит их ребенку только вред, польза для него все же существует. В первую очередь, НИТ помогают ребенку развиваться: придумано немало вспомогательных игр, интерактивных учебников, с помощью которых дети могут научиться разговаривать, читать, писать, рисовать, петь и т.д. Причем это облегчит и жизнь родителей, так как ребенок будет заниматься самообразованием в интересной форме. Все это будет преподнесено в развлекательно - игровой форме, что не позволит ребенку заскучать. Для детей постарше можно найти обучающие сайты с интересной и полезной информацией, они помогут в развитии и дадут ценную информацию. Не стоит забывать, что мы живем в век информационных технологий, когда виртуальный мир охватывает практически все семьи.

Нельзя отрицать тот факт, что сейчас Всемирная сеть стала и основным источником информации; дети сами ее ищут, выбирают заинтересовавшую и отмечают наиболее важную для себя. Интернет открыт для новых знакомств не только для взрослых людей, но и для детей. Им, как никому другому, будет интересно узнать о жизни своего ровесника в другом городе или, если повезет, стране. Через интернет они открывают для себя мир.

Но опасения родителей и психологов не беспочвенны. Во - первых, дети не способны самостоятельно отфильтровать всю предоставленную информацию и поглощают все, что

предлагает Всемирная паутина. Во - вторых, неограниченное количество времени, проведенное в интернете (следовательно, за монитором компьютера), приводит к чрезмерным зрительным нагрузкам и как результат – к развитию близорукости и нарушению концентрации внимания, а также заменяет время выполнения физических нагрузок.

Постоянное использование компьютера может причинить ущерб психологическому статусу еще не сформировавшейся личности. Государственной Думой был принят Федеральный Закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». «Этот закон внёс в другие федеральные законы ряд положений, предполагающих фильтрацию интернет - сайтов по системе чёрного списка и блокировку запрещённых Интернет - ресурсов».

Но этих мер будет недостаточно, если родители не обратят должное внимание на то, КАК их дети проводят свое время в интернете. Оснащение современных операционных систем функцией «родительский контроль», дает возможность контролировать нахождение ребенка в Интернете. Всемирная сеть – не зло, а неотъемлемая часть современного общества. В одних случаях она может стать стимулом к развитию ребенка и помощником в решении определенного ряда задач, в других – негативной средой, способной к пагубному воздействию на неокрепшую детскую психику.

Список использованной литературы:

1. Сотникова Е.Б. Монография "Конкурентоспособная личность школьника" Департамент Печати LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG Dudweiler Landstraße 99 66123 Saarbrücken Germany, 2011.

2. Влияние социальных сетей на формирование личности подростка. Орлова Т., Сотникова Е.Б. сб.ст. Международной научно - практической конференции «Актуальные вопросы современного образования» Richland College (Даллас, США), Саратов, 2013

3. Сотникова Е.Б. Интеграция новых информационных и традиционных технологий в образовательном процессе современной школы / Е.Б.Сотникова // Стратегические вопросы мировой науки: Сборник статей X Международной научно - практической конференции. – Польша Przemys: Nauka i Studia, 7 - 15 февраля, 2014. С.95 - 97

© А.Р.Чекунаева. 2016

УДК 376

Т.Л.Чемисова, воспитатель ГПД, учитель географии
Государственное бюджетное образовательное учреждение школа №131
Красносельского района, г. Санкт - Петербург, Российская Федерация.

ПРИМЕНЕНИЕ ГРАЖДАНСКО – ПАТРИОТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ

Основной целью группы продленного дня в современных условиях является максимальное развитие личности каждого ребенка. Особое значение имеет работа

педагогов, направленная на воспитание гражданина и патриота, знающего и любящего свою Родину, интересующегося ее историей и имеющего чувство гордости за свою страну. Патриотическое воспитание – это целенаправленный процесс воздействия на личность с целью формирования патриотизма, как качества проявляющегося в любви к своему Отечеству, служению ему [2, с. 79]. Патриотизм – одна из важнейших черт всесторонне развитой личности. У школьников должно вырабатываться чувство гордости за свою Родину и свой народ, уважение к его великим свершениям и достойным страницам прошлого. Многое требуется от школы: её роль в этом плане невозможно переоценить [1, с. 65]. Актуальность патриотического воспитания заключается в том, что в социуме нарушена связь поколений, уходит в прошлое ценности, у детей нет чувства принадлежности к своей малой родине и России.

Сложность процесса гражданско - патриотического воспитания в специальной (коррекционной) школе состоит в том, что результат не так ощутим, как в массовой школе. У учеников коррекционных школ с опозданием и с трудом формируются высшие духовные чувства: совесть, чувство долга, ответственность и другие. Но это не может изменить общей идейной направленности воспитательной работы учащихся с ослабленными возможностями здоровья. Общая идейная направленность в воспитании учащихся коррекционной школы остается такой же, как и для массовой школы. Однако, особенности развития ребенка с ОВЗ не могут не учитываться при решении воспитательных задач. Уровень решения этих задач в коррекционной школе будет иным, более элементарным, чем в массовой школе. Базой для патриотического воспитания является нравственное, эстетическое, трудовое, умственное воспитание. Именно они дадут ростки гражданско - патриотического чувства. Чтобы найти верный путь воспитания многогранного чувства любви к Родине, сначала надо представить, на базе каких чувств эта любовь может сформироваться, и без какой эмоциональной познавательной основы она не сможет появиться. Чтобы воспитать чувство патриотизма у воспитанников, педагогами используются различные формы и методы организации деятельности детей. В нашей работе воспитания детей с ОВЗ широко практикуются следующие методы: наблюдения (например, позволяющие видеть трудовую жизнь горожан, изменения в облике города, района, улицы, воздвигаемых новостройках и т.п.); рассказ, объяснения воспитателя в сочетании с показом нужных объектов и непосредственными наблюдениями детей; беседы с детьми о стране, родном городе; использование детских художественных произведений, репродукций картин (их рассматривание и обсуждение), а также рисунков детей; личный пример педагога, любящего свою работу, свою улицу, свой город, активная жизненная позиция – самый сильнодействующий фактор воспитания.

Большое значение в патриотическом воспитании имеет активная разнообразная деятельность школьников, так как быть патриотом – это не только знать и любить свою страну, но и активно работать на её благо [3, с. 12]. Для этого в нашем образовательном учреждении используются формы работы, адаптированные на детей с ОВЗ: целевые прогулки, экскурсии, беседы, дидактические игры, чтение художественной литературы, праздники, развлечения, викторины, клубные, информационные часы. Работа в ГПД ведется по направлениям: «Моё Отечество», «Мы – граждане России», «Я и культура», и другие. Так, например, проводились беседы: «Край родной навек любимый!», «Мама – это солнце земное», «Моя страна – моё богатство», игры: «Атрибуты государства», ролевая игра «Имею право», игра - викторина «Нормы поведения», Проведение клубных часов «Мой горд Санкт - Петербург» способствуют привитию любви к малой Родине.

Особое внимание уделяется истории нашей страны в годы Великой Отечественной войны. Такие занятия актуальны к празднику 9 мая, ко дню прорыва и дню снятия блокады Ленинграда. Мы организуем встречи с ветеранами, совместно с детьми готовим для них подарки, открытки, возлагаем цветы к памятникам и могилам погибших солдат, посещаем музеи. К 70 - летию Победы в Великой Отечественной войне в условиях группы продленного дня была проведена исследовательская работа на тему: «Его имя носит наша улица». Результатом коллективного творческого дела стало создание презентации о дважды герое Советского Союза маршале Матвее Васильевиче Захарове и др. мероприятия.

Таким образом, воспитателям ГПД необходимо с первых дней формировать у воспитанников потребность совершать добрые дела и поступки; развивать такие качества как сострадание, сочувствие, находчивость, любознательность. Не следует ждать от детей «взрослых форм» проявления любви к Родине. Но ребенок будет располагать знаниями о названии страны, ее географии, природе, символике, если ему известны имена кого - то из тех, кто прославил нашу Родину, если он будет проявлять интерес к приобретаемым знаниям, читать стихи, петь песни, то можно считать, что задача выполнена в пределах, доступных школьнику с ОВЗ. Чувству Родины нельзя научиться, но нельзя не учить. Камень за камнем, вместе складываем мы здание, имя которому - любовь к России.

Список использованной литературы:

1. Беспятова Н.К. Военно - патриотическое воспитание детей и подростков. – М.: Экзамен, 2011. – 326 с.
2. Внеклассные мероприятия в коррекционных классах / авт. - сост. Н. М. Гончарова и др. – Волгоград: Учитель, 2007. – 249 с.
3. Лебедева О.В. Патриотическое воспитание – верноподданническое или гражданское // Педагогика. – 2003. – № 9. – С. 77–83.
4. Мазыкина Н.В., Монахов А.Л. Методические рекомендации по совершенствованию военно - патриотического воспитания детей и подростков // Воспитание школьников. – 2003. – № 5. – С. 12–13.

© Т.Л. Чемисова, 2016

УДК 37.022

И.А. Чернова,

студентка физико - математического факультета
Марийский государственный университет (МарГУ),
Г. Йошкар - Ола, Российская Федерация

С.П. Потаева,

студентка физико - математического факультета
Марийский государственный университет (МарГУ),

П.В. Никитин,

к.пед.н. доцент

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЮ ТЕМЫ «КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА» НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

В жизни современного человека информация играет огромную роль, даже поверхностный анализ человеческой деятельности позволяет с полной уверенностью

утверждать: наиболее эффективным и удобным для восприятия видом информации была, есть и в обозримом будущем будет информация графическая. Любые объемы информации человек лучше усваивает, когда она поступает через канал зрения. Поэтому доля графических данных в профессиональной деятельности любого рода неуклонно растет. Следовательно, требуются средства для работы с изображениями, и специалисты, умеющие грамотно работать с этими средствами. Это - исследователи в различных научных и прикладных областях, художники, конструкторы, специалисты по компьютерной верстке, дизайнеры, раз - работчики рекламной продукции, создатели Web - страниц, авторы мультимедиа - презентаций, медики, модельеры тканей и одежды, фотографы, специалисты в области теле - и видеомонтажа и др.

Компьютерная графика очень актуальна в настоящий момент и пользуется большой популярностью у учащихся. Умение работать с различными графическими редакторами является важной частью информационной компетентности ученика.

В УМК базового или профильного курса Информатики и ИКТ «Компьютерная графика» как самостоятельный раздел не выделена. Отдельные элементы темы изучаются только на ознакомительном уровне – в этом проявляются ограниченные возможности базовых и профильных курсов по информатике. Поэтому в профильных классах очевидна необходимость изучения графических программ: растровых и векторных редакторов, программ создания и обработки трехмерных объектов, систем автоматизации проектирования, настольных издательских систем и др.

Охватить всю предметную область компьютерной графики в рамках одного курса невозможно, поэтому изучение сведено к рассмотрению вопросов работы с редакторами векторной и растровой графики, при этом основной акцент сделан на технологию создания и редактирования иллюстраций.

Следует отметить, что графические пакеты можно разделить на лицензионные и свободно распространяемые. К лицензионным пакетам относятся: Adobe Photoshop (растровая графика), Adobe Illustrator, Corel Draw (векторная графика). Из свободно распространяемых графических редакторов можно выделить Gimp для растровой графики, Inkscape – для векторной. Поэтому, прежде чем перейти к изучению данной темы, в первую очередь мы должны определиться с программным обеспечением. В принципе, как и свободно распространяемые графические пакеты, так и лицензионные по своему функционалу для начального ознакомления раздела «Компьютерная графика» сопоставимы, поэтому каждый из преподавателей может сам выбрать понравившийся ему пакет, помня, что для образовательных целей лицензионными продуктами можно пользоваться в течении тридцати дней безвозмездно. На наш взгляд, при изучении основ компьютерной графики, лучше использовать лицензионные графические пакеты фирмы Adobe. Как показывает практика, школьники лучше воспринимают материал, используя программы Adobe Photoshop, Illustrator, чем GIMP и Inkscape.

В своей работе мы предлагаем следующий тематический план изучения данной темы: плану: введение в графический дизайн: размер, форма, цвет, текстура, размещение, шрифт, композиция; цветовые модели, фотоформы: интуитивные, аддитивные, субтрактивные, перцепционные модели; цветовые профили, смесевые цвета; перекрытие краски, треппинг, линиятура растра, маур; растровая графика: определение, разрешение, форматы растровых изображений; основные инструментальные средства растровой графики в ОС Windows, ОС

LINUX; векторная графика: определение, разрешение, форматы векторных изображений; основные инструментальные средства векторной графики в ОС Windows, ОС LINUX.

Алгоритм изучения данной темы следующий: изучение теоретического материала; выполнение лабораторных работ (работы с растровыми редакторами Adobe Photoshop, GIMP; векторными редакторами Adobe Illustrator, Corel Draw, Inkscape); выполнение итогового задания.

В качестве итогового задания мы предлагаем следующее: создайте плакат, афишу и т.п. на заданную тему и сохраните данный плакат в формате удобном для печати, для размещения в интернете.

Как показывает практика, учащиеся с удовольствием изучают данную тему с использованием предложенной методической системы.

