



НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

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

Часть 1

Пермь
НИЦ АЭТЕРНА
2016

УДК 001.1
ББК 60

И 57

**И НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ
ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ:** сборник статей Международной научно-
практической конференции (10 апреля 2016 г., г. Пермь). В 2 ч. Ч.2 / - Уфа:
АЭТЕРНА, 2016. – 270 с.

ISBN 978-5-906869-06-7 ч.2
ISBN 978-5-906869-07-4

УДК 001.1
ББК 60

ISBN 978-5-906869-06-7 ч.2
ISBN 978-5-906869-07-4

© ООО «АЭТЕРНА», 2016
© Коллектив авторов, 2016

Ответственный редактор:

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

В состав редакционной коллегии и организационного комитета входят:

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

Алейникова Елена Владимировна, профессор
Запорожский институт государственного и муниципального управления

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Настоящий сборник составлен по итогам Международной научно- практической конференции «НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ», состоявшейся 10 апреля 2016 г. в г. Пермь. В сборнике статей рассматриваются современные вопросы науки, образования и практики применения результатов научных исследований

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

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

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

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

ИННОВАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

На сегодняшний день приоритетным процессом развития в социальной работе являются инновационные технологии. В отечественной социальной сфере есть свои особенности, которые касаются расширения сети учреждений социального обслуживания, увеличения разнообразия форм и методов работы с клиентами. В современных условиях необходимо непрерывно работать над повышением качества жизни людей и развивать сферу социального обслуживания, используя различные методы. Кроме привычных, устоявшихся видов деятельности, направленных на повышение эффективности работы с клиентами, возникает потребность в разработке и внедрении инновационных методов.

Социальная работа в современных условиях является мощным сдерживающим средством социальных катаклизмов и конфликтов в обществе, рациональность, которая зависит от способности государства выделять ресурсы для социальной сферы [5]. Работа с социумом рассматривается также с позиции социальной помощи людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации.

Таким образом, на данном этапе развития сферы социального обслуживания населения в Российской Федерации внедряются различные инновационные технологии и формы.

Инновация – это такой компонент инновационного процесса, который представляет собой результат реализации нового знания в виде новой или усовершенствованной продукции, принимаемой рынком, либо нового или усовершенствованного технологического процесса, используемого в практической деятельности.

Инновация (нововведение) - это конечный результат творческой деятельности, получивший воплощение в виде новой или усовершенствованной продукции, реализуемой на рынке, либо нового или усовершенствованного технологического процесса, используемого в практической деятельности. Инновационная деятельность – это сложный вид деятельности, объединяющий в себе производство нового знания, новых товаров, услуг, подготовку кадров и др.

Инновации и нововведения в социальном обслуживании коснулись устоявшихся технологических процессов. На современном этапе развития социальной работы в России характерны: целенаправленные усилия государства на всех уровнях (от федерального до муниципального) по обеспечению здоровой социальной среды жизнедеятельности человека; созданию системы поддержки людей; инициирование потенциала самопомощи человека (семьи), оказавшегося в трудной жизненной ситуации; внедрение новых форм работ в учреждениях социального обслуживания.

И одна из новых форм работ с людьми с ограниченными возможностями, которая направлена на их реабилитацию и интеграцию в общество - это служба персонального помощника «Интеграционный консультант».

«Служба интеграционных консультантов» - это инновационная форма социального обслуживания категорий населения нуждающихся в помощи в Астраханской области. Наш регион включен в число пилотных субъектов Российской Федерации по внедрению этой формы социального обслуживания инвалидов. Интеграционные консультанты – это специалисты, которые должны стать незаменимыми помощниками в решении широкого спектра проблем, возникающих у людей, оказавшихся в тяжелом положении. Задача консультанта - рассказать инвалидам о средствах реабилитации, помочь оформить пакет документов на те или иные услуги или добиться улучшения условий проживания с учетом особых потребностей. Он является связующим звеном между инвалидом и учреждениями, ведомствами, отвечающими за представление мер социальной реабилитации. Своего рода это персональный помощник, который помогает своим подопечным справляться с жизненными проблемами и привыкать к самостоятельной жизни. Уникальность службы заключается в том, что это новая организационная форма взаимодействия специалистов разных ведомств, осуществляющая индивидуальную работу с каждым конкретным инвалидом и каждой конкретной семьей. Она обеспечивает условия для медико - социальной, психолого - педагогической реабилитации, поддержания и укрепления здоровья как самих инвалидов, так и членов их семей, а также – улучшения качества их жизни. Основная задача интеграционного консультанта – подготовка инвалидов (с привлечением квалифицированных специалистов), а также членов их семей к правильному осознанию и пониманию проблем, возникающих в связи с инвалидностью, информирование об установленных государственных гарантиях, о помощи в решении этих проблем.

В настоящее время определен план работы по реализации данного проекта, в ходе которого предполагается привлечение разнопрофильных специалистов в рамках межведомственного взаимодействия. На базе службы персонального помощника «Интеграционный консультант» организована встреча со специалистами специалистов Областного реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья с семьями, имеющими детей - инвалидов, проживающими в Приволжском районе. На консультацию были приглашены дети - инвалиды и члены их семьи из различных районов г. Астрахани. Специалисты провели осмотр и оказали помощь консультативного характера детям и их родителям. Были даны рекомендации психологического и медицинского характера и предложена реабилитация на базе ОГУ «Областной реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями» г. Астрахани. Пока проект имеет статус пилотного и призван отработать механизм взаимодействия региональных органов власти, социальных и образовательных учреждений города, организаций по трудоустройству инвалидов и некоммерческих организаций при оказании адресной помощи инвалидам с целью их социальной интеграции.

При столь быстром увеличении роста инвалидов, новая форма социального обслуживания таких категорий, на наш взгляд, будет весьма полезной. А в дальнейшем служба интеграционных консультантов может затеять все категории проблемного населения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сергеев М.П. Благополучие и социальная защита населения. Теоретические аспекты / М.П.Сергеев, О.А. Игнатъева, Д.К. Шигапова.–Казань: Изд - во «Юниверсум», 2009. - с.121
2. Сушкова. О.Ю. Рынок труда и занятости населения: Учебное пособие для студентов вузов. - Воронеж: Изд - во ВГУ, 2008. - с.49
3. Саркисова К.С. Интеграционный консультант / К.С. Саркисова // [электронный ресурс] / Режим доступа: <http://privgaz.ru/2013/07/integratsionnyi-konsultant/>
4. Подведены первые положительные итоги работы в Приволжском районе по внедрению пилотного проекта "Интеграционный консультант" / [электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.minsoctrud.astrol.ru/event/ktsson-privolzhsogo-raiona-podvedeny-pervye-polozhitelnye-itogi-raboty-v-privolzhskom-raione>
5. Холостова, Е. И. Социальная политика и социальная работа / Е. И. Холостова. – М. : ИТК Дашков и К, 2011. – С.1–5.

© Н.И. Абдуллаева, 2016

УДК 37

Я.С. Аксененко

Студентка 1 курса факультета управления
Российской Академии Народного Хозяйства и Государственной Службы
при Президенте Российской Федерации
г. Ростов - на - Дону, Российская Федерация

ГИГИЕНИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Основы физического воспитания закладываются в детском возрасте. Здоровье и физическое развитие неотделимы друг от друга. Занятия физическими упражнениями благоприятно влияют на физическую и умственную работоспособность. Чередование умственного труда с физическими упражнениями облегчает учебную работу, а потому имеет большое гигиеническое и педагогическое значение.

Физическое воспитание - это одно из важнейших направлений деятельности школы. В процессе физического воспитания учащихся школ укрепляется их здоровье, развиваются их физические способности, расширяются функциональные возможности организма, формируются двигательные навыки, а также нравственные и волевые качества: патриотизм, толерантность, смелость, упорство, целеустремленность, решимость.

В настоящее время гигиеническое значение физических упражнений и рационального двигательного режима для школьников еще более возрастает. Это связано с современным сидячим образом жизни, который обуславливает значительное снижение объема физической активности учащихся, а это отрицательно сказывается на состоянии их здоровья и общем развитии организма в целом.

Основной организационно - методическим принцип осуществления физического воспитания - дифференцированное применение различных средств физической культуры в школе, при котором должны учитываться возрастные и половые особенности, состояние здоровья, степень физического развития и уровень физической подготовки учеников школ.