© И.А. Чернова, С.П. Потаева, П.В. Никитин, 2016

УДК 36.35.41; 159.9:796.01

Чеусов С.А., преподаватель
Волгоградского государственного
медицинского университета
г. Волгоград, Российская Федерация
Е.В. Сухорукова
Студентка 3 курса специальности
«медико - профилактическое дело»
ВолГМУ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И АНАТОМО - ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЮНОШЕЙ 15 - 16 ЛЕТ

В возрасте 15 - 16 лет рост и развитие организма еще продолжается, четко проявляются половые и индивидуальные различия. Особенности старшего школьного возраста - замедление роста тела в длину и увеличении его размеров в ширину, в увеличении массы тела. Все эти особенности сказываются на длине шага, скорости ходьбы и бега, высоты и длины прыжка [3].

У юношей в 15 - 16 лет кости становятся более широкими и прочными, активно (особенно у юношей) развивается грудная клетка, заканчивается окостенение. Идет формирование нервно - мышечного аппарата. У школьников старших классов более отчетливо выявляется разница в увеличении силы мышц правой и левой половины тела. У старшеклассников опорно - двигательный аппарат становится более стойким к двигательным напряжениям, статической работе, появляются благоприятные возможности для развития силы и выносливости мышц. Для обеспечения правильного развития костно - мышечной системы целесообразно применять посильные, умеренные упражнения и с большим напряжением мышц в сочетании с их последующим расслаблением и работой других мышц [5].

У юношей прогрессивно нарастает окружность грудной клетки и её экскурсия; идет дальнейшее развитие дыхательных мышц, их силы; совершенствуется регуляция дыхания; значительных размеров достигает ЖЕЛ; более эффективным становится газообмен в легких. В связи с ростом и развитием тела продолжается рост сердца, совершенствуется его регуляция, увеличивается мощность миокарда, увеличивается сила сердечных сокращений при одновременном уменьшении ЧСС [1].

Занятия физкультурой на чистом воздухе более эффективно влияют на увеличение ЖЕЛ, окружности грудной клетки, содержание гемоглобина в крови и эритропоез. Занятия на открытом воздухе в зимнее время оказывают особенно бодрящее и закаливающее воздействие на организм. Большое значение для всего организма имеет выработка у юношей равномерного и глубокого дыхания, которое наиболее рационально для обеспечения организма кислородом [3].

В 15 - 16 лет завершается развитие ЦНС, улучшается аналитическая деятельность коры больших полушарий, повышается понимание структуры и тонкое воспроизведение движений, улучшается способность воспринимать пространство и время, развивается чувство равновесия, повышается способность точно прыгать, сохранять ритм и темп движения, т.е. в этом возрасте имеются все возможности для дальнейшего развития двигательной ловкости [1].

По характеру физического развития среди юношей 15 - 16 лет выделяют 2 типа: равномерно растущие или с преобладанием какого - либо 1 - 2 размеров тела – длины, массы (веса), окружности груди. По скорости прироста размеров тела различают: замедленно, средне, ускоренно (интенсивно) растущие. Рослые гармонически развитые учащиеся имеют преимущества при выполнении физических упражнений перед столь же гармонически развитыми, но менее высокими [3]. Нормальные конституциональные типы детей и подростков: астеноидальный, торакальный, мышечный и дигестивный. Специально направленными физическими упражнениями тип телосложения может быть изменен. Для развития всех групп мышц следует использовать общеразвивающие упражнения с движением рук, ног, туловища в разные стороны, но упражнения с большим напряжением мышц, должны сочетаться с последующим расслаблением и отдыхом [1].

Старшеклассник по сравнению с подростками становятся более спокойными, уравновешенными. Для юношей характерно абстрактно - логическое мышление, строгая последовательность в суждениях и доказательствах, что обостряет чуткость учащихся к выражению мыслей, к речи. Повышается чувство ответственности, коллективизма, долга. У юношей можно наблюдать частые смены настроения [4]. Юношей отличает целеустремленность, активность, готовность бороться за достижение поставленной цели, большая убежденность. Учащиеся этого возраста ставят перед собой конкретные задачи в общественной и учебной работе, в том числе и в спорте.

Список использованной литературы:

1. Бальсевич В.К., Запорожанов В.А. Физическая активность человека. — Киев: «Здоров'я», 1987. - 223 с.

2. С.А. Чеусов, Е.В. Сухорукова, ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ГИПОКСИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ И УРОВНЯ ВЫНОСЛИВОСТИ У ЮНЫХ ФУТБОЛИСТОВ // Беликовские чтения: материалы IV Всероссийской научно -

практической конференции. – Пятигорск: Рекламно - информационное агентство на Кавминводах, 2015. – с.180 - 181

3. Туревский И.М. Структура психофизической подготовленности человека. – Тула: РИО ТППО, 1997. – 201 с.

4. Филин В.П. Теория и методика юношеского спорта. - М.: Физкультура и спорт, 1987. - 128 с. (32)

5. Ченегин В.М. Медико - биологические основы подготовки юных спортсменов. – Волгоград: 1983. – 186 с

6. 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

© С.А.Чеусов, Е.В.Сухорукова, 2016

УДК 378.6

Т.А. Чудинова

аспирант БГПУ им. М. Акмуллы
г. Уфа, Российская Федерация

ПРАКТИКО - ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ СОТРУДНИКА ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Современная ситуация на мировой политической арене сопровождающаяся повышенным уровнем террористических угроз, актуализирует проблему безопасности личности, общества и государства. В связи с этим повышаются требования к эффективности деятельности сотрудников правоохранительных органов, которая во многом зависит от специфической системы личностных качеств сотрудника, а именно – способность проявлять профессиональную устойчивость в сложных экстремальных условиях и выполнять должностные обязанности по обеспечению общественной безопасности, законности и правопорядка. Во многом это предопределяет направления кадровой политики МВД России, задачами которой является стабилизация профессионального кадрового ядра, планомерное повышение его качественных характеристик путем закрепления на службе молодых специалистов [3 с.10].

Ведущая роль в подготовке высококвалифицированного личного состава, отвечающего современным требованиям государства и общества, принадлежит образовательным организациям МВД России. В соответствии с ФЗ «О полиции», участие курсантов, слушателей образовательных учреждений МВД России в мероприятиях по обеспечению безопасности граждан и охране общественного порядка и выполнение ими других обязанностей, возложенных на полицию, являются частью их профессиональной подготовки и предусматриваются в соответствующих образовательных программах [4]. В

вузе, готовящем сотрудников органов внутренних дел, где курсанты имеют статус сотрудников полиции и с первых дней привлекаются к выполнению соответствующих обязанностей, не может быть принижено значение формирования у обучаемых практических умений. Этим курсанты учебных заведений МВД России отличаются от студентов иных юридических вузов [1 с. 73.]. Таким образом, учитывая целевую подготовку обучающихся и ориентацию на определенного работодателя, приоритетным направлением профессионального образования образовательных организаций МВД России является практико - ориентированное обучение, направленное на формирование комплекса профессионально значимых качеств сотрудника органов внутренних дел, таких как верность служебному долгу, гражданственность, самодисциплина, самоотверженность, профессиональная устойчивость.

Изучением проблем управления практико - ориентированным обучением в контексте комплексного исследования профессионально - личностного становления курсантов принадлежит Е.И. Мещеряковой, И.С. Панферкиной. Технологию практико - ориентированного обучения авторы определяют как технологию, обеспечивающую формирование у курсантов личностных профессионально значимых качеств, необходимых специалисту компетенций в соответствии с полученной специальностью. В технологии нашли отражение цель, задачи ее использования и принципы конструирования, включая средства, формы и методы конструирования, взаимодействие преподавателя и курсанта в процессе формирования профессионально значимых качеств личности будущего специалиста [2 с. 24.]. Полагаем, что повышение эффективности профессионально - личностного становления специалистов в ведомственных вузах напрямую зависит от видов, типов и степени управляемости процесса практико - ориентированным обучением, которое порождается потребностями практики и направлено на удовлетворение потребностей профессиональной практики.

Специфика содержания образовательного процесса ведомственных образовательных организаций определяется с одной стороны, принципом практической целесообразности кадровой политики в интересах оперативно - служебной деятельности подразделений территориальных органов МВД России, а с другой – профессиональной необходимостью для каждого курсанта, так как от наличия и качества сформированных практических умений и навыков зачастую зависит не только его жизнь, но и жизнь, и здоровье других людей.

В образовательном процессе высшего образования МВД России используются следующие формы практико - ориентированного профессионального обучения:

- использование количественных данных и примеров из практики на лекциях, семинарских и практических занятиях;
- анализ составленных с участием сотрудников органов внутренних дел, других правоохранительных органов тематических планов, учебных программ;
- согласование с коллегами - практиками тематики курсовых работ, рефератов, отрецензированных ими фондовых лекций, частных методик преподавания, практикумов, других учебно - методических материалов;
- архивных уголовных и гражданских дел, дел об административных правонарушениях, материалов об отказе в возбуждении уголовных дел;

- чтение лекций, проведение иных занятий, прием экзаменов, организация работы кружков с участием сотрудников органов внутренних дел;
- проведение деловых игр, основанных на практических материалах;
- решение задач типичных оперативно - следственных (служебных) ситуаций, возникающих при рассмотрении дел в судах;
- прослушивание и анализ судебных заседаний;
- написание рефератов, курсовых, конкурсных работ на базе изучения практики, а также правовых и иных документов, их последующий анализ;
- включение в экзаменационные билеты практических заданий, рецензирование билетов в органах внутренних дел;
- учения;
- преддипломная практика;
- внеучебная практика;
- оказание помощи органам внутренних дел [1 с. 73].

В процессе использования названных форм возникает феномен внутриведомственного взаимодействия образовательной организации с профильными структурными подразделениями территориальных органов МВД России, а также другими правоохранительными органами в реализации практико - ориентированного обучения, что позволяет:

1. Усилить практическую составляющую образовательного процесса, обеспечить соответствие содержания обучения характеру и условиям осуществления служебной деятельности путем создания практико - ориентированных учебных планов и программ, участие специалистов - практиков в проведении различных видов занятий и т.д.

2. Сформировать у обучающихся общекультурные, профессиональные и профессионально - специализированные компетенции в процессе участия обучающихся в практической деятельности, такие, как способность выполнять должностные обязанности по обеспечению законности и правопорядка; способность выполнять профессиональные задачи в особых условиях, чрезвычайных обстоятельствах; способность, проводить оперативно - розыскные мероприятия по выявлению и раскрытию преступлений, правильно и полно отражать результаты профессиональной деятельности в процессуальных и служебных документах; способность организовывать и осуществлять розыск лиц, скрывшихся от органов дознания, следствия и суда, и других категорий разыскиваемых лиц; способность, проявлять психологическую устойчивость в сложных экстремальных условиях, и другие.

3. Адаптироваться к условиям профессиональной деятельности (в период прохождения учебной и производственной практики, оказание помощи органам внутренних дел).

4. Определять целевые установки и мотивации к продолжительной и успешной службе в органах внутренних дел.

5. Оценивать уровень сформированности компетенции обучающихся в процессе прохождения различных форм практико - ориентированного обучения, таких как привлечения специалистов - практиков к участию в защите отчетов по производственной (преддипломной) практике, государственной итоговой аттестации.

6. Повысить качество подготовки выпускников.

Мы полагаем, что эффективность формирования профессионально значимых качеств личного состава во многом определяется не только научной оснащенностью образовательной организации и реализацией управления образовательным процессом, но и уровнем взаимодействия образовательной организации с системой правоохранительных органов, реализующееся в процессе практико - ориентированного обучения. Вышеизложенное позволяет нам предположить, что профессиональное становление сотрудника органов внутренних дел и формирование его профессиональной устойчивости будет более продуктивным, если соблюдено единство организационных принципов и методологических подходов, реализующихся в процессе взаимодействия участников отношений в сфере образования – обучающихся, педагогических работников, организаций, осуществляющих образовательную деятельность, федеральных государственных органов, работодателей.

Список использованной литературы:

1. Кубышко В.Л. О практико - ориентированном профессиональном обучении в ВУЗе МВД России // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2012. № 4(51).
2. Мещерякова Е.И., Панферкина И.С. Управление практико - ориентированным обучением курсантов как условие повышения эффективности профессионально - личностного становления. 2013. № 2(53).
3. Проект Концепции кадровой политики Министерства внутренних дел Российской Федерации в органах внутренних дел (на период до 2020 года). URL: https://17.mvd.ru/slujba/Gosudarsvennaja_grazhdanskaja_sluzhba/Koncepcija_kadrovaj_politiki_Ministerstv (дата обращения: 04.12.2015).
4. Федеральный закон «О полиции» № 3 - ФЗ от 07.02.2011.

© Т.А. Чудинова, 2016

УДК 37

Л.С.Шабанова

ст. преподаватель кафедры
лингвистики и межкультурной коммуникации СКФУ
г. Пятигорск, Российская Федерация

СЕМАНТИЗАЦИЯ И АВТОМАТИЗАЦИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗе

Значительная часть иноязычной лексики на начальном этапе обучения в высшей школе усваивается студентами двусторонне: как для визуального и акустического восприятия, так и для использования в собственной устной и письменной речи. Изучение психологических характеристик человеческой природы показало, что в среднем 50 % полученной информации после её первого предъявления неизбежно забывается, а в целом же забывание сильнее в первые дни после предъявления сообщения [3, с. 72]. Через некоторое время

объем утраченной информации снижается. Таким образом, становится очевидной необходимость многократного прослушивания и повторения новых лексических единиц непосредственно на первом этапе их изучения. При этом преподавателю необходимо уделять максимальное внимание всем факторам, которые способны активизировать процесс запоминания [6, с. 37].