Важное гигиеническое значение имеет постоянный контроль со стороны медиков за процессом физического воспитания детей и подростков. Общее руководство организацией врачебного контроля за здоровьем школьников, занимающихся физической культурой и спортом как в школе, так и вне ее, осуществляется местными органами здравоохранения.

Мед.персонал в школе содействует рациональному использованию средств физической культуры и спорта в интересах укрепления здоровья учащихся, а также их физического развития и повышения физической подготовленности: участвует в организации, физкультурно - оздоровительных мероприятий, контролирует их проведение в соответствии с рамками возможностей данных половых и возрастных групп.

Учащиеся общеобразовательных, средних специальных и высших учебных заведений, школ профессионально - технического обучения и других учебных заведений, занимающиеся по государственным программам физического воспитания, проходят медицинское обследование по специализированной форме не реже одного - двух раз в учебном году у врачей, обслуживающих указанные учебные заведения. На основании данных о состоянии здоровья и физическом развитии они распределяются для занятий физическими упражнениями по медицинским группам - основной, подготовительной, специальной.

Организация физического воспитания школьников представляет систему взаимосвязанных форм: уроки по физической культуре и спорту; физкультурно - оздоровительные мероприятия в режиме школьного дня; внеклассная спортивно - массовая работа в школе; внешкольная спортивно - массовая работа.

Уроки физической культуры - это основная форма физического воспитания в школе. Их содержание для всех школ определяется государственными программами. В процессе этих уроков наряду с образовательными и воспитательными, ставятся и решаются проблемы оздоровления учеников.

По погодным возможностям уроки физической культуры необходимо проводить на открытом воздухе. Такие занятия дают большой оздоровительный эффект, так как укрепляют здоровье, повышают закаленность школьников. Готовясь к проведению уроков на открытом воздухе, учитель должен учитывать метеорологическую составляющую и подготовить к этому ребят, у которых должны быть соответствующие комплекты одежды и обуви.

Кроме того, в рамках программ предусматриваются факультативные занятия по физической культуре и спорту.

Физкультурно - оздоровительные мероприятия имеют огромное гигиеническое значение и являются составной частью режима школьника. К основным физкультурно - оздоровительным мероприятиям относятся утренняя гигиеническая гимнастика, гимнастика до уроков, физкультурные минутки на уроках, физкультурные паузы, подвижные игры и физические упражнения на переменах, прогулки и экскурсии, закаливание, посещение массовых мероприятий, связанных со спортивной активностью в регионе.

Школьники должны ежедневно выполнять утреннюю гигиеническую гимнастику, которая оказывает оздоровительное воздействие и ускоряющую переход организма от сна к бодрствованию. Комплексы упражнений утренней зарядки составляются в соответствии с возрастом и уровнем подготовленности учащихся.

Физкультурные минутки следует проводить на уроках для предупреждения утомления и повышения работоспособности школьников. Они обычно включают 3 - 5 упражнений, каждое из которых повторяется от 4 до 6 раз. Физкультурные минутки желательно проводить в первой смене на 3 - м и 4 - м уроках, а во второй смене — на 2 - м и 3 - м уроках. При сильном утомлении их можно включать в каждый урок за 15 - 20 мин до его окончания.

Подвижные игры и физические упражнения на переменах способствуют лучшему отдыху учеников, повышают работоспособность и препятствуют повышенной утомляемости. Лучше всего их проводить на открытом воздухе. В холодную погоду ученики должны надевать головные уборы, шарфы и спортивные куртки. При температуре воздуха ниже - 10°C занятия проводятся в предварительно подготовленном спортивном или актовом зале при открытых окнах или фрамугах.

Хороший оздоровительный эффект оказывают различные виды трудовой деятельности: посадка деревьев, оборудование спортивных площадок, сельскохозяйственные работы и др. Обязательным условием при этом являются соответствующие метеорологическим условиям одежда и обувь учеников.

Прогулки, экскурсии и походы также имеют колоссальное оздоровительное значение, так как оказывают хороший закаливающий эффект и способствуют физическому развитию и совершенствованию различных двигательных качеств, выносливости, а если это поход, то и отработки навыков выживания и общения с дикой природой.

Закаливание - еще одна неотъемлемая часть режима школьника. При его проведении следует руководствоваться основными положениями о закаливании. Наряду с этим нужно обязательно учитывать возрастные особенности растущего или перестраивающегося организма, и в первую очередь несовершенство его терморегуляционного аппарата. Чем ниже возраст школьника, тем ярче выражена эта особенность. Школьники могут применять те же закаливающие процедуры, что и взрослые, изменяя лишь их дозировку.

Закаливание воздухом рекомендуется начинать при температуре не ниже 18 - 20 °С. Продолжительность первых воздушных ванн 5 - 10 мин (с последующим увеличением до 30 мин). В дальнейшем температуру следует снижать, но не менее чем до 12 °С при продолжительности процедуры до 10 мин. Во время воздушных ванн можно выполнять различные физические упражнения.

В процессе закаливания водой применяются основные формы водных процедур в такой последовательности: обтирания, обливания, душ, купания.

Обтирания проводятся при температуре воздуха 15 - 16°C. Начальная температура воды 33 - 34°C, затем ее постепенно (через 3 - 4 дня) снижают на 1 - 2°и доводят до 15 - 18°C, но не ниже. Продолжительность обтираний (с растиранием тела) - около 4 мин. Обливания выполняются при этих же условиях с постепенным снижением температуры воды до 19 - 20 °С; продолжительность процедуры - около 2 мин. Холодный душ (не ниже 20 °С) рекомендуется лишь школьникам старшего возраста; продолжительность процедуры - не более 1 мин.

Купание в открытых водоемах - один из лучших видов закаливания школьников. Его начинают при температуре воды не менее 22 °С, а воздуха - 24 °С. Время купания постепенно увеличивают с 5 до 15 мин для детей младшего возраста и до 20 - 25 мин для старших школьников. Купания прекращают при температуре воды 16 °С и воздуха 17 °С.

Закаливание солнцем, наряду с предыдущими, имеет важное оздоровительное значение, так как солнечный свет необходим для правильного развития детей и подростков. Однако избыток солнечных лучей особенно неблагоприятно отражается на детском организме. Поэтому рекомендации по использованию солнечных лучей следует обязательно выполнять. Продолжительность первых воздушно - солнечных ванн может быть 4 - 5 мин, затем время пребывания на солнце детей среднего и старшего возраста постепенно увеличивают до 50 - 60 мин. Через 30 мин солнечного облучения необходимы перерывы на 10 - 15 мин для отдыха в тени. Во время солнечных ванн обязательно нужно надевать легкий головной убор, вроде панамки или кепки, чтобы избежать солнечного удара.

Важное профилактическое значение имеет облучение детей и подростков с помощью искусственных источников ультрафиолетовой радиации. Оно проводится в осенне - зимний период для ликвидации «светового голодания». Ультрафиолетовые облучения особенно полезны школьникам, проживающим в северных районах, из - за недостатка солнечной радиации.

Большое гигиеническое значение имеет физическое воспитание в семье. Родители обязаны воспитывать у детей привычку к регулярным занятиям физическими упражнениями и поощрять разнообразные подвижные и спортивные игры, особенно на открытом воздухе, постоянно и максимально активно содействовать выполнению ими установленного распорядка дня, правил личной гигиены и закаливания.

Список использованной литературы:

1. big - archive.ru (Большой информационный портал);
2. <http://medic.social>
3. <http://all-gigiena.ru>

© Я.С. Аксененко, 2016

УДК 61 - 057.875+37.01

Ж.А. Анохина,

к.б.н., старший преподаватель кафедры нормальной анатомии человека,
Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко,
г. Воронеж, Российская Федерация;

Ю.А. Левченко,

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

Н.С. Преображенская,

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

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СО СТУДЕНТАМИ - ПЕРВОКУРСНИКАМИ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

Современная система профессиональной подготовки будущего специалиста в вузе претерпевает значительные инновационные преобразования. Они касаются содержания

образования в аспекте его методологического обновления, способов обеспечения его усвоения студентами на высоком технологическом уровне, формирования творческой личности, способной к постоянной деятельности и поведенческой рефлексии и профессиональному самосовершенствованию [4, с. 62].

Такая направленность профессиональной подготовки активизирует прежде всего самостоятельную позицию и успешное продвижение будущего специалиста в обучении. Обеспечить оптимальную адаптацию и беспрепятственное учебное продвижение студентов помогает индивидуализация их обучения. Особую актуальность приобретает всестороннее изучение личности студента медицинского ВУЗа, учет преподавателями индивидуально - психологических особенностей личности будущего врача, как в процессе организации, так и при осуществлении педагогической деятельности.