В традиционной методике обучения иноязычной лексике принято выделять два основных этапа: семантизацию и автоматизацию. Семантизация – это предъявление лексической единицы. Самым простым для преподавателя будет перевести слово на родной язык, но гораздо более эффективной станет предоставленная возможность самостоятельно найти иноязычные соответствия [1, с. 7]. На этом этапе бывает сложно вызвать интерес студентов к предъявленному материалу, если речь идет о лексике незначимой для слушателей в данный момент. Здесь важно обеспечить понимание непосредственной связи с теми единицами, которые были представлены на предыдущих занятиях по иностранному языку. Это обеспечит понимание необходимости систематичного изучения иностранного языка. Такая непрерывность обучения хорошо обеспечивается модульной системой [7, с. 106]. Модульная система обладает рядом преимуществ, поскольку обеспечивает гибкость обучения и личностно - ориентированный подход, позволяя подстраиваться под индивидуальные потребности и способности личности. Именно благодаря большому объему самостоятельной работы с индивидуальными учебными программами, при модульном обучении требуется особый контроль со стороны преподавателя. Наиболее эффективным показал себя тестовый контроль [4, с.175]. Кроме того привлечение эмоциональной окрашенности неизбежно значительно увеличивает объем информации и скорость, с которой она будет усвоена. Это требует от преподавателя большой подготовительной работы. Тщательно разработанный учебно - методический комплекс, соответствующий всем требованиям образовательного стандарта является необходимым компонентом образовательного процесса [2, с. 155].

После завершения этапа семантизации, необходимо ввести новую лексику в речь. Очевидно, значительная часть изученных лексических единиц так и не попадают в активный словарь выпускников ВУЗов. А поскольку речь обычно идет о профессионально - ориентированных терминах, к которым очень сложно, а порой и невозможно подобрать синонимы, возникают значительные трудности в профессиональной коммуникации молодых специалистов[5, с.16].

Преподаватель должен построить первый этап работы над новым словом так, чтобы использовать по возможности большее количество упражнений в момент первого предъявления лексического материала, чтобы обеспечить максимальное количество повторений нового слова, возможность многократного прослушивания и воспроизведения его студентами в речи. Опыт работы убеждает нас в том, что если студент не проговорил новую лексическую единицу несколько раз в течение одного занятия, не прослушивает ее воспроизведение преподавателем, нет уверенности в том, что она не «уйдет» из его памяти сразу же после окончания занятий. Такой подход требует от преподавателя предельного внимания к выбору упражнений предназначенных для первичной отработки лексики, и организации работы с ней. Поэтому ознакомление студентов с новыми словами (презентация и семантизация) и их первичное закрепление является очень напряженной работой

Традиционная стратегия предполагает две основные стадии работы: семантизация лексических единиц и автоматизация лексических единиц. Семантизация рассматривается как процесс раскрытия значения иноязычных слов и их запоминание, а автоматизация — как процесс использования слов в говорении в целях овладения ими. Что же происходит в действительности?

Во - первых, используя семантизацию, мы поступаем не согласно закономерностям функционирования говорения, а вопреки им. В самом деле, для говорения характерна ассоциация "мысль - слово" (сначала возникает мысль, затем ее словесное выражение) или, когда человеку не владеет иностранным языком — "значение (на родном языке) - слово (на иностранном языке)". Мы же даём сначала иноязычное слово, а затем раскрываем его значение, т. е., отверживаем ассоциацию "слово - значение". Такой процесс присущ не говорению, а аудированию, чтению (рецептивным видам деятельности).

Во - вторых, новые лексические единицы как бы навязывают студентам. Последние приходят на занятия по иностранному языку после других занятий, и мозг их работает в ином, не соответствующем восприятию слов, режиме. Предъявляемые слова ни в смысловом, ни в эмоциональном плане для них не значимы, поскольку в данный момент не нужны. Поэтому лексические единицы воспринимаются как незначимые. При этом необходимо обеспечить логическую связь с русскоязычной профессионально - ориентированной лексикой, которую студенты использовали на предыдущих занятиях. Это создаст необходимую мотивацию к изучению предлагаемой профессионально - ориентированной лексики.

В - третьих, студенты при этом пассивны. Они, конечно, запоминают, но запоминание здесь самоцель, ибо оно произвольно. В основе этого лежит ложная стратегия: сначала запомни, затем используй. Заготовка слов (врок) не только неэффективна но и не вызывает интереса.

В - четвертых, семантизация 10—15 слов отнимает около 20 первых минут занятия.

В - пятых, семантизация — это лишь сообщение значений главным же в словоупотреблении является не само значение слова, а его связи. Знание значения есть только знание слова, владение словом требует усвоенности его назначения, его функции.

Могут возразить: ведь семантизация является предварительной стадией, за ней, дескать, следует автоматизация, в процессе которой и усваивается назначение слова, его функция, ситуативная отнесенность. Но в том - то и беда, что стратегия „сначала вне ситуации, затем в ситуации" или, сначала форма и значение, затем функция, назначение" неэффективна, ибо требует чрезвычайно много времени. Это вполне объяснимо, так как соотносённость любой стороны навыка с ситуацией именно потому и действительна в говорении, что приобретает она вместе со словом, т. е. когда слово усваивается как функциональная единица. Ситуативная отнесенность не придаётся слову, а усваивается с ним, точнее, слово (его форма и значение) усваивается благодаря ситуативной отнесенности необходимости слова для высказывания приобретенных профессиональных знаний. Это происходит потому, что связи, образующиеся при запоминании формы и значения без их назначения, т. е. в условиях , неадекватных функционированию слова, качественно неоднородны тем связям слова, которые имеют место в говорении. Отсюда и отсутствие переноса навыков.

Называя шесть наиболее распространенных способов семантизации, следует отметить, что их выбор зависит от особенностей самого слова, характерных особенностей группы обучаемых, а так же лингвистической и профессиональной компетенции учителя.

1 Использование наглядности. Существенно расширилась область наглядности и усложнился её инвентарь.

Область применения наглядности при обучении иностранного языка никем еще точно не определена. Практика показывает, что наглядность используется как при комплексном, так и при аспектном обучении иностранного языка, всё время, расширяясь и углубляясь. Особенно интенсивно и продуктивно наглядность применяется при обучении лексике иностранного языка. Она крайне желательна, дает хорошие результаты.

Для усиления наглядности преподавателю следует использовать технические средства обучения: магнитофоны, видеоманитофоны, телевизоры и другие аппараты и приборы.

Для оптимизации обучения лексике может использоваться символическое изображение слов и даже словосочетаний, что способствует быстрому и прочному запоминанию материала.

2. Семантизация с помощью синонимов / антонимов. Использование такой семантизации в высшей школе при обучении профессионально - ориентированной лексике вызывает значительные затруднения, поскольку практически невозможно найти синонимы к профессиональным терминам.

3. Семантизация с использованием известных способов словообразования. Этот способ семантизации позволяет ввести слово в определенную парадигму, что способствует установлению более прочных парадигматических связей данного слова, а так же повторению уже изученных слов, которые входят в эту категорию. Здесь имеются в виду:

- 1) суффиксально - префиксальный способ словообразования,
- 2) словосложение,
- 3) конверсия.

Каждый из этих способов имеет и ряд потенциальных сложностей для студентов, которые учитель может предвидеть и снять ещё до появления ошибок.

4. Можно просто перевести слово, что также вполне оправдано, если в дальнейшем предполагается активная тренировка данного слова в различных контекстах или данное слово не представляет большого интереса с точки зрения перечисленных способов семантизации, если с помощью перевода мы наиболее точно передаём значение данного слова. Иногда требуется не просто перевод, а перевод - толкование. Это особенно необходимо при семантизации профессиональной лексики, а также лексики с определённым фоновым значением.

5. Можно не переводить слово самому, а попросить одного или всех студентов найти слово в словаре / разных словарях, включая одно - и двуязычные словари, словари синонимов и т.д., организовав конкурс на быстроту и правильность перевода.. С помощью этого способа мы можем решить несколько важнейших задач обучения иностранному языку, а главное, при его постоянном и направленном использовании мы сможем сформировать навык самостоятельной работы, сделать наших студентов со временем независимыми пользователями сместить акцент с «учить» на «учиться».

6. Однако самым сложным для преподавателя и самым важным для практического овладения языком можно назвать такой способ семантизации, как развитие языковой догадки через контекст.

Приёмы здесь могут быть самыми разными от дефиниции на иностранном языке до составления небольших образных и понятных ситуаций с использованием новых слов. Но, как и при использовании наглядности, здесь, также важно, чтобы контекст употребления слова был «прозрачным», т. е. однозначным, понятным или легко выводимым. Часто этого достигнуть с профессионально - ориентированными словами нельзя. В этом случае необходимо отказаться от этого способа семантизации или попытаться соединить его с другими из перечисленных здесь способов.

Для использования в речи профессионально - ориентированной лексики необходимо вспомнить ее, вызвать в памяти соответственно задаче, замыслу, что происходит, конечно, подсознательно. Во - вторых, мгновенно сочетать данную лексическую единицу с предыдущей или / и последующей, причем сочетание это должно быть не просто правильным лингвистически, но и адекватным речевой задаче в данной ситуации.

Принято выделять в лексическом навыке следующие компоненты.

1. Слуховые и речевые следы от самого слова в их соотносительности: благодаря последней, осуществляется слуховой контроль за „формальной" правильностью слова.

2. Соотносительность слуховых и речедвигательных следов слова со зрительным образом предмета (прямо или опосредованно), с представлениями, которые могут быть единичными.

3. Ассоциативные связи слова с кругом других слов, что физиологически объясняется категорийным поведением слова, настроенностью слуховых и речедвигательных следов одного слова на следы других. В речевом продукте это выражается в устойчивых и свободных словосочетаниях.

4. Связи слова, составляющие его смысловое строение. Этих связей у каждого слова много, так как они отражают: функцию предмета, обозначенного данным словом, свойства предмета, связи его с другими, предметами и т. п. А. А. Леонтьев писал, что смысл есть аналог значения в конкретной деятельности. Отсюда правомерно сделать предположение, что каждая из связей смыслового строения слова приобретает только в процессе речевой деятельности, а, следовательно, маркирована теми условиями, в которых эта деятельность протекала.

5. Соотносительность слова с ситуацией как системой взаимоотношений собеседников. Э. И. Соловцова экспериментально установила, что уровень активности слова зависит как от богатства связей, так и от способности к возбуждению той стороны связи, которая обусловлена данной ситуацией, что при отсутствии должной „ситуативной заостренности" вызов слова не состоится .

Большая часть профессионально - ориентированной лексики на начальном этапе обучения в ВУЗе усваивается студентами двусторонне: для понимания при чтении и на слух и для использования в собственных устных и письменных высказываниях. По законам памяти человеку свойственно забывать примерно 50 % полученной информации после её первого предъявления, а в целом забывание сильнее в первые дни после сообщения нового, затем кривая забывания падает. Учитывая эти данные психологии, преподаватель должен построить первый этап работы над новым словом так, чтобы использовать по возможности

большее количество упражнений в момент первого предъявления лексического материала, чтобы обеспечить максимальное количество повторений нового слова, возможность многократного прослушивания и воспроизведения его студентами в речи. Опыт работы убеждает нас в том, что если студент не проговорил новую лексическую единицу несколько раз в течение одного занятия, не прослушивает ее воспроизведение преподавателем, нет уверенности в том, что она не «уйдет» из его памяти сразу же после окончания занятий. Такой подход требует от преподавателя предельного внимания к выбору упражнений предназначенных для первичной отработки лексики, и организации работы с ней. Поэтому ознакомление студентов с новыми словами (презентация и семантизация) и их первичное закрепление является очень напряженной работой

Традиционная стратегия предполагает две основные стадии работы: семантизация лексических единиц и автоматизация лексических единиц. Семантизация рассматривается как процесс раскрытия значения иноязычных слов и их запоминание, а автоматизация — как процесс использования слов в говорении в целях овладения ими. Что же происходит в действительности?

Во - первых, используя семантизацию, мы поступаем не согласно закономерностям функционирования говорения, а вопреки им. В самом деле, для говорения характерна ассоциация "мысль - слово" (сначала возникает мысль, затем ее словесное выражение) или, когда человеку не владеет иностранным языком — "значение (на родном языке) - слово (на иностранном языке)". Мы же даём сначала иноязычное слово, а затем раскрываем его значение, т. е., затверживаем ассоциацию "слово - значение". Такой процесс присущ не говорению, а аудированию, чтению (рецептивным видам деятельности).

Во - вторых, новые лексические единицы как бы навязывают студентам. Последние приходят на занятия по иностранному языку после других занятий, и мозг их работает в ином, не соответствующем восприятию слов, режиме. Предъявляемые слова ни в смысловом, ни в эмоциональном плане для них не значимы, поскольку в данный момент не нужны. Поэтому лексические единицы воспринимаются как незначимые. При этом необходимо обеспечить логическую связь с русскоязычной профессионально - ориентированной лексикой, которую студенты использовали на предыдущих занятиях. Это создаст необходимую мотивацию к изучению предлагаемой профессионально - ориентированной лексики.