Изучение индивидуально - психологических особенностей личности студента в практике высшей школы должно осуществляться по следующим основным показателям: направленности личности, мотивационно - ценностный комплекс, уровень развития способностей, особенности характера, уровень притязаний и самооценка и т.п. сопоставление их с профессиональными требованиями, уровнем готовности к осуществлению деятельности врача.

Исследования показывают, что первокурсники не всегда успешны в учебе отнюдь не потому, что получили слабую подготовку в средней школе, а потому, что у них не сформированы такие черты личности, как готовность к учению, способность учиться самостоятельно, контролировать и оценивать себя, владеть своими индивидуальными особенностями познавательной деятельности, умение правильно распределять свое рабочее время для самостоятельной подготовки.

Индивидуальный подход к студентам в ходе их профессиональной подготовки применяется с целью сохранения и дальнейшего развития индивидуальности студента, его потенциальных учебных, профессиональных и творческих возможностей [3, с. 31].

Индивидуализация процесса обучения студентов предполагает следующие функции: а) воспитывает у студентов потребность в сознательном самосовершенствовании своего интеллектуального потенциала; б) ориентирует каждого студента на интроспективную самооценку своих интеллектуальных возможностей и опыта самостоятельной учебной деятельности; в) стимулирует студентов на максимальную познавательную активность, предельное напряжение своих сил и способностей; г) даёт свободу выбора студентом способа решения познавательных проблем за счет собственных интеллектуальных возможностей; д) формирует уверенность в себе за счет гарантированного успеха при преодолении учебных трудностей. Целеустремленная, спланированная, разнообразная по формам и содержанию индивидуальная работа со студентами на уровне преподавателя, кафедры, деканата положительно способствует успешной профессиональной адаптации студентов к обучению в вузе.

Широкое использование разнообразных форм индивидуальной работы в соответствии с возрастными особенностями студентов и их способностей является поощрение к изучению научных статей, монографий; написания работ по определенным профессиональным проблемам в виде реферата, тезисов, произведения, проекта, программы, разработка наглядного дидактического учебного материала, подготовка статьи к печати в журнале, выступления на конференции, к студенческой олимпиаде [2, с.159].

В учебном процессе достойное место должны занять интерактивные формы и методы обучения: проблемные лекции, лекции - визуализации, лекции - диалоги, лекции с применением «мозговой атаки», с разбором микроситуаций, лекции - консультации; учебные тематические конференции; творческие задания (подготовка видеофильмов, кроссвордов, дайджестов, создание электрифицированных учебных стендов); олимпиады и др. [1, с. 63].

На практических занятиях и семинарах следует широко применять методы проблемного обучения в виде деловых, имитационных, бизнес - игр, ролевого тренинга, игрового проектирования. Их использование позволяет качественно обогатить содержание обучения, стимулировать и активизировать познавательную активность студентов [5, с. 66].

Таким образом, для выработки тактики и стратегии, обеспечивающих оптимальную адаптацию студента к ВУЗу, важно изучить личностные характеристики первокурсников, способность к сознательной регуляции поведения и т.д. и на основе полученных данных разработать комплекс мер, обеспечивающих индивидуализацию обучения и способствующих успешной профессиональной адаптации студентов к обучению в вузе, развитию потенциальных учебных, профессиональных и творческих возможностей.

Список использованной литературы

1. Алексеева Н.Т. Целесообразность внедрения мультимедийных технологий для повышения качества образования при изучении анатомии человека. // Н.Т. Алексеева, Ж.А. Анохина, Л.А. Лопатина, А.Г. Кварацхелия / Журнал анатомии и гистопатологии. – 2013. Т. 2, № 1. – С. 63 – 64.
2. Анохина Ж.А. Проблемы актуализации самообразования студентов - медиков. // Ж.А. Анохина, Т.Н. Дрошневa / Организационные и методические основы учебно - воспитательной работы в медицинском ВУЗе - сборник научных статей, выпуск 5 – Воронеж. НАУКА - ЮНИПРЕСС, 2012. – С.159 - 161
3. Гайдар К.М. Социально-психологические аспекты образовательной среды современного вуза. Психологические риски и возможности их разрешения / К.М. Гайдар // Философские и психолого-педагогические проблемы развития образовательной среды в современных условиях: материалы международной научно-практической конференции. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета. – 2008. – С. 31–32
4. Левченко Ю.А. Деятельностный подход в современной педагогике высшей школы. // Ю.А. Левченко, Н.С. Преображенская, Ж.А. Анохина // Актуальные проблемы профессионального образования: подходы и перспективы / матер. 10 - ой международной научно - практической конференции - Воронеж, 2012. – С.62 - 63
5. Ульяновская С. А., Организация и методическое обеспечение самостоятельной работы студентов по анатомии человека в медицинском вузе // С.А. Ульяновская, Д.В. Баженов / Журнал анатомии и гистопатологии. – 2015. Т. 2, № 4. – С. 66 – 67.

© Ж.А. Анохина, 2016

© Ю.А. Левченко, 2016

© Н.С. Преображенская, 2016

СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ НАПОЛНЯЕМОСТЬ ФИЛОСОФСКОГО БЛОКА СПЕЦКУРСА ПО ОБУЧЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ

В соответствии с учебным планом, составленным по Государственному образовательному стандарту по направлению подготовки «031300.62 Журналистика», в Оренбургском государственном университете в рамках дисциплины по выбору был организован спецкурс «Культура профессионального общения журналиста». Для студентов - журналистов как будущих профессионалов, работающих в сфере субъект - субъектных отношений, введение в образовательную систему процесса обучения профессиональному общению было необходимо, так как без знаний, умений, навыков общения их профессиональная деятельность будет малоэффективной, а они сами будут неконкурентоспособны на рынке труда.

Многолетняя опытно - экспериментальная работа показала, что введение спецкурса по обучению профессиональному общению в учебно - воспитательный процесс превращает его в специальную дисциплину самостоятельного значения, так как позволяет развить и углубить через формирование и совершенствование общения подготовку специалистов к будущей профессиональной деятельности; основательно знакомит студентов с методологией общения; приобщает обучаемых к конкретной работе, связанной с коммуникативной деятельностью; расширяет кругозор студентов, так как имеет выход на многообразные научные дисциплины и на рассмотрение большого количества научных проблем, касающихся общения.

Для реализации содержательного наполнения спецкурса было предоставлено значительное количество часов, отводимых на дисциплину по выбору, дано было время для осмысления пройденного материала, его соотнесения с будущей профессиональной деятельностью. Поэтому в спецкурсе было достаточно легко и просто дифференцировать блочную подачу материала по общению. Иными словами, содержание спецкурса включало в себя четыре последовательно подаваемых информационных блока знаний по общению: философский, психологический, педагогический, филологический. При этом следует заметить, что вариация информационных блоков возможна, но не всегда оправданна, так как каждый информационный блок предлагает свою категориально - методологическую базу знаний об общении, учитывающую логическую последовательность в подаче материала.

Каждый информационный блок, как определенный этап обучения общению, требовал решения своих педагогических вопросов, благодаря которым,

осуществлялась содержательная наполняемость блока обучения и впоследствии проверялся уровень знаний студентов по проблеме общения после прочтения каждого тематического блока. Постановка этих вопросов позволила сконструировать подачу студентам содержания философской системы знаний об общении таким образом, что высветились основные проблемы: определения общения как межсубъектного взаимодействия, их значимость, роль общения в становлении Человека, его отношений с миром людей, понимание соотношения деятельности и общения, осознание диалога как высшей формы общения. Это представило следующее содержание философского блока курса:

1. Проблема общения как межсубъектного взаимодействия в истории общественного сознания, осмысление её в системе деятельности журналиста (вопросы: Как развивалась проблема общения в истории философии? Каково отношение философии к сущности общения как межсубъектного взаимодействия, к пониманию диалога как высшей формы общения? Можно ли использовать разнообразные философские подходы и взгляды философов, зачастую противоречивые, по проблеме общения в современном мире, в жизнедеятельности человека, в частности, деятельности журналиста?).

2. Философское понимание общения в системе отношений между людьми, типы связей в человеческих отношениях, их особенности в деятельности журналиста (вопросы: В каких философских направлениях, работах философов рассматривается проблема общения как взаимодействия в мире человеческих отношений? Охарактеризуйте философские подходы к этой проблеме, сравнивая разные точки зрения, сопоставляя их со своей деятельностью).