В - третьих, студенты при этом пассивны. Они, конечно, запоминают, но запоминание здесь самоцель, ибо оно произвольно. В основе этого лежит ложная стратегия: сначала запомни, затем используй. Заготовка слов (впрок) не только неэффективна но и не вызывает интереса.

В - четвертых, семантизация 10—15 слов отнимает около 20 первых минут занятия.

В - пятых, семантизация — это лишь сообщение значений главным же в словоупотреблении является не само значение слова, а его связи. Знание значения есть только знание слова, владение словом требует усвоенности его назначения, его функции.

Могут возразить: ведь семантизация является предварительной стадией, за ней, дескать, следует автоматизация, в процессе которой и усваивается назначение слова, его функция, ситуативная отнесенность. Но в том - то и беда, что стратегия „сначала вне ситуации, затем в ситуации" или, сначала форма и значение, затем функция, назначение" неэффективна, ибо требует чрезвычайно много времени. Это вполне объяснимо, так как соотносённость

любой стороны навыка с ситуацией именно потому и действенна в говорении, что приобретается она вместе со словом, т. е. когда слово усваивается как функциональная единица. Ситуативная отнесенность не придаётся слову, а усваивается с ним, точнее, слово (его форма и значение) усваивается благодаря ситуативной отнесённости необходимости слова для высказывания приобретенных профессиональных знаний. Это происходит потому, что связи, образующиеся при запоминании формы и значения без их назначения, т. е. в условиях , неадекватных функционированию слова, качественно неоднородны тем связям слова, которые имеют место в говорении. Отсюда и отсутствие переноса навыков.

Называя шесть наиболее распространенных способов семантизации, следует отметить, что их выбор зависит от особенностей самого слова, характерных особенностей группы обучаемых, а так же лингвистической и профессиональной компетенции учителя.

1 Использование наглядности. Существенно расширилась область наглядности и усложнился её инвентарь.

Область применения наглядности при обучении иностранного языка никем еще точно не определена. Практика показывает, что наглядность используется как при комплексном, так и при аспектном обучении иностранного языка, всё время, расширяясь и углубляясь. Особенно интенсивно и продуктивно наглядность применяется при обучении лексике иностранного языка .Она крайне желательна, дает хорошие результаты.

Для усиления наглядности преподавателю следует использовать технические средства обучения: магнитофоны, видеоманитофоны, телевизоры и другие аппараты и приборы.

Для оптимизации обучения лексике может использоваться символическое изображение слов и даже словосочетаний, что способствует быстрому и прочному запоминанию материала.

2. Семантизация с помощью синонимов / антонимов. Использование такой семантизации в высшей школе при обучении профессионально - ориентированной лексике вызывает значительные затруднения, поскольку практически невозможно найти синонимы к профессиональным терминам.

3. Семантизация с использованием известных способов словообразования. Этот способ семантизации позволяет ввести слово в определенную парадигму, что способствует установлению более прочных парадигматических связей данного слова, а так же повторению уже изученных слов, которые входят в эту категорию. Здесь имеются в виду:

- 1) суффиксально - префиксальный способ словообразования,
- 2) словосложение,
- 3) конверсия.

Каждый из этих способов имеет и ряд потенциальных сложностей для студентов, которые учитель может предвидеть и снять ещё до появления ошибок.

4. Можно просто перевести слово, что также вполне оправдано, если в дальнейшем предполагается активная тренировка данного слова в различных контекстах или данное слово не представляет большого интереса с точки зрения перечисленных способов семантизации, если с помощью перевода мы наиболее точно передаём значение данного слова. Иногда требуется не просто перевод, а перевод - толкование. Это особенно необходимо при семантизации профессиональной лексики, а также лексики с определённым фоновым значением.

5. Можно не переводить слово самому, а попросить одного или всех студентов найти слово в словаре / разных словарях, включая одно - и двуязычные словари, словари синонимов и т.д., организовав конкурс на быстроту и правильность перевода.. С помощью этого способа мы можем решить несколько важнейших задач обучения иностранному языку, а главное, при его постоянном и направленном использовании мы сможем сформировать навык самостоятельной работы, сделать наших студентов со временем независимыми пользователями сместить акцент с «учить» на «учиться».

6. Однако самым сложным для преподавателя и самым важным для практического овладения языком можно назвать такой способ семантизации, как развитие языковой догадки через контекст.

Приёмы здесь могут быть самыми разными от дефиниции на иностранном языке до составления небольших образных и понятных ситуаций с использованием новых слов. Но, как и при использовании наглядности, здесь, также важно, чтобы контекст употребления слова был «прозрачным», т. е. однозначным, понятным или легко выводимым. Часто этого достигнуть с профессионально - ориентированными словами нельзя. В этом случае необходимо отказаться от этого способа семантизации или попытаться соединить его с другими из перечисленных здесь способов.

Список использованной литературы:

1.Свинторжицкая И.А. Англо - русские соответствия в просодии диалогических единств с подхватом (экспериментально - фонетическое исследование) / И.А. Свинторжицкая // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Пятигорский Государственный Лингвистический Университет. Пятигорск, 1996

2. Свинторжицкая И.А. Учебно - методический комплекс в системе подготовки по иностранным языкам в неязыковых вузах / И.А Свинторжицкая // Научные проблемы гуманитарных исследований. - 2011, №11 с.152. - 156

3.Свинторжицкая И.А. Методологическое значение характеристик человеческой природы для формирования виртуальной среды обучения / И.А Свинторжицкая // Современная наука и инновации. - 2013, №1 с.71 - 75.

4.Шмагринская Н.В., Свинторжицкая И.А. Применение тестового контроля в модульном обучении / Н.В. Шмагринская, И.А Свинторжицкая // Иностранные языки: лингвистические и методологические аспекты. - 2013, №21с. 113 - 116.

5.Nicolaev V.P., Svintorzhitskaya I.A., Bondar I.A., Ermakova L.I. On subtle distinctions between lingual communications and interlingual miscommunication / V.P Nicolaev, I.A. Svintorzhitskaya, I.A. Bondar, L.I. Ermakova // European Journal Of Science and Theology. - 2015, T.11 №4 с.159 - 168.

6.Pilat L.P., Solomintseva O.V., Shevchenko E.M., Svintorzhitskaya I.A., Ermakova L.I. Factors affecting the foreign language teaching quality for the students of the Russian non - linguistic higher educational institutions / L.P. Pilat, O.V. Solomintseva, E.M. Shevchenko, I.A Svintorzhitskaya, L.I. Ermakova // Life Science Journal. - 2014, T.11. №11s, с.34 - 38.

7. Svintorzhitskaya I.A. Modular training as one of the technologies which is used at the lessons of foreign language in non - language universities / I.A Svintorzhitskaya // Europäische Fachhochschule. - 2013, №3 с.105 - 106.

© Л.С.Шабанова, 2016

ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛЕКСИКЕ В ВУЗе

Современный специалист должен владеть способностью к осуществлению профессиональной коммуникации на иностранном языке, что обеспечивает активный информационный обмен и является необходимым условием продуктивной деятельности. Новейшие методики обучения иностранным языкам призваны обеспечивать прямую связь лексики с грамматикой и фонетикой. Говоря о лексической единице, мы не обязательно имеем в виду отдельное слово. Здесь подразумевается и слово, и устойчивое словосочетание, и идиома. Их необходимый набор для решения речевых задач, обусловленных контекстом деятельности данной целевой группы обучаемых, составляет лингвистический компонент содержания обучения лексике на каждом конкретном этапе формирования коммуникативных компетенций [5, с. 162].

Почти все авторы, касающиеся вопросов обучения профессионально - ориентированной лексике, отмечают специфические трудности данного лексического материала. Особые сложности могут быть вызваны общим объемом значений слов по сравнению с родным языком, многозначностью, характером сочетаемости одних слов с другими, употреблением слов, связанным с объемом значения и определяем конкретной ситуацией высказывания.

Представляется абсолютно невозможным формирование билингвистических соответствий [1, с.15] , без одновременного изучения грамматической формы слова и его произношения; так нельзя изучать грамматику и фонетику вообще, не учитывая те конкретные слова, на которые должны распространяться изучаемые правила грамматики и фонетики. Совершенно очевидно, что методика обучения лексике должна учитывать не только специфику конкретного языка, но и методологические характеристики человеческой природы [3, с. 73]. Методологический компонент содержания обучение лексике включает необходимые методические указания, памятки и инструкции по использованию всех видов словарей. Кроме этого, обучаемый должен освоить способы реорганизации и систематизации изученной лексики. Это те знания и умения, которые позволят студенту работать над лексикой самостоятельно и независимо от внешних условий.

Психологический компонент должен учитывать индивидуальные личностные факторы, влияющие на качество и содержание обучения лексике, и непосредственно связан с изучением факторов, влияющих на формирование лексических навыков и умений [6, с. 36]. Необходимо формировать и автоматизировать способность вызывать из долговременной памяти эталон слова и включать его в речевую цепь. Для этого нам предстоит вспомнить, что слова существуют в нашей памяти не изолированно, а включены в сложную систему лексико - семантических взаимодействий, которая интегрирует два типа структурных отношений на уровне лексической единицы — догматические и синтагматические.

Синтагматические связи — это уровень линейного развёртывания, уровень синтагмы, соединения слов в словосочетании и предложении. Парадигматические связи представляют собой различные уровни грамматических, фонетических и других парадигм (например, парадигма образования множественного числа существительных, чтения гласных в различных типах слогов и т. д.). Они представляют собой некий вертикальный срез. Парадигматические, или вертикальные, связи слов включают не только формальный уровень лексико - грамматических парадигм (т.е. на уровне различных форм слова), но и семантические поля и микросистемы, куда входят синонимы, антонимы, другие слова близкие по контексту. Составление индивидуальных проектов для решения реально значимых задач способствует формированию и развитию парадигм [2, с.73].

Установление прочных парадигматических связей слов абсолютно необходимо при формировании лексического навыка, поскольку как доказали психофизиологические исследования, именно эти связи обеспечивают прочность запоминания, а значит, и мгновенный вызов слова из долговременной памяти. Без этого навык соединения слов друг с другом на уровне синтагматических связей может оказаться бесполезным. Притом, что в лингвистике формированию и установлению синтагматических и парадигматических связей между словами уделяется равное внимание, в существующей практике преподавания иностранных языков, в учебных пособиях явно недооценивается важность формирования парадигматических структур. Отсюда мы наблюдаем тенденцию к быстрому забыванию изученной лексики, к сокращению активного словаря.

Помогает решить эту проблему единая концепция непрерывного обучения, которая нашла свое отражение в модульной системе преподавания иностранного языка [7, с. 105]. Преимуществами данной методики являются не только личностно - ориентированный подход, дающий возможность задавать индивидуальный подход в обучении, но и тенденции к продуктивной комбинации с традиционной методикой обучения. Большой объем самостоятельной работы студентов ведет к необходимости регулярного контроля уровня формирования компетенций. На занятиях целесообразно использовать тестирование для текущего и итогового контроля знаний [4, с.115].

Все компоненты и методики обучения профессионально - ориентированной лексике должны привести к превращению иностранного языка в такой же инструмент овладения будущей профессией, как и родной язык.

Список использованной литературы:

- 1.Свинторжицкая И.А. Англо - русские соответствия в просодии диалогических единств с подхватом (экспериментально - фонетическое исследование) / И.А. Свинторжицкая // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Пятигорский Государственный Лингвистический Университет. Пятигорск, 1996
- 2.Дадаев Ю.С., Свинторжицкая И.А., Соломинцева О.В., Анцелевич О.В., Пилат Л.П., Шевченко Е.М. Использование проектной методики в обучении иностранным языкам в неязыковом ВУЗЕ (на примере филиала СКФУ в г. Пятигорске) / Ю.С. Дадаев, И.А. Свинторжицкая, О.В. Соломинцева, О.В. Анцелевич, Л.П. Пилат, Е.М. Шевченко // Научная мысль Кавказа. - 2013, №2 (74) с. 71 - 75.

3.Свинторжицкая И.А. Методологическое значение характеристик человеческой природы для формирования виртуальной среды обучения / И.А Свинторжицкая // Современная наука и инновации. - 2013, №1 с.71 - 75.

4.Шмагринская Н.В., Свинторжицкая И.А. Применение тестового контроля в модульном обучении / Н.В. Шмагринская, И.А Свинторжицкая // Иностранные языки: лингвистические и методологические аспекты. - 2013, №21с. 113 - 116.

5.Nicolaev V.P., Svintorzhitskaya I.A., Bondar I.A., Ermakova L.I. On subtle distinctions between lingual communications and interlingual miscommunication / V.P Nicolaev, I.A. Svintorzhitskaya, I.A. Bondar, L.I. Ermakova // European Journal Of Science and Theology. - 2015, T.11 №4 с.159 - 168.

6.Pilat L.P., Solomintseva O.V., Shevchenko E.M., Svintorzhitskaya I.A., Ermakova L.I. Factors affecting the foreign language teaching quality for the students of the Russian non - linguistic higher educational institutions / L.P. Pilat, O.V. Solomintseva, E.M. Shevchenko, I.A Svintorzhitskaya, L.I. Ermakova // Life Science Journal. - 2014, T.11. №11с, с.34 - 38.