3. Деятельностная основа общения, соотношение деятельности и общения в социальной жизни человека, профессиональной деятельности журналиста (вопросы: Проследите, как в истории философии развивалась проблема соотношения общения и деятельности, в чем заключается её специфика? Какова содержательная наполняемость общения в жизнедеятельности человека? Какие виды, разновидности, формы общения используются журналистом?).

4. Роль общения в процессе саморазвития личности, её значение для современного человека, его жизнедеятельности (вопросы: Насколько важна проблема общения в соотношении с саморазвитием личности, насколько она значима по отношению к каждому человеку, в частности, к журналисту?).

5. Диалог как высшая форма общения, его место в системе профессиональной деятельности человека (журналиста) (вопросы: Какова сущность понятия диалога? Назовите разновидности диалога, определите их роль в процессе личностного и профессионального общения. Назовите условия успешного ведения диалога).

Предлагаемая нами содержательная наполняемость философского блока спецкурса по обучению студентов - журналистов профессиональному общению помогает констатировать, что существующее в философской «библиотеке» многообразие подходов к проблеме общения позволяет выстроить целостную систему подходов к исследованию профессионального общения.

© Анпилогова Л.В., 2016

Е.И. Антипова,
старший преподаватель
кафедры экономики и менеджмента сервиса
ФГБОУ ВПО «Южно - Уральский
государственный университет» (НИУ)
Ю.Н. Ватолина,
студент 3 курса
ФГБОУ ВПО «Южно - Уральский
государственный университет» (НИУ),
г. Челябинск, Российская Федерация

ПЕСОЧНАЯ ТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Популярным и эффективным направлением в практике социальной терапии и психотерапии становится арт - терапия. В процессе данной терапии клиент, занимаясь художественной работой, выражает себя в продуктах своей деятельности, а специалист, который создает для клиента особую среду, помогает ему включиться в процесс изобразительного творчества.

В настоящее время арт - терапия охватывает все сферы творчества. Наряду с музыкотерапией, сказкотерапией, куклотерапией, игротерапией, широко применяется в работе с детьми - инвалидами песочная терапия.

Песочное направление в работе с детьми - это новое, перспективное и популярное во всем мире направление, связанное с психологией и педагогикой. В основе данного направления терапии лежит спонтанность проявлений ребенка в песочных играх. Принцип «терапии песком» был предложен К. Юнгом, считавший, что песок поглощает «негативную» психическую энергию человека, стабилизирует его эмоциональное состояние [5].

Цель такой терапии - не менять ребенка, не учить его каким - то специальным поведенческим навыкам, а дать ему возможность быть самим собой [2].

Песочная терапия назначается для детей с различными формами нарушений поведения; со сложностями во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками; со страхами и сложностями, связанными с изменениями в семье (развод, появление младшего ребенка, и т.д.), в различных социальной ситуациях. Особо нуждаются в такой терапии дети с ограниченными возможностями здоровья. В качестве ведущих характеристик таких детей выделяют слабую эмоциональную устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения и ее провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу, суетливость, частую смену настроения, чувство страха [3].

Песочная терапия помогает развивать память, внимание и пространственное воображение, развивает мелкую моторику, способствует формированию коммуникативных навыков ребенка, решению его внутренних конфликтов, а также конфликта с родителями. Занятия выравнивают эмоциональное состояние ребенка, развивают у «особых» детей

способность к самовыражению и творческому восприятию мира. Данный вид терапии можно использовать в образовательном процессе данной категории детей, ориентируясь на приобретение ими новых знаний, умений для социальной адаптации, необходимой в формировании успешной жизнедеятельности [1].

Песочную терапию нельзя проводить в случаях, когда у клиента наблюдается повышенная возбудимость, обсессивно - компульсивный синдром, высокий уровень тревожности или имеются аллергические реакции, кожные заболевания. Формами песочной терапии могут быть следующие:

1. игровые методы, дидактический игровой практикум с использованием песочницы, применяемый для самых маленьких детей;

2. индивидуальные и групповые формы работы с целью диагностики: в индивидуальной форме можно диагностировать наличие внутренних конфликтов или трудности в общении с близкими; уровень и направленность агрессии (гетеро и аутоагрессия); ресурсные возможности; уровень развития эмоциональной сферы (анализ чувств, рефлексия); анализ расположения фигурок в песочнице и их значение; в групповой форме работы - характер взаимодействия, распределение ролей в группе; стиль поведения каждого участника группы.

3. психопрофилактика, проводимая с целью недопущения проблемных ситуаций; развивающий аспект проявляется в постановке сказок и мифов;

4. методы психокоррекционного воздействия, консультирования детей и взрослых для оказания психологической помощи [2].

В процессе песочной терапии ребенку предоставляется оборудованное место с песком, большой выбор миниатюрных объектов, ткань, нитки, глина, пластилин, цветная бумага, маркеры. [4]

Таким образом, данный метод позволяет за незначительный период времени наблюдать положительную тенденцию в сторону конструктивного решения конфликтных отношений ребенка с окружающим миром.

Список использованной литературы

1. Антипова, Е.И. Организация адаптивного образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья / Е.И. Антипова, И.А. Нагаева // Психология и педагогика: прошлое, настоящее, будущее: сборник международной научно - практической конференции / Отв. ред. А.А. Сукиасян. - Уфа: «Азтерна», 2015. - С. 15 - 17.

2. Бросова, Т.В. «Песочная терапия - один из методов арт - терапии» / Т.В. Бросова // Проблемы современной науки и образования. - 2015. - № 3 (33). - С. 89 - 92.

3. Социальная сеть работников образования «Наша сеть» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://nsportal.ru/> (дата обращения 02.04.2016).

4. Социально - реабилитационный центр для несовершеннолетних «Парус надежды» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://news.ngs.ru> (дата обращения 02.04.2016).

5. Челнокова, Е.В. «Песочная терапия в процессе творческой реабилитации детей с ограниченными возможностями» / Е.В. Челнокова // Труды молодых ученых Алтайского государственного университета. - 2010. - № 7. - С. 242 - 244.

© Е.И. Антипова, Ю.Н. Ватолина, 2016

Е.И. Антипова,
старший преподаватель
кафедры экономики и менеджмента сервиса
ФГБОУ ВПО «Южно - Уральский
государственный университет» (НИУ)
А.А. Дик,
студент 2 курса
ФГБОУ ВПО «Южно - Уральский
государственный университет» (НИУ),
г. Челябинск, Российская Федерация

МЕЖВЕДОМСТВЕННЫЙ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМ БЕЗДОМНОСТИ

Для современного российского общества характерно увеличение маргинальных слоев, к которым принадлежат лица без определенного места жительства, не имеющие работы и живущие за счет случайных заработков. Численность маргинальных групп во многом зависит от уровня их социальной защищенности, возможности получить удовлетворительные условия жизни и работы. В связи с этим возрастает необходимость учета в социальной работе специфических особенностей социально уязвимых групп населения, их потребностей, интересов, установленных законодательством льгот.

Социальная работа направлена на активизацию потенциала собственных жизненных сил и возможностей человека или группы людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации [1]. В случае с бездомностью в числе особенно важных причин выделяются следующие: недостаточность дешевого жилья; безработица, обуславливающая нехватку средств для оплаты жилья; малодоходность многих семей и отдельных граждан; социальное здоровье общества (наличие душевнобольных, лиц с отклоняющимся поведением, социальными патологиями; нестабильные отношения в семье); положение лиц, вышедших из мест лишения свободы [6].

Решение проблем бездомности является общественной задачей. Большую помощь в ее решении оказывают специалисты по социальной работе, в частности работники социальных учреждений: приютов, центров, детских домов.

В последнее время особенно актуальным является включение социальных служб в межведомственный подход к решению бездомности. Межведомственное взаимодействие можно рассматривать как разновидность социального взаимодействия. Сторонами выступают социально ориентированные субъекты, достигающие своих целей посредством определенных профессионально специализированных мер и действий.

Так, в Челябинской области решение проблем бездомности благодаря сотрудничеству полиции, медицинских учреждений и социальных служб уже в течение нескольких лет показывает положительные результаты.

В регионе социальное обслуживание, в том числе предоставление временного приюта гражданам без определенного места жительства, осуществляется в соответствии с государственным стандартом социального обслуживания населения [5] в 5 учреждениях. В

городе Челябинске располагаются «Комплексный центр по оказанию помощи лицам без определенного места жительства» и «Центр социально - трудовой реабилитации». Комплексы социальной адаптации находятся также в Магнитогорском, Миасском и Златоустовском городских округах.

Представители органов социальной защиты населения совместно с полицейскими и работниками миграционной службой ежегодно проводят оперативно - профилактическую операцию «Бомж», в ходе которой проверяют людей без определенного места жительства, совершивших преступления или ставших жертвами преступных посягательств и несчастных случаев [4]. Результатом многолетней работы стал банк данных на всех лиц, проживающих без прописки. Эта мера необходима не только для выявления преступников, но и для совместной работы с органами социальной защиты по определению лиц без определенного места жительства в социальные учреждения и устройству их на работу.

Большую роль в оказании помощи лицам без определенного места жительства играет гражданская инициатива. Так, в 2010 году в г. Челябинске создан благотворительный фонд «Дело каждого», где данная категория лиц проходят реабилитацию. Им обеспечивают проживание в социальной гостинице и постоянную работу со среднемесячной заработной платой более 14000 рублей. В г. Копейске вблизи одной из исправительных колоний было открыто второе отделение фонда для реабилитации выходящих на свободу осужденных. Кроме того, намечена реализация нескольких крупных проектов по участию в строительстве новых православных храмов, оказанию правовой и психологической помощи осужденным в местах лишения свободы, профессиональному обучению и трудоустройству [4].

На протяжении 5 лет в Свято - Георгиевском храме Metallургического района г. Челябинска проводятся горячие обеды для бездомных. Благотворительную акцию проводят волонтеры службы милосердия прихода и активисты благотворительного фонда «Ника» [3].

В г. Челябинске в Новом художественном театре реализуется проект «Invisible people» или «Невидимые люди», осуществляемый по инициативе уполномоченного по правам человека в Челябинской области. Цель спектакля - привлечь внимание общества к людям, находящимся за чертой бедности. Авторы проекта намерены в перспективе расширить аудиторию и географию, показав спектакль и в других городах области [2].

Таким образом, можно сделать вывод, что для решения проблем бездомности эффективным является использование метода межотраслевого сотрудничества. Необходим постоянный комплексный подход, который бы сочетал развитие социальных услуг и федеральные программы, включающие людей без регистрации в социальные институты и предотвращающие их маргинализацию. Нельзя ограничиваться только предоставлением социальных услуг в виде ночлега, материальной помощи, следует принимать меры по возвращению бездомных к здоровой жизни, обретению ими социального статуса и проведению профилактики бездомности, устраняя ее причины.

Список использованной литературы:

1. Антипова, Е.И. Личность специалиста социальной работы как важнейший ресурс профессиональной деятельности / Е.И. Антипова // Социум и власть. - 2013. - №5(43). - С.23 - 27.

2. Благотворительный спектакль [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://ombudsman74.ru> (дата обращения 04.04.2016).
3. Благотворительный фонд «Ника» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: www.blago74.ru (дата обращения 04.04.2016).
4. Операция «Бомж» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: www.polit74.ru (дата обращения 04.04.2016).
5. Постановление Правительства Челябинской области от 20.03.2008 г. № 53 - П «Об утверждении государственных стандартов социального обслуживания населения в Челябинской области» // Информационно - правовой портал «Гарант» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://garant.ru>
6. Филатова, Е.В. Теория социальной работы / Е.В. Филатова. - Кемерово, 2003.
© Е.И. Антипова, А.А. Дик, 2016

УДК 364.044.6

Е.И. Антипова,
старший преподаватель
кафедры экономики и менеджмента сервиса
ФГБОУ ВПО «Южно - Уральский
государственный университет» (НИУ)
А.Р. Диярова, А.С. Наськина
студенты 2 курса
ФГБОУ ВПО «Южно - Уральский
государственный университет» (НИУ),
г. Челябинск, Российская Федерация

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

В последние десятилетия террористические акты стали суровой реальностью во всем мире. Терроризм - опасное и трудно прогнозируемое явление. Кроме того, обострилась проблема международной миграции. Если хорошо организованные миграционные потоки могут способствовать социально - экономическому развитию как страны миграции, так и мигрантов, то злоупотребления с миграцией приводят к проблемам, связанным с безопасностью и суверенитетом. Поэтому нередко категории мигрантов и террористов отождествляются.

Основные составляющие современного государства: государственная безопасность, правовая власть, суверенность, права граждан, одним из институтов защиты которых является социальная работа.

В работе с жертвами террористических актов социальная работа играет важнейшую роль, имея дело с негативными результатами общественных процессов.

На сегодняшний день в российском законодательстве не закреплён статус «жертва террористического акта», тогда как в законодательстве зарубежных стран определены

соответствующие правовые основания и предусмотрены дополнительные компенсационные выплаты и пенсии людям, получившим данный статус.

В России компенсации лицам, которым причинен ущерб в результате террористического акта, установлены Федеральным законом «О противодействии терроризму» от 06.03.2006 г. № 35 - ФЗ [5]. Следует обратить внимание на предложения ученых о создании фонда гарантий пострадавшим [1].

Отмечается проблема отсутствия медицинской и социальной помощи пострадавшим спустя годы после теракта, когда единовременная помощь уже утрачена.

По данным Управления Верховного комиссара ООН по делам беженцев, на каждые 115 жителей планеты приходится 1 беженец [2].

Жертвы терактов и беженцы нередко сталкиваются с долгими административными процедурами, пытаясь получить доступ к социальной, психологической, медицинской помощи.

Социальная работа с мигрантами осуществляется по следующим направлениям:

- правовое - консультирование мигрантов о правах и обязанностях, деятельности социальных служб и организации работы в отношении миграционного населения; обработка информации о мигрантах для организации деятельности социальных служб; информирование населения о проблемах миграции;

- медицинское - оказание медицинской помощи мигрантам, осуществление мероприятий по соблюдению гигиены и санитарных норм, вакцинация миграционного населения и организация помощи в приобретении полисов медицинского страхования; выявление хронических больных и недееспособных;

- экономическое - оказание финансовой помощи на основе принципа индивидуального подхода к каждой конкретной ситуации; предоставление гуманитарной поддержки, обеспечение мигрантов необходимыми вещами; помощь в трудоустройстве;

- психологическое - реабилитация и адаптация мигрантов, профилактические меры по преодолению дезадаптации, депрессии и посттравматического стресса;

- педагогическое - контроль в получении образования детьми мигрантов, проведение профилактических бесед с родителями и помощь в воспитании и обучении детей из семей мигрантов [3].

Социальная работа с пострадавшими гражданами в результате терактов предусматривает социальное обслуживание. Для оказания помощи жертвам террористических актов действуют учреждения социального обслуживания населения: центры экстренной психологической помощи по телефону; стационарные учреждения социального обслуживания и другие [4]. Пострадавшим предоставляются следующие социальные услуги:

- социально - бытовые, включающие в себя предоставление помещений для осуществления реабилитационных мероприятий;

- социально - медицинские, связанные с сохранением и поддержанием здоровья;

- социально - психологические, направленные на выведение жертвы теракта из стресса;

- социально - правовые, предусматривающие оказание помощи в оформлении и сборе документов;

- срочные социальные услуги, заключающиеся в обеспечении предметами первой необходимости, содействии в получении юридической и экстренной психологической помощи [3].

Специалисты по социальной работе оказывают содействие в подготовке и принятии нормативных правовых документов, регулирующих деятельность различных органов, комитетов и союзов по вопросам межнациональных и национальных отношений.

Таким образом, темы террористических актов и миграции злободневны, а последствия значительны - массовые человеческие жертвы, разрушение материальных и духовных ценностей, психологические расстройства. Социальная работа является одним из важнейших направлений своевременной помощи и выведения людей из кризисной ситуации.

Список используемой литературы.

1. Содержание и технологии социальной работы с лицами, жертвами террористических актов [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://stud24.ru/sociology/soderzhanie-i-tehnologii-socialnoj-raboty/213967-625955-page8.html> (дата обращения 30.03.2016).

2. Справочник по чрезвычайным ситуациям: Управление Верховного комиссара ООН по делам беженцев, 1999 г. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.unhcr.org/cgi-bin/texis/vtx/refworld/rwmain/opendocpdf.pdf?docid=4c0634752&reldoc=y> (дата обращения 30.03.2016).

3. Технология социальной работы / Под ред. И.Г. Зайнышева. - М.: ВЛАДОС, 2000.

4. Федеральный закон от 28.12.2013 г. № 442 - ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. - 2013. - № 52 (часть I). - Ст. 7007.