7. Svintorzhitskaya I.A. Modular training as one of the technologies which is used at the lessons of foreign language in non - language universities / I.A Svintorzhitskaya // Europäische Fachhochschule. - 2013, №3 с.105 - 106.

© Л.С.Шабанова, 2016

УДК 101.8

А.И. Шендо

студентка 6 курса, направление подготовки
«Педагогическое образование. Математика»

Научный руководитель:

М.В. Масаев

доктор философских наук,

профессор кафедры философии и социальных наук

Гуманитарно - педагогической академии

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный

университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялта,

Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ФИЛОСОФСКИХ МЕТОДОВ

Поскольку философия ориентирована на познание, то основным является поиск истины, его следует трактовать как процесс философствования (рассуждения, размышления на философские темы), как умение философствовать. Обучение философии состоит не в усвоении десятка философских мыслей, высказываний, хотя и это важно, а в выработке умений подниматься к философским обобщениям. Такое умение приобретается в процессе чтения философских произведений. Однако его можно формировать и сознательно, усваивая философские методы мышления.

Метод (греч. Methodos – способ познания) – совокупность правил действия (например, набор и последовательность определенных операций), способ, орудие, которые способствуют решению теоретических или практических проблем. Метод основан на знании, он, в конце концов, и есть знание, трансформируемый в определенный алгоритм действий. Поскольку философия является наиболее общим знанием, то своими методами она пытается выяснить способ, которым приобретает это знание, раскрыть механизм его формирования.

Философия, как известно, оперирует самыми общими понятиями (материя, закон, прогресс, техника и т.п.), сущность которых не является предметом исследования конкретных наук. Если она использует готовые понятия науки или других сфер жизнедеятельности человека, тогда она не привносит ничего нового, и закономерно возникает вопрос целесообразности такой философии.

Диалектика. Это один из методов философии, согласно которому любое явление находится в процессе изменения, развития, в основе которого – взаимодействие (борьба) противоположностей. Он самый распространенный среди философских методов. Сам термин менял свое содержание, но со времен Гегеля за ним прочно закрепилось значение философского метода, который признает единство противоположностей, рассматривает понятие и предметы в развитии. Диалектика плодотворная при анализе таких общих понятий мышления, которые воспроизводят универсальные свойства вещей, то есть категорий. Однако этому методу присущи и некоторые недостатки. Диалектика пытается выяснить содержание общих понятий, оставаясь в сфере самих понятий (определяя понятия через его противоположность), реальная действительность не берется ею во внимание. Диалектический метод плодотворный на завершающем этапе познания, когда содержание понятий уже более - менее сформировано и нужно только показать их взаимозависимость, взаимопереход, движение. [2, с. 82 – 83]

Феноменологический метод. Главной своей задачей видит формирование понятий, которыми оперирует философия. По мнению его сторонников, это происходит путем интуитивного усмотрения (схватывания) сущностей (общего) в единичном. Например, феноменолог определять сущность живого, созерцая конкретную живое существо; он будет менять в ней все возможное; то, что не будет подвергаться вариации (чего нельзя будет изменить или отвергнуть) и составит сущность живого. Растения, животные, бактерии, грибы могут принимать самые разнообразные внешние формы, однако всему живому присущ инстинкт самосохранения (обмен веществ со средой, целесообразное поведение, размножение), определенные фазы развития и смертность.

Трансцендентальный метод. Суть его заключается в том, что определение сущего дается через раскрытие субъективных условий (принципов) его формообразования. Поскольку человек (субъект) в определенной степени причастен к существованию любого сущего, является своеобразным соавтором его, этот метод также может иметь универсальное значение. Но он предполагает определенный ракурс видения – субъект выступает «создателем» сущего, часто граничит с субъективизмом.[1, с. 98]

Герменевтика. Этот метод широко распространен в последнее время. Он предусматривает проникновение в смысл некоторых феноменов на основе выяснения их места и функции в культуре, то есть в контексте культуры. Скажем, смысл понятия «живое» выясняется на основе функционирования его в определенной культуре (в Греции,

например, весь космос мыслился как нечто живое, механистический мировоззрение сводил его к механизму и т.п.). Дух культуры (целое) является основой понимания отдельного (части). [3, с. 65]

Анализ всех философских методов опровергает устаревшие представления о том, что существуют только – диалектика. Существование различных школ и направлений в философии объясняется именно разнообразием философских методов.

Список использованной литературы:

1. Введение в философию. 2 - е изд. М., 2009. – 346 с.
2. Бабушкин В.У. О природе философского знания. М., 1978. – 208 с.
3. Биbihин В.В. Язык философии. М., 1993. – 404 с.

© А.И. Шендо, М.В.Масаев, 2016

УДК 378.14.015.62

А.И. Шендо

студентка 6 курса, направление подготовки
«Педагогическое образование. Математика»

Научный руководитель:

Е.С. Кухарева

к.п.н., доцент кафедры математики,

теории и методики обучения математике

Гуманитарно - педагогической академии

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный

университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялта,

Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У СТУДЕНТОВ

Современное общество остро ощущает последствия мировых социально - политических и финансово - экономических кризисных явлений. Оно нуждается в «новом поколении» технической интеллигенции. Объективная реальность обуславливает общественные ожидания от профессиональной подготовки студентов, результатом которой должны стать специалисты с осмысленными мировоззренческими позициями, основательными профессиональными знаниями, высоким уровнем общей и профессиональной культуры. Профессиональное становление будущих специалистов происходит на основе гармоничного формирования личности будущего профессионала.

Ключевыми вопросами развития общества в третьем тысячелетии становятся интеллектуализация со способностью к постоянным инновациям, социализация с приоритетом полного самовыражения личностей, поскольку обеспечение оптимальных пропорций между творческой энергией человека и другими ресурсами составляет основу государственной организации общества. [1, с. 45]

Одной из основных характеристик уровня профессиональной деятельности человека является его способность к творческой деятельности. Анализ имеющихся определений уровня профессиональной культуры будущего специалиста позволяет рассматривать производственную деятельность как способ творческой самореализации, продуцирующей предметный мир.

Согласно концептуальных положений теории деятельности, которые помогают проанализировать творческую, проектную сущность производственной деятельности, можно сделать вывод о том, что профессиональная культура основывается на профессиональной компетентности, которая содержит соответствующие предметные знания и умения, связанные с применением учебной деятельности при изучении конкретного предмета, а также в сформированности творческих качеств и способностей личности, умении конструировать собственные технологические подходы к решению задач в динамично меняющихся нестандартных ситуациях.

Формирование самостоятельности в будущей профессиональной деятельности задается как в содержании общеобразовательных дисциплин культурологического цикла, так и в конкретной трансформации элементов учебно - воспитательной деятельности, которая бы актуализировала стремление студентов к получению новых знаний, самовоспитания и саморазвития. [2, с. 100 - 102]

Направленность личности представляет цель, которую ставит перед собой человек, стремления, мотивы, согласно к которым она действует. Мотивами выступают природные и психодуховные потребности, а также убеждение человека. Главную роль в процессах формирования и развития личности играют воспитание, обучение и образование. Поскольку процесс развития личности принадлежит к психологическому периоду, а целенаправленное формирование – к педагогическому, то процесс формирования отношения и развития личности происходит на протяжении всей жизни человека в различных социальных институтах, где она играет разные социальные роли: в семье, учебных заведениях, профессиональных и трудовых коллективах и т.д. [3, с. 15]

Каждый компонент профессиональной культуры (профессиональная компетентность, гуманистическое отношение к педагогической среде, творческие качества и способности личности) на определенном этапе наполняется разным содержанием, характеризуется развитием и формированием системы отношений, личностных качеств, а также получением определенной суммы знаний, выработкой умений, навыков.

Самосознание становится основой для самосовершенствования и самовоспитания. У будущего специалиста формируется собственное мировоззрение как целостная система взглядов, знаний, убеждений, своей жизненной философии, а также появляется необходимость заново и критически осмыслить все окружающее, утвердить свою самостоятельность и найти собственный смысл жизни, любви, счастья и профессионального самоопределения. Таким образом, формирование мировоззрения студента становится основой профессионального становления будущего профессионала - специалиста.

Список использованной литературы:

1. Тонких А.С. Научное мировоззрение: понятие, структура, функции. – Воронеж: Научное обозрение, 1980. – 147 с.

2. Шуртаков К.П. Мировоззренческая подготовка студентов Интенсификация подготовки учителя. – Казань: КубГУ, 1984. – 196 с.

3. Сиземская И.Н. Мировоззрение как ценность образования: С.И. Гессен, В.В. Зеньковский, И.А. Ильин // Педагогика. – 2001. №1.

© А.И. Шендо, Е.С. Кухарева, 2016

УДК 374.1

Шиянова Е.А.,

магистр Северо - Кавказский федеральный университет,
г. Ставрополь, Российская Федерация

Филимонок Л.А.,

д.п.н., профессор кафедры педагогики и
психологии профессионального образования

Северо - Кавказский федеральный университет,

д.п.н. профессор кафедры профессионального обучения

Невинномысский государственный гуманитарно - технических институт,
г. Ставрополь, г. Невинномысск, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО - ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современное состояние отечественной образовательной системы характеризуется активным внедрением инновационных технологий в педагогический процесс. Инновации, как правило, приводят к изменениям психологического состояния участников образовательного процесса, влияют на степень их уверенности в своих силах.

Считаем, что готовность к инновационной деятельности в современных условиях – важнейшее качество современного педагога, без наличия которого невозможно достичь и высокого уровня педагогического мастерства.

Успех в инновационной деятельности, на наш взгляд, зависит от многих факторов: направленности или характера мотивации, креативности, уровня профессиональной компетентности, эмоциональной гибкости, от социально – психологического климата в коллективе, от других объективных или субъективных обстоятельств.

В Центре внешкольной работы г. Ставрополя ведется инновационная деятельность. Тема инновационной площадки: «Формирование социальной компетентности обучающихся в условиях учреждения дополнительного образования». Главная цель эксперимента разработка системы формирования социальной компетентности обучающихся в учреждении дополнительного образования. Для достижения поставленной цели необходимо ориентироваться на гармоничное развитие личности, сохранение и укрепление психологического здоровья детей.

На основе анализа психолого - педагогической литературы мы считаем, что психологическое здоровье ребенка включает в себя [3]: осознанность, осмысленность ребенком самого себя, своей жизни в мире; полноту переживания и проживания

настоящего; способность сделать наилучший выбор в конкретных ситуациях и в жизни в целом; чувство свободы; следование своим главным интересам; ощущение собственной дееспособности «Я могу»; социальный интерес, постоянное внимание к людям; состояние устойчивости, стабильности, определенности в жизни и оптимистический настрой.

На это основе мы выделили следующие характеристики психологически здоровой личности ребенка обучающегося в Центре внешкольной работы: умение осознавать, определять свои эмоциональные состояния, хорошо развитая рефлексия; принятие себя, своих достоинств и недостатков, осознание возможностей; принятие других людей, осознание ценности каждого; стрессоустойчивость, умение находить собственные ресурсы в трудной жизненной ситуации.

Основополагающими принципами организации работы Центра стали: принцип комплексного подхода к организации коллективной творческой деятельности на основе учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся; единства образовательного, воспитательного и творческого процесса; удовлетворения и развития интересов и способностей детей; признание прав ребенка на свободное самоопределение и самореализацию во внеучебной деятельности; развитие индивидуальности каждого человека в условиях дополнительного образования; творческое сотрудничество участников образовательного процесса в совместной продуктивной деятельности; непрерывность образования в педагогически управляемой и личноно - регулируемой деятельности растущего человека; гуманизация педагогического управления образовательно - воспитательным процессом.

Реализация этих принципов влияет на психическое здоровье обучающегося т.е. занимаясь во внешкольных учреждениях, оригинально сочетающих коллективное и индивидуальное творчество, ребенок сам волен выбирать любимые виды деятельности, без страха и смущения пробовать свои силы, развивать их. Все это дает возможность значительно опережать своих сверстников по развитию познавательной - творческих умений и способности к самостоятельности.

Ценность дополнительного образования детей состоит в том, что оно усиливает вариативную составляющую общего образования, способствует практическому приложению знаний и навыков, полученных в школе, стимулирует познавательную мотивацию обучающихся. А главное - в условиях дополнительного образования дети могут развивать свой творческий потенциал, навыки адаптации к современному обществу и получают возможность полноценной организации свободного времени. Дополнительное образование детей - это поисковое образование, апробирующее иные, не традиционные пути выхода из различных жизненных обстоятельств (в том числе из ситуаций неопределенности), предоставляющее личности веер возможностей выбора своей судьбы, стимулирующее процессы личностного саморазвития [4]. Целью в этом случае становится создание развивающей образовательной среды, которая обеспечила бы каждому обучающемуся возможность проявить заложенное в нем от природы творческое начало, т.е. обрести способность быть творческим субъектом своего развития. Творчество как процесс познания лучше осуществляется через взаимосвязь поэзии, живописи, музыки, танцев, которые по своей природе должны развивать все стороны творческой личности: воображение, интуицию, эстетический

вкус и эмоциональную сферу, художественное мышление, целостный охват явлений и способность к синтезу. Именно такой фундамент развития закладывается в школьном возрасте в процессе творческой деятельности и положительно влияет на психическое здоровье ребенка [1].