5. Федеральный закон от 06.03.2006 г. № 35 - ФЗ «О противодействии терроризму» // Собрание законодательства РФ. - 2006. - № 11 (часть I). - Ст. 1146.

© Е.И. Антипова, А.Р. Диярова, А.С. Насыкина, 2016

УДК 364.044.6

Е.И. Антипова,

старший преподаватель

кафедры экономики и менеджмента сервиса

ФГБОУ ВПО «Южно - Уральский

государственный университет» (НИУ)

Е.В. Макарова,

студент 3 курса

ФГБОУ ВПО «Южно - Уральский

государственный университет» (НИУ),

г. Челябинск, Российская Федерация

КОМПЛЕКСНЫХ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Семья занимает одно из ведущих мест среди общечеловеческих ценностей. В последнее десятилетие специалисты все чаще обращают внимание на специфику положения в

обществе неблагополучных семей, демонстрирующих ребенку антиобщественные привычки, взгляды, потребности, оказывая разрушающее воздействие на формирование нравственных свойств личности ребенка. Неблагополучные семьи, как правило, не решают самостоятельно проблемы по воспитанию детей. Им требуется квалифицированная помощь специалистов психологов, педагогов, специалистов по социальной работе [1].

В работе с неблагополучными семьями важным является выстраивание системы обмена информацией о семьях между учреждениями и органами, занимающимися вопросами безнадзорности, беспризорности и сиротства. Так, один из лучших примеров эффективной работы с неблагополучными семьями является муниципальная целевая программа «Крепкая семья», реализующаяся в Саткинском муниципальном районе Челябинской области.

Цель программы - через взаимодействие учреждений муниципального района создать систему комплексного решения проблем семей для предупреждения социального сиротства и безнадзорности детей. В ее реализации принимают участие все органы и учреждения системы профилактики безнадзорности несовершеннолетних. Программа носит характер межведомственной, комплексной реабилитационной деятельности, сочетая в себе профилактическую направленность, которая выражается в выявлении проблем семей на ранней стадии неблагополучия с конкретной помощью семье, находящейся в кризисе.

С целью объединения усилий и обеспечения согласованных действий между органами и учреждениями в реализации программы, отслеживая положения семей группы риска и разработки основных направлений реабилитации, была создана межведомственная служба сопровождения, специалисты которой осуществляют непосредственную работу с семьями.

Специалисты осуществляют диагностирование, ведение индивидуальной консультативной работы с семьями и детьми, обеспечение согласованности действий органов и учреждений муниципального района, разработку основных направлений, составление индивидуальных программ реабилитации, организуют их реализацию, анализ и обобщение информации о ходе реализации программы, разработку методических материалов.

Важный этап реализации программы - проведение диагностики с целью выявления проблем семей, которые обследуются по четырем направлениям: социальному, медицинскому, психологическому и педагогическому. Данные по каждому направлению специалисты фиксируются в диагностическую часть карты. Каждый раздел содержит заключение по итогам диагностики и рекомендации специалистов. На основе рекомендаций составляется индивидуальная программа реабилитации каждой семьи [2].

С целью выбора оптимальных и эффективных реабилитационных мероприятий семьи разделены на четыре категории:

1 - я категория - асоциальные семьи: родители злоупотребляют спиртными напитками, не работают; работа с данными семьями ведется в тесном контакте с отделом опеки и попечительства, потому что родители на грани лишения родительских прав, комплекс мероприятий по реабилитации направлен на возврат родителей к нормальному образу жизни;

2 - я категория - неблагополучные семьи, в которых один из родителей злоупотребляет спиртными напитками и не трудоустроен, воспитательная функция семьи нарушена;

3 - я категория - семьи группы риска: многодетные, малообеспеченные, неполные семьи, семьи, имеющие больного ребенка, оказавшись в трудной жизненной ситуации, слабо справляются с задачами по воспитанию детей;

4 - я категория - это внешне благополучные семьи, но имеющие психолого - педагогические проблемы у детей, нуждающиеся в психологической и педагогической помощи.

С учетом особенностей каждой категории семей осуществляются соответствующие реабилитационные мероприятия [2].

Специалисты отделения активно разрабатывают и реализуют социально значимые проекты по привлечению к трудовой занятости подростков в летний период, по организации отдыха и оздоровления детей в загородных лагерях, организуют работу клубов «Родительский», «Как помочь ребенку?», «Бюро добрых дел» и другое.

Таким образом, скоординированная система действий различных учреждений по профилактике семейного неблагополучия, проведение межведомственных патронажей способствуют применению комплексного подхода к решению проблем семей.

Список использованной литературы:

1. Новикова Ю. А. Особенности воспитания в неблагополучных семьях // Молодой ученый. - 2014. - №2. - С. 804 - 806.
2. Энциклопедия социальных практик / Под ред. Е.И. Холостовой, Г.И. Климантовой. – М.: «Дашков и К», 2012.

© Е.И. Антипова, Е.С. Макарова, 2016

УДК 364.048.6

Е.И. Антипова,
старший преподаватель
кафедры экономики и менеджмента сервиса
ФГБОУ ВПО «Южно - Уральский
государственный университет» (НИУ)
Г.Р. Янжигитова,
студент 3 курса
ФГБОУ ВПО «Южно - Уральский
государственный университет» (НИУ),
г. Челябинск, Российская Федерация

ПАЛЛИАТИВНАЯ ПОМОЩЬ И СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА: ТОЧКИ СОПРИКОСНОВЕНИЯ

Паллиативная помощь - это комплекс медицинских вмешательств, направленных на избавление от боли и облегчение других тяжелых проявлений заболевания, в целях улучшения качества жизни неизлечимо больных граждан.

ВОЗ трактует паллиативную помощь как активную всеобъемлющую помощь пациентам с прогрессирующими заболеваниями в терминальных стадиях развития [4].

Страной возникновения паллиативной помощи считается Великобритания, где были открыты первые хосписы. В России неизлечимо больным начали уделять особое внимание в Петербургской Свято - Троицкой обители (1844 г.), где наряду с женской больницей, приютом для приходящих детей, отделением сестер милосердия располагалась богадельня на 6 коек для неизлечимо больных [2].

Главной задачей паллиативной помощи является обеспечение больного комфортными условиями жизни, устранение боли с помощью медицинских препаратов, а также решение его психологических, социальных, духовных проблем методами терапии, психосоциальной работы медицинскими, социальными работниками, психологами и другими специалистами.

Паллиативная медицинская помощь оказывается больным с различными формами хронических прогрессирующих заболеваний, в первую очередь, с различными формами злокачественных новообразований. Согласно данным экспертов ВОЗ, в мире ежегодно регистрируется более 10 миллионов случаев онкологических заболеваний, не считая рецидивов [4].

Основными получателями паллиативной помощи являются: инкурабельные онкологические больные; пациенты, перенесшие инсульт; больные в терминальной стадии СПИДа.

Направление больных в медицинские организации, оказывающие паллиативную помощь, осуществляют врачи - терапевты, врачи общей практики и врачи - специалисты по профилю основного заболевания больного. Паллиативная помощь оказывается в амбулаторных условиях или условиях дневного стационара. При отсутствии возможности оказания больному данной помощи в указанных условиях пациент в плановом порядке направляется в медицинскую организацию, имеющую в составе отделение либо центр паллиативной помощи.

По мнению И.Л. Кром и других авторов, на сегодняшний день развитие системы паллиативной помощи в России следует рассматривать как направление формирующегося в России института медико - социальной работы, что требует не только финансовой поддержки государства, а также пересмотра и совершенствования действующего законодательства [3].

В рамках междисциплинарного подхода к оказанию помощи тяжело больным людям специалисты по социальной работе представляют лицо или семью с их пожеланиями с целью повышения оперативности паллиативной помощи, чтобы убедиться, что каждая семья получает помощь, которая является адаптированной к их потребностям. Специалист учитывает потребности семьи и компетентно обсуждает влияние диагноза больного на жизнь членов его семьи, помогая каждому найти способ справиться с новой тяжелой ситуацией, мобилизовать ресурсы и активизировать потенциал своих возможностей [1].

Социальная работа в хосписе носит многоаспектный характер, который предполагает не только разностороннее образование специалиста, осведомленность в законодательстве, но и наличие соответствующих личностных особенностей. После смерти пациента цель социальной работы - обеспечить оказание психологической помощи членам его семьи с последующей корректировкой их личности, чтобы жизнь продолжалась без любимого человека, но в русле благоприятного психосоциального климата.