В работе центра традиционными стали социально - ориентированные воспитательные дела: ток - шоу «Мы в ответе за тех, кого приручили», акция «Спешите делать добро!», экологический марафон «Спешите спасти планету!», викторина «Знаешь ли ты свой край?», операция «Кормушка».

Обновление процесса обучения в дополнительном образовании возможно через совершенствования педагогических технологий, поэтому в практике нашей работы используются инновационные технологии: 1) технологии на основе лично - ориентированного подхода; 2) технологии дифференциации и индивидуализации; 3) проектные технологии; 4) резонансная технология [2].

Резонансная технология помогает внедрять авторские инновации, которые предполагают развитие речи, эмоциональной сферы и коррекцию неблагоприятных вариантов личностного развития, развитие игровой деятельности, развитию творчества в изобразительной деятельности, физического здоровья обучающихся и способствует гармоничному их развитию. Эти технологии, являясь инновационными направлениями работы, помогают в более успешной подготовке детей к обучению в центре и школе.

Сущность инновационного обучения заключается в создании условий, при которых в процессе обучения ребенок становится его субъектом, т.е. обучается ради самоизменения, когда развитие его из побочного и случайного результата превращается в главную задачу, для нас как для педагогов, так и для самого обучающегося. В связи с этим находим в педагогическом процессе такие психологические или психолого - педагогические условия, которые могли бы в максимальной степени способствовать проявлению самостоятельности и активности обучающихся, а также продвижению в их интеллектуальном и личностном развитии.

Превращение ребенка в субъекта образовательного процесса в системе социально - педагогического сопровождения требует в качестве необходимой составляющей организацию специальной работы по целенаправленному формированию сложных форм самостоятельности и активности, без чего невозможно достижение зрелости, адаптивности личности, требуемых в современном обществе.

В Центре внешкольной работы, в настоящее время, реализуется программа групповой социально - педагогической работы по профилактике социально опасных форм поведения несовершеннолетних на базе образовательных учреждений. Данная программа направлена на профилактику социально опасных форм поведения, на формирование социально - психологической компетентности подростков, формирование нравственного сознания, терпимости и понимания, адекватного восприятия жизненных проблем и средств их разрешения.

Вторая программа Центра - Программа социально - педагогической работы по месту жительства «Калейдоскоп» направлена на развитие адекватных межличностных взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми, на

развитие коммуникабельности, чувства собственного достоинства, формирование уважения и терпимости к окружающим, обучение навыкам саморегуляции эмоциональных состояний.

В рамках действующих программ нами разработаны методические рекомендации по социально - педагогическому направлению, которые используются в работе социальными педагогами Центра внешкольной работы

Рекомендации для педагогов. 1. Профилактика; 2. Диагностика (индивидуальная и групповая (скрининг)); 3. Консультирование (индивидуальное и групповое); 4. Развивающая работа (индивидуальная и групповая); 5. Коррекционная работа (индивидуальная и групповая); 6. Психологическое просвещение и образование: формирование психологической культуры, развитие психолого - педагогической компетентности учащихся, администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей. 7. Экспертиза (образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательных учреждений).

Рекомендации для родителей: 1. Общение с детьми должно быть не меньше 3 часов в сутки. 2. Уважаемые родители, не кричите на детей и Вы убедитесь, что ребенок научился Вас слышать; 3. Воспитание – это передача детям Вашего жизненного опыта. Будьте милосердны; 4. Помните от того, как Вы разбудите вашего ребенка, зависит его психологический настрой на весь день; 5. Радуйтесь успехам ребенка. Не раздражайтесь в момент его временных неудач; 6. Терпеливо, с интересом слушайте рассказы ребенка о событиях в его жизни; 7. Ребенок должен чувствовать, что он любим. Необходимо исключить из общения окрики, грубые интонации, создайте в семье атмосферу радости, любви и уважения; 8. Старайтесь говорить, со своим ребенком открыто и откровенно на самые деликатные темы; 9. Рассказывайте о своих переживаниях в том возрасте, в котором сейчас ваш ребенок; 10. Если у родителей есть возможность дойти до школы вместе с ребенком, не упускайте её. Совместная дорога – это совместное общение, ненавязчивые советы; 11. В период полового созревания мальчикам важно получать поддержку и одобрение со стороны мам, а девочкам – со стороны пап; 12. Будьте особенно внимательны и наблюдательны, обращайтесь внимание на любые изменения в поведении вашего ребенка. 13. Старайтесь защитить своего ребенка всеми возможными средствами, если он в этом нуждается.

Список использованной литературы:

1. Головинова Г.Н., Карелина С.В. Настольная книга педагога дополнительного образования детей. Справочник. - М., 2012 - 192с.
2. Иванченко, В.Н. Инновации в образовании: общее и дополнительное образование детей: учебно - методическое пособие. - Ростов - на - Дону, 2011.
3. Реан А. А. Психология адаптации личности. - СПб.: Прайм. - 2008. - 479 с.
4. Яковлев Б. П. Теория и организация адаптивного самовоспитания. - Сургут: ИЦ СурГУ, 2009. - 190 с.

© Шиянова Е.А., Филимонок Л.А., 2016

Д.Э. Шкробец
студентка 6 курса,
кафедра социальной педагогики
Гуманитарно - педагогическая академия (филиал)
ГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
им. В.И. Вернадского»,
г. Ялта, Российская Федерация

ПОСТРОЕНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПЕДАГОГА С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ

Отдавая своего ребенка в школу, родители должны быть готовы взаимодействовать с его будущими учителями. Каждый родитель хочет, чтобы его ребенок получил лучшее образование, а педагог, в свою очередь, хочет, чтобы преподаваемые им предметы были учениками изучены и усвоены на высшем уровне. Если сопоставить интересы родителей и учителей, то получается, что все они направлены во благо ребенка в плане получения им образования и определенного воспитания.

Однако, несмотря на сходность интересов и одну цель – образованный и воспитанный ребенок, – никто не застрахован от возникновения разногласий, противоречий и даже конфликтов. Почему же они случаются? Основная причина заключается в том, что все участники учебного процесса: учителя, родители детей и сами ученики – это, в первую очередь, люди. А люди – существа, очень эмоциональные. Эмоции, как известно, достаточно весомый фактор, оказывающий порой очень сильное влияние на принятие каких - либо решений, реакцию человека в различных ситуациях.

Поэтому всем участникам учебного процесса важно помнить, что каждый из них – это живая эмоциональная личность, имеющая чувства, определенный жизненный опыт, свое видение каждой ситуации. Учитывая это, общение родителей и учителей, во - первых, всегда должно проходить в спокойной и вежливой атмосфере. Во - вторых, ни учителями в адрес родителей, ни родителями в адрес учителей при ребенке нельзя допускать пренебрежительных, оскорбительных реплик.

Профессиональный кодекс учителя определяет взаимоотношения учителя с родителями учеников следующим образом:

- 1) учителя должны уважительно и доброжелательно общаться с родителями учеников;
- 2) учитель консультирует родителей по вопросам образования учеников;
- 3) учитель не разглашает высказанное детьми мнение о своих родителях или мнение родителей – о детях;
- 4) отношения учителей с родителями не должны оказывать влияния на оценку личности и достижений детей;
- 5) на отношения учителей с учениками и на их оценку не должна влиять поддержка, оказываемая их родителями образовательному учреждению [2].

Очень важно то, какую позицию занимают родители по отношению к учебному процессу и непосредственно к учителю. Если родители несерьезно будут относиться к домашним заданиям ребенка, то сам ребенок будет относиться к учебе также, как и его

родители. Если в присутствии ребенка кто-то из родителей начнет отзываться об учителе негативно, то ребенок будет в себя это незаметно впитывать и в дальнейшем начнет смотреть на учителя не своим взглядом, а как бы через призму того образа, который создали учителю родители. Впоследствии у этого ребенка могут возникнуть проблемы в освоении предметов, которые ведет учитель, о котором родители позволили себе негативные выражения. Это будет происходить не потому, что учитель плохой, плохо излагает предметы, и не потому, что ребенок глупый и невосприимчивый, а из-за того, что негативный отзыв родителей сформировал в сознании ребенка примерно такую точку зрения: «если учительница плохая, то почему я должен делать то, что она мне говорит?». Ведь ребенок больше доверяет мнению своих родителей, чем кого-либо еще, особенно в раннем школьном возрасте.

Итак, допустим, родители узнали, что между ребенком и его учителем произошел конфликт. Для начала необходимо досконально вникнуть в ситуацию: поговорить с ребенком, узнать его взгляд на сложившуюся ситуацию и пообщаться с учителем, то есть выслушать всех участников конфликта.

Но как родители могут определить, что во взаимоотношениях их ребенка и учителя не все гладко? Одним из показателей может быть пренебрежительное отношение к какому-то одному предмету: ребенок не хочет выполнять домашние задания; на вопросы относительно этого предмета может реагировать с постоянным раздражением, а также позволять себе отрицательные грубые высказывания в сторону педагога.

В первую очередь, стоит выслушать ребенка, позволить ему высказать все, что у него уже накопилось. Возможно, разговорится он не сразу, тогда необходимо создать спокойную доверительную обстановку, поскольку главная цель разговора с ребенком – дать ему возможность выразить свои негативные эмоции. Только после он сможет воспринять продолжение беседы в направлении урегулирования его отношений с учителем.

Разговор с учителем необходимо строить так, чтобы он не звучал как обвинительная речь в сторону учителя. Родителю необходимо определить перед разговором для себя ряд конкретных фактов, опираясь на которые можно начать общение с учителем. У педагога стоит спросить, как он относится к сложившейся ситуации, какие он видит пути ее решения, ведь педагог – это человек, профессионально занимающийся воспитанием детей. А, значит, он должен иметь представление о том, как решать конфликтные ситуации в классе. Более того, хороший педагог будет стараться не допускать возникновения и развития конфликта, а если он все-таки возникнет, то он может сам привлечь родителей для скорейшего решения конфликта, чтобы ребенок мог как можно скорее вернуться в стабильное учебное русло.

Список использованной литературы:

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 29 декабря 2012 г. № 273 - ФЗ – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
2. Профессиональный кодекс учителя.

© Д.Э. Шкробец, 2016

Л.Н.Давыдова, д.п.н., профессор кафедры
дошкольного и начального образования,
В.В.Щербина, магистрант первого года обучения,
Астраханский государственный университет,
г. Астрахань, Татищева, 20, «А»

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО - ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ДОСУГА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Российская Федерация, несмотря на значительные инвестиции в образование, науку и инновации, осуществленные в последние годы, к сожалению, на современном этапе экономического развития так и не смогла сократить существенное отставание от мировых лидеров по основным показателям, определяющим уровень научно - технологического развития. России на мировом рынке наукоемкой продукции принадлежит всего около 0,3 % – 0,5 % , в то время как США – 36 % , Японии – 30 % , Германии – 17 %

[1, с. 852 - 857].

Согласно прогнозу научно - технического развития, главным условием для расширения доли России на мировом рынке наукоемких и высоких технологий является приведение и поддержание темпа роста российского экспорта данной продукции на уровне 15–20 % в год, к 2020 году необходимо достигнуть уровня в 1 % мирового рынка, а к 2030 г. соответственно увеличить до 2,5 % [2].

Важным результатом ожидаемой динамики развития науки, технологии и инноваций в России на период до 2020 года также являются прогнозируемые позитивные качественные изменения в структуре занятости в научно - технологическом комплексе РФ. В частности, при реализации инновационного сценария развития экономики РФ прогнозируется увеличение с 34,0 % в 2008 году до 38,0 % доли исследователей в возрасте до 39 лет в общей численности исследователей [3].

Одним из необходимых условий развития национальной экономики является научно - технический прогресс, в основе которого лежат инвестиционно - инновационные процессы, позволяющие осуществлять расширенное воспроизводство на основе освоения достижений науки и техники. Изучая вопросы, касающиеся инвестиций в науку, следует учитывать, что понимаемый нами термин "наука" - это, прежде всего люди, специалисты и профессионалы, обеспечивающие устойчивое развитие страны. Таким образом, кадровый потенциал следует рассматривать как один из главных составляющих факторов освоения инвестиций и инноваций в современной России [4].

Вопросы подготовки кадрового потенциала находятся под пристальным вниманием правительства РФ. И подготовка эта начинается с младшей школы. В частности, для этого планируется использовать технопарки. Как отмечает помощник Президента РФ Андрей Белоусов: «Мы хотим создать вокруг детей игровое пространство, соответствующее самым передовым рубежам науки и техники, и через игру вовлечь школьников в решение реальных задач. Это создаст возможность для роста их профессиональных компетенций в научно - технической сфере, и сформировать новое мышление на уровне середины 21 века». Однако, по оценкам пропускная способность российских технопарков составляет 35

– 40 тысяч школьников в год. Поэтому перед школой в целом, и перед младшей школой, в частности, стоит задача формирования у школьников как необходимых компетенций, так и соответствующей мотивации [4]. В данной статье рассматривается возможность использования для этого досуга школьников.