Паллиативная помощь в России находится на стадии развития. Так, первое хосписное отделение на Урале открылось в декабре 2000 года, где функционировало 7 коек круглосуточного стационара и 3 койки дневного пребывания. В марте 2001 года в Челябинской области начала работать выездная бригада, работники которой отбирали наиболее тяжелых больных для госпитализации в стационар, чтобы облегчить последние дни жизни, провести необходимое паллиативное вмешательство. В течение 3 лет, включая повторные госпитализации в хосписное отделение, через стационар прошло более 350 пациентов, 40 % из которых были выписаны. Несмотря на тяжесть заболевания, значительная часть пациентов после улучшения состояния или купирования болевого синдрома возвращались на надомное обслуживание под наблюдение врача. Сегодня в

Челябинском хосписе 15 коек: 13 стационарных и 2 дневного пребывания, ежегодно лечение проходят 250 человек [5].

Таким образом, важную роль в деятельности специалиста по социальной работе играет процесс организации паллиативной помощи семье, имеющей тяжелого больного. Основными направлениями его деятельности являются: психологическая помощь, в том числе поддержка после утраты; педагогическая поддержка больного ребенка; социально - правовое консультирование; координация работы волонтеров.

Социальная работа и паллиативная помощь - два взаимосвязанных направления решения различных проблем граждан, утративших надежду на выздоровление, и поддержание благополучия их семей.

Список использованной литературы:

1. Антипова, Е.И. Личность специалиста социальной работы как важнейший ресурс профессиональной деятельности / Е.И. Антипова // Социум и власть. - 2013. - №5(43). - С.23 - 27.
2. Иванюшкин, А. Я. История и этика сестринского дела / А.Я. Иванюшкин, А.К. Хетагурова. - М.: ГОУ ВУНМЦ, 2003. - 234 с.
3. Кром, И.Л. Современная интерпретация паллиативной помощи / И.Л. Кром, М.В. Еругина, И.Ю. Новичкова // Интегративные исследования в медицине: научные труды III Всероссийской с международным участием научно - практической конференции. - Саратов, 2014. - С. 78 - 81.
4. Фонд «Социальный запрос». [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://fondzapro.ru/law/freeemerg/palliativ> (дата обращения 02.04.2016).
5. Челябинский хоспис [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.hosp74.ru/about/> (дата обращения 02.04.2016).

© Е.И. Антипова, Г.Р. Янжигитова, 2016

УДК 376.37

М.С. Антонова

ассистент кафедры начального, дошкольного и дефектологического образования

Г.Ю. Колесникова

к.пс.н, доцент кафедры психологии

Тихоокеанский государственный университет

Г. Хабаровск, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СЕНСОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

Актуальность исследования обусловлена недостаточной изученностью проблемы развития процессов чтения и письма у детей с сенсорной алалией, а также специфическими сложностями, возникающими в ходе их изучения, бедностью теоретико - практических представлений о способах восстановления и коррекции.

Сенсорная алалия - недоразвитие импрессивной стороны речи, при котором наблюдается разрыв между смыслом и звуковой оболочкой слов (Н.Н. Трауготт, В.И. Селиверстов). У ребенка с сенсорной алалией, несмотря на хороший слух и сохранные способности к развитию активной коммуникации, страдает понимание речи окружающих людей.

Причиной сенсорной алалии является поражение центра Вернике, коркового конца слухоречевого анализатора и его проводящих путей [3, с.16].

Чтение и письмо, как и другие высшие психические процессы, имеют сложную многоуровневую организацию, в их работе участвует ряд специфических мозговых структур. Выпадение одного уровня или его нарушение влечет за собой нарушение вышележащих психических функций. У детей с сенсорной алалией поврежденным оказывается слухоречевое восприятие, что приводит к множеству ошибок по типу замен и пропуска букв при письме [2].

А. Л. Битова, Е. Н. Сафронова описывают этапы коррекции устной речи детей с сенсорной алалией [1]. Авторы отмечают необходимость обучения детей чтению и письму одновременно с развитием устной речи. Важность нейропсихологической коррекции сложных нарушений речи представлены в работах Т. Б. Ахутиной, Н. М. Пылаевой, Л. С. Цветковой. Нейропсихологический подход дает возможность выделить первично и вторично страдающие функции в структуре дефекта, построить коррекционно - развивающую, восстановительную работу с учётом индивидуальных особенностей ребёнка.

Гипотезой нашего исследования выступило суждение о том, что коррекция чтения и письма у детей с сенсорной алалией будет эффективна при использовании стратегий нейропсихологического подхода. Анализ уровня развития процессов чтения и письма производился на основании экспериментального изучения 5 испытуемых в возрасте 10 - 11 лет (ученики 3 - 4 коррекционного класса, программы 7 вида) с перинатальным поражением центральной нервной системы, не имеющих нарушения интеллекта, проживающих в полной семье. На момент экспериментального изучения дети имели заключения невролога и логопеда – сенсорная алалия, нарушения чтения и письма, на почве ОНР III уровня.

С целью выявления нарушений чтения и письма нами были использованы методики «пробы для оценки функциональных асимметрий рук, ног, глаз и ушей» В. П. Леутина, Е. И. Николаевой, логопедические и педагогических методики, экспресс - методики нейропсихологической диагностики детей Л. С. Цветковой. На основе данных комплексной диагностики был сделан вывод о наличии у испытуемых замены звуков в речи и при письме, перестановки слогов, аграмматизмов, сокращений в стечениях согласных, трудности в определении мягкости и твердости звуков, в удержании инструкции и диктуемой фразы. Также отмечены нарушения пространственных и квазипространственных представлений.

С целью подтверждения гипотезы была разработана программа коррекции, состоящая из двух уровней:

1 уровень: нормализация общего соматопсихического состояния ребенка. В основе работы положены разработки А. В. Семенович, представленные в работе «Эти невероятные левши» [4].

Коррекция длилась 4 недели и включала пять основных направлений:

- 1) Развитие навыков внимания и преодоление поведенческих стереотипов.
- 2) Конкурирующие действия – подборка упражнений, направленных на развитие умений разворачивать во времени и пространстве плавную кинетическую мелодию и автоматически осуществлять элементарные конкурирующие между собой действия.
- 3) Детекция ошибок – самопроверка выполненных заданий.

4) Причинно - следственные отношения - анализ ситуаций и событий, с которыми человек может столкнуться в своей повседневной жизни, определение того, что стало причиной событий, а что является следствием.

5) Многозначность и иерархия понятий. Обобщающая функция слова - подбор аналогий, метафор, синонимов и антонимов и др.

2 уровень: коррекция процессов чтения и письма. Коррекционная работа на данном уровне построена на основе адаптации методики по преодолению сенсорной афазии Л. С. Цветковой [5]. Используемый подход к коррекции чтения и письма основан на идее создания новой, дополнительной афферентации у испытуемого, в условиях полной утраты, либо частичного нарушения слухоречевого гнозиса. Реализация задач 2 уровня осуществлялась в течение шести недель.

2 уровень коррекционной работы включал в себя три этапа различающихся по сложности представляемых испытуемым заданий:

На 1 этапе проводилась работа над знакомыми испытуемым текстами, предложениями и простыми словами из двух - трех открытых слогов.

На 2 этапе основное внимание уделялось разбору слов на гласные и согласные звуки, правописанию приставок и предлогов.

На 3 этапе задания предыдущих двух этапов усложнились, к разбору слов на гласные и согласные был добавлен разбор по принципу мягкости и твердости звуков. К разбору предлагались слова со сложной слоговой структурой, стечениями согласных.

В ходе повторной диагностики, после проведения коррекционной работы, нами было экспериментально отмечено значительное улучшение показателей отражающих процессы чтения и письма: сокращение количества грамматических и орфографических ошибок, а именно замен букв, сокращений стечений согласных, слитном написании предлогов и раздельном написании приставок. Также положительным эффектом использования нейропсихологического подхода в коррекционной работе является гармонизация общего соматопсихического состояния испытуемых: возросла устойчивость внимания, расширился объем слухоречевой памяти, обогатились представления об окружающем мире.

Таким образом, проделанная работа показала теоретическую и практическую значимость заявленного исследования. Полученные результаты позволяют дефектологам, логопедам уточнить и расширить модели работы при коррекции и развитии процессов чтения и письма у детей с сенсорной алалией.