Досуг – это специфическая форма, организация свободного времени школьника, в котором он реализует свои интересы. Досуг, под руководством учителя – внеурочная деятельность в начальной школе в рамках ФГОС. Досуг школьника, отличается сложностью и противоречивостью. Во - первых, имея возможность выбирать занятия на досуге по собственному желанию, они часто не готовы к осознанному выбору видов деятельности, способствующих полноценному формированию личности. Во - вторых, стремясь к самостоятельности в выборе форм использования досуга, тем не менее, ограничены определенным кругом социальных ролей, по сравнению с взрослыми.

Как правило, для досуговой деятельности используют гуманитарные науки, и очень редко, такие как физика, химия, роботостроение и т. д. Хотя с физикой дети знакомятся в реальной жизни с ранних лет. Так почему бы не развивать научно познавательный интерес, а в дальнейшем и деятельность с помощью физики и простейших опытов, используя в качестве методологической основы деятельностный подход, развитый в работах Гальперина П. Я., и метод проектов, широко реализованный в отечественной педагогической практике.

Согласно [6], проектная деятельность содержит следующие этапы, соответствующие структуре учебной деятельности:

1 этап. Погружение в проект.

На данном этапе выбираются и формулируются проблемы, которые будут разрешены в ходе проектной деятельности учащимися, выдвигаются гипотезы, требующие доказательства или опровержения. При этом необходимо учитывать интересы школьников, показать практическое применение знаний, полученных в ходе выполнения проекта.

2 этап. Организационный.

На данном этапе выбираются и организуются группы участников проекта, определяются направления работы, формулируются задачи для каждой группы, указываются способы источников информации по каждому направлению. Данный этап может заканчиваться презентацией, представлением участников проекта. Каждая группа выступает перед классом с рассказом о составе группы, распределении ролей, о тех задачах, которые им предстоит решить и о возможных путях решения данных задач.

3 этап. Осуществление деятельности.

Поиск необходимой информации, сбор данных, изучение теоретических положений, необходимых для решения поставленных задач. Примером деятельности учащихся на этом этапе может быть: изучение соответствующей литературы, проведение опроса, анкетирования по изучаемой проблеме и т.д.

4 этап. Обработка и оформление результатов проекта (презентация).

На этом этапе определяются способы обработки полученных данных. Ребята представляют свои творческие проекты, демонстрируя понимание проблемы, цели и задач этой работы, умение планировать и осуществлять свою деятельность, а также найденный способ решения проблемы. Результаты представляются в виде творческой работы.

5 этап. Обсуждение полученных результатов (рефлексия).

Оформленные результаты представляются остальным участникам проекта в виде доклада, дискуссии, ролевой игры, через научную конференцию и т.д. Участники обсуждают и анализируют полученную информацию, делятся мнениями, задают докладчику вопросы. Проверяются выдвинутые гипотезы, обсуждаются возможные пути применения полученных результатов проектной деятельности на практике.

Как основа предлагаемых проектов, вписывающихся в менталитет младшего школьника, возможно предложить задания, описанные, например, в книгах Джирла Уокера «Физический фейерверк» [7], Перельмана Я.И. «Занимательная физика» [8]. Книга «Физический фейерверк» включает более 600 ярких и оригинальных задач - вопросов из различных разделов физики и ответы на них. Написанная с юмором и иллюстрированная, эта книга развивает любознательность, побуждает глубже и внимательнее присматриваться к происходящим вокруг нас физическим явлениям и процессам. Занимательная физика содержит множество идей, нуждающихся в подтверждении. Ниже приведены описания опытов, содержащих для младших школьников субъективно новую информацию, и комментариев к ним.

Волшебный стакан. Налейте воду в стакан, обязательно до самого края. Накройте листом плотной бумаги и аккуратно придерживая его, очень быстро переверните стакан вверх дном. На всякий случай, проделывайте все это над тазом или в ванной. Теперь уберите ладонь - вода по - прежнему остается в стакане!

Объяснение — дело в давлении атмосферного воздуха. Давление воздуха на бумагу снаружи больше давления воды на нее изнутри стакана и, соответственно, не позволяет бумаге выпустить воду из емкости.

Эффект моря. Мы все знаем, что в морской воде держаться на поверхности проще, нежели в пресной. Попробуем создать дома море в миниатюре и разобраться, в чем тут секрет.

Приготовьте насыщенный раствор поваренной соли: необходимо растворять соль в стакане до тех пор, пока она не прекратит растворяться. Возьмите кусочек воска величиной, примерно, с лесной орех, сделайте из него шарик, вложив в него кусочек проволоки для утяжеления. Ваша задача заставить шарик плавно затонуть в стакане с простой водой. Если шарик тонет без нагрузки, то нагружать его, не следует. Получилось? А теперь постепенно подливайте в воду насыщенный раствор поваренной соли и слегка перемешивайте. Шарик сначала поднимется до середины стакана, а потом и вовсе всплывет. Вместо шарика, кстати, с тем же успехом можно взять небольшое куриное яйцо.

Вспоминаем Архимеда: «на тело, погруженное в жидкость действует выталкивающая сила, пропорциональная весу вытесненной им воды». Объем вытесненной шариком воды в обоих случаях одинаков, но плотность морской воды выше, значит выталкивающая сила больше. Поэтому шарик и всплывает.

Превращаем жидкость в шар. Для этого опыта смешайте спирт с водой в соотношении примерно 1:1. Налейте эту смесь в стеклянный сосуд (стакан или банку) и введите в нее шприцем растительное масло. Масло в результате располагается в середине сосуда, образуя красивый, прозрачный, желтый шар. Для шара созданы такие условия, как будто он находится в невесомости. Если масляный шар быстро вращать при помощи воткнутого в него стерженька, от шара отделится кольцо.

Объяснение — естественная форма всякой жидкости — шар. Обычно сила тяжести мешает жидкости принимать эту форму, и жидкость либо растекается тонким слоем, если разлита без сосуда, либо же принимает форму сосуда, если налита в него. Находясь внутри другой жидкости такого же удельного веса, жидкость по закону Архимеда «теряет» свой вес: она словно ничего не весит, тяжесть на нее не действует — и тогда жидкость принимает свою естественную, шарообразную форму.

Предлагая проделать подобные опыты и анализируя их результат, учитель ставит проблему в сознании ребенка, активизируя тем самым его познавательную деятельность.

Ниже приведены вопросы из книги Дж.Уокера, которые для младшего школьника могут превратиться в настоящие проекты.

Веревочный телефон (в книге вопрос 1.9). Как действует веревочный телефон, которым играют дети? Как зависит частота звука на другом конце веревки от ее натяжения и толщины, а также от размера жестянки? Как оценить, насколько больше звуковой энергии передается с телефоном, чем без него?

Замерзающий пруд (в книге вопрос 3.44). Почему пруд на поверхности замерзает прежде, чем в глубине, и намного раньше, чем вблизи дна? В судоходных реках и озерах, чтобы предотвратить образование льда, по дну прокладывают трубы с отверстиями, благодаря чему в воду попадают пузырьки воздуха. Если даже лед уже образовался, то из-за пузырьков он начинает подтаивать, и через 4 – 5 дней исчезает полностью. Каким образом пузырьки очищают реку или озеро ото льда?

Холодильник охлаждает комнату (в книге вопрос 3.74). Однажды в очень жаркий день я решил охладить свою комнату, открыв дверцу холодильника. Насколько я преуспел в этом?

Список использованной литературы:

1. Долгова М.В. Современные тенденции развития наукоемких и высокотехнологичных отраслей. – 2014. – № 11–4. – С. 852 - 857; <http://www.rg.ru/gazeta/biznes/2012/11/06.html>

2. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденная Распоряжением Правительства Российской Федерации от 08.12.2011 г. № 2227 - р.

3. Долгосрочный прогноз научно - технологического развития Российской Федерации на период до 2025 года. <http://freeref.ru/wievjob.php>

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1 – 4 классы) <http://минобрнауки.рф/документы/922>

5. Кадровик. Кадровый менеджмент", 2008, N 8, <http://hr-portal.ru/article/investicii-v-kadrovyu-potencial-nauki>

6. http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink

7. Уокер Дж. Физический фейрверк: – 2 - е изд. Пер. с англ. / Под ред. И.Ш.Слободетского. – М.: Мир, 1988. – 298 с., ил.

8. Перельман, Я.И. «Занимательная физика» http://www.eduspb.com/public/books/nauch_pop_uch/perelman_fizika1.pdf

© Л.Н.Давыдова, В.В.Щербина, 2016

УСИЛЕНИЕ ФУНДАМЕНТОВ ЗДАНИЙ И СООРУЖЕНИЙ

Основания домов и подземные конструкции со временем физически изнашиваются в результате воздействия техногенных и природных факторов, поэтому усиление фундамента является важной частью капитального ремонта.

Повышение несущей способности фундамента как одного из основных элементов зданий возможно несколькими технологическими и конструктивными приемами.

- *Усиление кладки фундаментов цементацией* осуществляют при образовании пустот в теле кладки и разрушении материала фундаментов.
- *Торкретирование* поверхностных слоев фундамента восстанавливает монолитность кладки, способствует повышению водонепроницаемости фундаментов.
- *Металлическую обойму* без уширения фундамента устраивают при незначительных разрушениях материала фундамента. Обойму изготавливают из уголков или арматурной стали с последующим бетонированием.

Усиление фундаментов путем устройства обойм из монолитного бетона является наиболее простым и надежным решением. Оно основано на наращивании ширины фундаментов за счет монолитных железобетонных конструкций, значительном увеличении площади опирания фундаментов на основание, которое тоже может быть усилено.

Общая технологическая схема производства работ подходит для кирпичных, бутовых, бетонных и железобетонных фундаментов и предусматривает следующую очередность процессов: понижение уровня грунтовых вод при их наличии; отрывка траншей с двух сторон фундамента; очистка поверхности фундаментов; пробивка отверстий в фундаментной стене для укладки разгрузочных балок; армирование уширяемой части фундамента, создание единого армокаркаса; устройство опалубки; послойная укладка бетонной смеси с вибрационным уплотнением; уход за бетоном с последующим распалубливанием конструкций; гидроизоляционные работы; обратная засыпка пазух и устройство отмостки; контроль качества и приемка работ. [1, С.543]

Для усиления кирпичной кладки столбов и простенков применимы традиционные технологии, основанные на использовании металлических и железобетонных обойм и каркасов, инъектирования в тело кладки полимерцементных и других суспензий. Каменная кладка хорошо работает на сжимающие усилия, поэтому наиболее эффективным способом ее усиления является устройство обойм. В обойме кладка работает в условиях всестороннего сжатия, в результате увеличивается сопротивление продольной силе и значительно уменьшаются поперечные деформации.

Усиление свободно стоящих железобетонных колонн выполняют методом наращивания сечения в виде железобетонной обоймы, с помощью металлических уголков и хомутов, стальными обоймами, отдельными стержнями, усиливающими сечение рабочей арматуры.

Часто приходится усиливать колонны, примыкающие к наружным и внутренним стенам, основной технологией в этом случае является устройство железобетонной рубашки. Такое решение принимают, когда имеет место отслоение защитного слоя бетона. Кроме того, поверхность сильно разрушена, имеются значительные трещины.

Усиление балочных конструкций выполняют, в зависимости от специфики сооружения, несколькими способами: наращиванием арматуры растянутой зоны, усилением балок снизу с увеличением степени армирования и высоты сечения, установкой железобетонных обойм, устройством шпренгельных систем и устройством затяжек по нижнему поясу балок. Для существенного повышения несущей способности балок устраивают железобетонную обойму. На очищенной поверхности балки делают насечки, по результатам анализа подбирают оптимальными композиционными состав смеси. Бетонирование через специальные отверстия в плите выполняют послойно с обязательным уплотнением.

Замена перекрытий. В процессе реконструкции жилых зданий часто возникает вопрос о замене существующих перекрытий. Конструктивные решения устройства сборных перекрытий по ригелям при полном и неполном каркасе реконструируемых зданий.

При устройстве сборно - монолитных перекрытий наиболее часто применяют два основных варианта несъемной опалубки: с использованием профилированного настила в качестве опалубки и с применением тонкостенных железобетонных плит с арматурными выпусками. [2, С.133].

Монолитные перекрытия. При реконструкции зданий криволинейной и сложной формы, когда применение сборных конструкций перекрытий сопряжено с использованием большого числа доборных элементов и монолитных участков, может быть рекомендовано монолитное перекрытие. Эта рекомендация базируется на индустриальности монолитных систем, адаптированных к различным технологическим условиям, а также на механизации процессов транспортирования, укладки и уплотнения бетонной смеси.

Комплексный технологический процесс устройства монолитного перекрытия включает: подготовительные работы по пробивке штраб, усилению или замене отдельных участков кладки; установку опалубки перекрытия; армирование стержнями, арматурными каркасами и сетками; механизированную подачу и укладку бетонной смеси; уход за бетоном, контроль качества, а в зимних условиях – соблюдение режимов тепловой обработки; распалубливание.

Ремонт фундамента – сложная и ответственная процедура. Необходимо отметить, что весьма затратных и трудоемких работ по восстановлению фундамента можно избежать, произведя своевременную профилактику до появления угрожающих «симптомов». Профилактические меры должны производить специалисты. Это – различные меры по усилению фундамента (установка дополнительной арматуры, дополнительных железобетонных «рубашек» и многое другое). Подобная предусмотрительность всегда окупается.

Список использованной литературы:

1. Ганичев И.А. Устройство искусственных сооружений и фундаментов. — М.: Стройиздат, 1981 — 543 с.

2. Коновалов П.А. Основания и фундаменты реконструируемых зданий. — М.: Стройиздат, 1980. — 133 с.

© Н. П. Юдина, 2016.

УДК 37.01

О.В. Ядыкина

студентка 3 курса института филологии

Елецкого государственного университета им.И.А.Бунина.

Руководитель

к.п.н., доцент кафедры химии и биологии ЕГУ им. И.А.Бунина

Е.Б. Сотникова

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ

В наше время мы можем встретить множество книг о правильном экологическом воспитании детей. Эта проблема становится всё актуальнее. Ведь, так важно – внимательно относиться к окружающему нас миру и прививать эту заботу детям.

Экологическое воспитание рассматривается как формирование человека с сознательным восприятием окружающей среды, в понимании необходимости сохранять природу. Особенно в нынешний век – век технологий – важно удержать связь человека с природой.

Выдающийся французский писатель, мыслитель Вальтер Скотт писал: «Надо возделывать наш сад». Эта фраза вполне могла бы стать лозунгом экологического воспитания.

Экологическое воспитание детей – непростой и длительный процесс, начинающийся практически с рождения ребенка. Одним из главных звеньев в этой цепи экологического воспитания играет школа. В школьном возрасте просвещение и воспитание реализуется в процессе изучения учебных предметов, внешкольной и внеурочной деятельности. Учитель становится как бы заменой родителям. Задача его – помочь школьникам выработать четкую экологическую позицию, которая будет направлена на сохранение окружающей среды.

Побывав на школьной практике, мне предоставили возможность поработать с документацией учителей. В учебных поурочных планах и в планировании классных часов, я встретила множество тем, касающихся воспитания экологической культуры у обучающихся.

Например, в школьных учебниках можно встретить раздел под названием «Край ты мой родной». В рамках этого раздела учащихся можно познакомить с русской поэзией, с поэзией родного края. Читая стихотворения русских поэтов о природе, ребятам живо представляется пейзаж либо позднего лета, либо морозного солнечного дня, либо яркой пышной осени. Им передаются настроения поэта, что также помогает замечать красоту природы и воспитывать любовь к родному краю. Учителю, на мой взгляд, важно подчеркнуть то, что в подобных стихотворениях природа очищает душу человека, делает его лучше, светлее. После подобного занятия можно посетить городской парк или сквер, дабы наглядно показать ученикам красоту нашего края.

Цель подобных уроков: показать школьникам разнообразие, пышность образов природы в стихотворениях русских поэтов, рассказать ребятам о том, что во все времена наш мир воспевали великие люди, они говорили и писали о нем с трепетом. И ученикам необходимо продолжить данную традицию.

Изучение экологии может так же проходить и на уроках русского языка. Можно рассмотреть очень интересную тему – «Растения весной. Обобщение знаний об имени прилагательном как части речи». На этом уроке, одновременно работая над родом, числом имени прилагательного, над обобщением знаний, учитель может обратить внимание детей на изменения в природе, которые происходят с приходом весны, на разнообразие весенних растений – первоцветов и необходимость их охраны.

Мой педагогический опыт работы пока небольшой, но при прохождении практики в школе вместе с классным руководителем мы проводили классный час «Цветы мне нежно улыбнулись», целью которого было приобщение ребят к бережному уходу за комнатными растениями. Ребята пересаживали цветы, протирали листья крупных растений, вносили удобрения и рыхлили землю в горшках. Данный классный час проводился после изучения темы «Условия жизни растений», что явилось хорошим практическим применением полученных теоретических знаний.

Также, в рамках педагогической практики мы организовали кружок «Сувенир», в рамках которого решили применить экологические возможности дизайна и изготовить изделия из бросового материала – капроновых колготок, пластиковых бутылок и лоскутов материала. У нас получились замечательные экологически чистые, дешевые и в то же время креативные изделия. Свои работы мы отправили на конкурс исследовательских работ школьников и студентов «Магнит познания», где заняли второе место.

Благодаря подобным урокам и мероприятиям учитель может оказать правильное экологическое влияние на школьников. Ведь дети, воспитанные в традициях экологической культуры, будут составлять лучшее общество, в котором мы встретим цветущие сады, живописные зеленые парки.

Список использованной литературы:

1. Сотникова Е.Б. Формирование экологического мировоззрения в системе ШКОЛА - ВУЗ // Современные проблемы науки и образования (журнал, рекомендованный ВАК). – 2015. – № 4

2. Сотникова Е.Б. Формирование экологического мировоззрения старшеклассников и студентов. / Е.Б.Сотникова // От учительского института к классическому университету: опыт и перспективы развития высшего образования: Сборник материалов по итогам работы региональной научной конференции, посвященной 75 - летию ЕГУ им.И.А.Бунина. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 27 ноября, 2014.3. Н.В. Егорова “В помощь школьному учителю”. М., «Вако», 2005.

3. Сотникова Е.Б. Интеграция новых информационных и традиционных технологий в образовательном процессе современной школы / Е.Б.Сотникова // Стратегические вопросы мировой науки: Сборник статей X Международной научно - практической конференции. – Польша Przemys: Nauka i Studia, 7 - 15 февраля, 2014. С.95 - 97

© О.В.Ядыкина. 2016

СОДЕРЖАНИЕ

Ж.Е.Оспанова, И.В. Губайдулина, А.А. Тулебаева СУЩНОСТЬ СОЦИАЛЬНО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ ПОДРОСТКОВ	3
М. С. Пак ВОЗМОЖНОСТИ НОКСОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ	4
Е. В. Панчихина ПРОБЛЕМА ПРЕПОДАВАНИЯ ХИМИИ В ШКОЛЕ	6
Д.М. Панягин, А.Д. Королева МОТИВАЦИЯ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТОМ У СТУДЕНТОВ	8
А.В. Паршин, В.Н.Панюшкин, И.А. Сидоренко ОПЫТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ ЗА СЧЕТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	12
А.И. Первушкина МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ	19
А.И. Первушкина СПЕЦИФИКА КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ УЧИТЕЛЕМ И УЧЕНИКОМ	21
Л.Б. Абдуллина, М.В. Петрова ФОРМИРОВАНИЕ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ В ПРЕДЕЛАХ 100	23
Ю.И. Печерский ВЫЯВЛЕНИЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ ПРОТИВОРЕЧИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	27
Е.С. Плисова ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ТИФЛОПЕДАГОГИКИ	28
Е.С. Плисова ИГРОВЫЕ МЕТОДИКИ В ОБСЛЕДОВАНИЕ ДЕТЕЙ НА УМСТВЕННУЮ ОТСТАЛОСТЬ	30
Е.С. Плисова МЕДИЦИНСКИЕ ПОКАЗАНИЯ И ПРОТИВОПОКАЗАНИЯ ДЛЯ ПРИЕМА ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В СПЕЦИАЛЬНЫЕ ШКОЛЫ И ШКОЛЫ – ИНТЕРНАТЫ	31

Подобная И.А. УЧЕБНО–ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХИМИИ В ШКОЛЕ	33
Т.П. Понамарева ОСОБЕННОСТИ ПОНЯТИЯ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧИСЕЛ И ЦИФР	35
О.Е. Понимасов ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПАСАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ГИДРОГЕННЫХ КАТАСТРОФ	37
Ю.О.Потапова ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	39
Разинкина Н.В. КОМПЛЕКСНАЯ КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА КАК СПОСОБ ОЦЕНКИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА	41
Р.Л.Рождественская, Шерстюкова Е.С. ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	44
С.А. Савинцева КЕЙС - МЕТОД: СУЩНОСТЬ И ЭТАПЫ СОЗДАНИЯ	47
И.В.Савочкина РОЛЬ УЧЕБНЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ	49
Е.И.Самарина АДЕКВАТНОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПЛАВАНИЮ МАЛЬЧИКОВ 7 ЛЕТ	52
С.Г. Селетков МЕТОДЫ ПРЕЗЕНТАЦИИ НАУЧНОГО РЕЗУЛЬТАТА В ДИССЕРТАЦИИ	54
С.Г. Селетков РЕЗУЛЬТАТИВНАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ	57
С.Г. Селетков ЗАМЕЧАНИЯ К ТЕКСТУ И ОПРЕДЕЛЕНИЮ ТИПА РЕЗУЛЬТАТА ДИССЕРТАЦИИ	59
С.Г. Селетков ТЕРМИНЫ В ТЕКСТЕ ДИССЕРТАЦИИ	62

С.Г. Селетков ПРИНЦИПЫ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ ВЫДЕРЖАННОСТИ ДИССЕРТАЦИИ	64
С.Г. Селетков МАТРИЦА ИНТЕРЕСОВ ДИССЕРТАЦИОННОГО СОЦИУМА	66
С.Г. Селетков НОВАЦИИ В НАУЧНОМ ИССЛЕДОВАНИИ	68
С.Г. Селетков КОЛЛЕКТОРСКАЯ ПРОГРАММА ДИССЕРТАЦИИ	70
С.Г. Селетков ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ПРОГРАММА ДИССЕРТАЦИИ	73
С.Г. Селетков КЛАССИФИКАЦИИ НАУЧНЫХ ЗНАНИЙ И ОТРАСЛЕЙ НАУКИ	75
В.В. Семикин, С.Б. Пашкин, С.В. Гончаренко СОДЕРЖАНИЕ И БАЛЛЬНО - РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ НАУЧНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКИ МАГИСТРАНТОВ	78
Д.В. Смирнова, А.Р. Хайракулова ПРОБЛЕМНЫЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ В ПРОФОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКА И ИХ РАЗРЕШЕНИЕ	81
Собакина О.А. ИЗУЧЕНИЕ КОПИНГ - ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА	84
М.С. Солган АДАПТАЦИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЫХ РАБОТНИКОВ В КОЛЛЕКТИВЕ ОРГАНИЗАЦИИ: ВОПРОСЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ	86
В.Г. Старостин ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ВУЗАХ МВД РОССИИ: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ И ОСОБЕННОСТИ В ХОДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	89
Е.Л. Суздальцев ВНЕДРЕНИЕ НОВЫХ ФГОС ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИСКУССТВО» В СИСТЕМУ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ	92
Е. Н. Сюрвасева ОСОБЕННОСТИ СКОРОСТНО - СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	95
И.С. Терентьев СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ НА ПРОМЫШЛЕННОМ ПРЕДПРИЯТИИ	97

Л.Н. Уварова, Н.А. Стешина ПРОБЛЕМА ГИПЕРАКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	98
Л.Н. Уварова, А.С. Шалашова ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЗАУЧИВАНИЮ СТИХОТВОРЕНИЙ	100
Е.Н. Улитко ОРГАНИЗАЦИЯ УСВОЕНИЯ ЛЕКСИКИ НА АУДИТОРНЫХ ЗАНЯТИЯХ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ	102
Л.Х. Урусова К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - НРАВСТВЕННОЙ ДЕФОРМАЦИИ СОТРУДНИКА ОВД	105
Л.Х. Урусова РОЛЬ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ И ОБЫЧАЕВ В ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ	108
Л.Х. Урусова НАЦИОНАЛЬНАЯ ШКОЛА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ПРЕЕМСТВЕННОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ ПРАКТИК	110
Е.Р. Устинов КОНФЛИКТ И ПРИЧИНЫ ЕГО ВОЗНИКНОВЕНИЯ	112
Р.Р. Утебалиева ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАННЕГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДОШКОЛЬНИКА	114
Федоров В.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММ ПОЛИТАЛОНА ДЛЯ ТЕСТИРОВАНИЯ И ОЦЕНКИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ	116
И.Г. Фёдорова НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СИСТЕМЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	118
Е.Ю. Филиппова ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ	122
Т.А. Цариненко, Т.А. Бахор МОТИВА ДВОЙНИЧЕСТВА КАК КОМПОНЕНТ КАРТИНЫ МИРА В РОМАНЕ А. КАРТЕР «ЛЮБОВЬ»	124
А.Р. Чекунаева ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА	127

Т.Л.Чемисова ПРИМЕНЕНИЕ ГРАЖДАНСКО – ПАТРИОТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ	128
И.А. Чернова, С.П. Потаева, П.В. Никитин МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЮ ТЕМЫ «КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА» НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ	130
Чеусов С.А., Е.В. Сухорукова ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И АНАТОМО - ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЮНОШЕЙ 15 - 16 ЛЕТ	132
Т.А. Чудинова ПРАКТИКО - ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ СОТРУДНИКА ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ	134
Л.С.Шабанова СЕМАНТИЗАЦИЯ И АВТОМАТИЗАЦИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗе	137
Л.С.Шабанова ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛЕКСИКЕ В ВУЗе	145
А.И. Шендо ОСОБЕННОСТИ ФИЛОСОФСКИХ МЕТОДОВ	147
А.И. Шендо ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У СТУДЕНТОВ	149
Шиянова Е.А., Филимонюк Л.А. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО - ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	151
Д.Э. Шкробец ПОСТРОЕНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПЕДАГОГА С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ	155
Л.Н.Давыдова, В.В.Щербина ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО - ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ДОСУГА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА	157
Н.П. Юдина УСИЛЕНИЕ ФУНДАМЕНТОВ ЗДАНИЙ И СООРУЖЕНИЙ	161
О.В. Ядыкина ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ	163



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 завершенных 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 60x84/16.
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