Список использованной литературы:

1. Битова А.Л., Сафронова Е.Н. Сенсорная алалия. Пути преодоления // Конгресс по детской психиатрии. Материалы конгресса. М.: РОСИНЭКС. 2001. С. 307 - 308.
2. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 680 с.
3. Понятно - терминологический словарь логопеда / Под редакцией В. И. Селиверстова. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. 400 с.
4. Семенович А.В. Эти невероятные левши: Практическое пособие для психологов и родителей. М.: Генезис, 2008. 250 с.
5. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. М.: «Юрист», 1997. 256 с.

© М.С. Антонова, Г.Ю. Колесникова, 2016

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ СОЦИУМЕ

Статья посвящена проблеме использования потенциала педагогики и этнопедагогики в процессе формирования и развития национального самосознания.

Ощущая себя объектом и одновременно субъектом мироздания, человек находится в постоянном поиске путей и способов его познания и преобразования. Сложность и многогранность современного мира, ускорение темпов его развития приводят к изменению условий и способов жизнедеятельности человека. Сложность самопознания состоит в том, что оно осуществляется в условиях поликультурного пространства, в котором человек должен не просто идентифицировать себя как представителя определенной национальности, но и как представителя нации, которая может объединять множество народов, государства, кроме того, как представителя культуры отдельно взятого народа, входящей в поликультурное пространство. Это заставляет его не только изучать мир, но и познавать себя в этом мире, свои возможности, особенности, идентифицировать себя как представителя определенной нации, народа, государства, региона и т.д. Ведущая роль в данном случае принадлежит общечеловеческим, глобальным ценностям. Как считает О.И. Юдина, «Общечеловеческие ценности – это фундаментальные, общечеловеческие ориентиры и нормы, моральные ценности, являющиеся абсолютным стандартом для людей всех культур и эпох, такие как гуманизм, свобода, семья, долг, ответственность, честь, достоинство, гостеприимство, совесть, благородство, милосердие, сострадание и т.п. Они есть у каждого народа и воплощены в народных сказках, песнях, поговорках, помогают узнать культуру наших предков, ощутить преемственность между поколениями» [1, с. 493].

По мнению Луневой О.В., Лебедевой Н.М., Стефаненко Т.Г. и многих других ученых, позитивная этническая идентичность представляет собой отнесение себя индивидом к данному этносу на основе позитивной оценки его культуры, способствующее укреплению этнического самосознания группы и сохранению ее целостности как этнокультурного организма [2].

З.Ф. Мубинова, анализируя роль этнического в формировании национального самосознания личности, полагает, что здоровое, позитивно ориентированное национальное самосознание постоянно сопровождается высоким уровнем межнациональной терпимости, принятием национальных ценностей других народов в такой же мере, как и своего [3].

Анализ литературы по проблеме показывает, что в психологических исследованиях формирование национального самосознания в онтогенезе было изучено В.С.Агеевым, С.А. Арутюновым, Ю.В. Бромлеем, Э.Ц. Данзановой, А.Ф. Дашдамировым, Л.М. Дробизевой, И.С. Коном, В.С. Мухиной, Г.У. Солдатовой, Т.Г. Стефаненко, И.А. Снежковой, В.Ю. Хотинец и др.; есть работы посвященные развитию этнического самосознания в определенном возрасте (А.В. Иванова, Г.Д. Очиров, Л.В. Милько). В результате анализа

был сделан вывод о том, что существуют два подхода в изучении проблемы национального самосознания: *функционально - исследовательский* – изучение этнографических особенностей представителей национальных общностей (Ю.В. Арутюнян, Ю.В. Бромлей, В.И. Козлов, С.И. Королев) и *теоретико - аналитический* – изучение анализа структуры национального самосознания (А.Ф. Дашдамиров, Л.М. Дробижева, И.А. Снежкова).

Осознанное принятие своей принадлежности к определенной этнической общности, своего положения в этой этнической общности и системе общественных отношений, а также понимание национальных интересов и взаимоотношений данной этнической группы с другими определяется как национальное самосознание. В структуре национального самосознания различают следующие компоненты: *информационно - культурологический, эмоционально - ценностный, поведенческо - деятельностный*.

Национальное самосознание может быть охарактеризовано с точки зрения содержания и структуры. По мнению В.С. Мухиной, структуру этнического самосознания составляют: идентификация с именем; особенности притязаний на признание в традиционных и новых видах деятельности через быт, обычаи, религию; половая идентификация, детерминированная стереотипными формами мужского и женского поведения, присущих этносу; психологическое время (прошлое, настоящее, будущее) конкретной личности и этноса, к которому оно принадлежит; социальное пространство этнической личности, ее субъективно оцениваемые права и обязанности, которыми она обладает в системе национальных обычаев и традиций своей общности [4].

Содержательная характеристика отражает осознанное отнесение себя к определенной этнической общности, положительное эмоциональное отношение к этнической принадлежности и регуляцию своего поведения на этой основе. Национальное самосознание включает три взаимосвязанных компонента (рис.1): *когнитивный*, показателем которого является этническая осведомленность (познавательная сфера), *эмоциональный*, показателем которого является развитость этнических чувств (эмоциональная сфера), *поведенческий* - сформированность этнических норм поведения (практическая сфера).

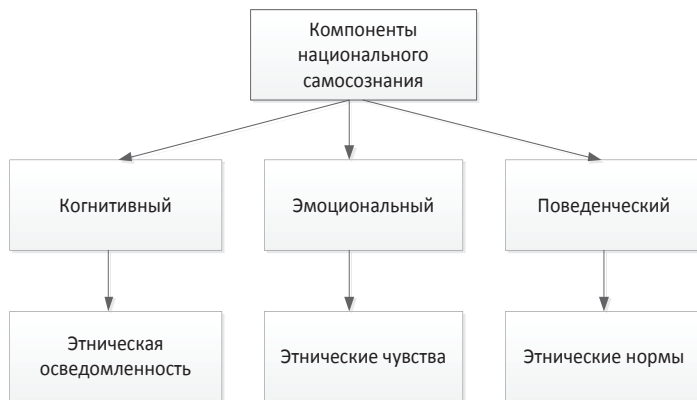


Рис.1. Структура национального самосознания

В основе *когнитивного компонента* лежит этническая осведомленность, под которой понимают всю имеющуюся у субъекта информацию о самом себе как представителе этноса

(знания о родной земле, о характерных чертах своего народа, его историческом и культурном прошлом, о традициях, обычаях, элементах национальной культуры; знания о климатических условиях, о растительном и животном мире; представления о территориальной и государственной общности, знания о фольклоре, о национальной кухне, одежде в повседневной жизни своего народа, владение родным языком). Этническая осведомленность отражает познавательную сферу развития личности.

Основу *эмоционального компонента* составляют умения личности распознавать и описывать свои чувства, переживания. Стержнем эмоционально - духовной сферы развития личности является самооценка. В *эмоциональный компонент* входят также этнические чувства, потребности, предпочтения. По нашему мнению, эмоциональная сфера определяет желание, эмоциональное состояние, глубину чувств, осознанность переживаний, доброжелательность, переживание за судьбу своего народа, желание помочь, проявление терпения и толерантности, радости, сострадания, чувства национальной гордости и отзывчивости. *Эмоциональный компонент* реализуется в эстетических чувствах личности, таких как удовольствие, восторг, восхищение; в интеллектуальных чувствах – проявление любознательности, увлеченности, радости от познания особенностей своей культуры, в представлениях о самом себе как представителе своей национальности (самооценка, уровень притязания, гордость за национальных героев, родственные связи, телесное «Я», образ «Я», свое имя). Реализация данного компонента осуществляется через отношение личности к языку, истории, религии, через проявление интереса к общественным и культурным ценностям своего народа, принятие образа жизни своего народа, самооценку себя как представителя нации; гордость за успехи и достижения своего народа, удовлетворенность членством в этнической группе, чувство патриотизма и солидарности со своим народом.

Поведенческий компонент представлен ориентацией, особенностями поведения, установками, деятельностью, отношением, сформированностью национальных черт характера, коммуникативными и трудовыми умениями, общением на родном языке, уважением и соблюдением национальных традиций, обрядов, побуждением к различным видам деятельности, вовлеченностью в социальную и культурную жизнь, поддержанием культурных традиций, тем, что в целом определяет этнические нормы поведения личности. Перечисленные характеристики отражают практическую сферу развития личности.

Таким образом, национальное самосознание личности представляет собой сложный ментальный феномен, обладающий содержательными и структурными характеристиками. Содержательная характеристика включает осознанное отнесение личностью себя к определенной этнической общности, положительное эмоциональное отношение к этнической принадлежности и регуляцию своего поведения на этой основе [5].

Процесс формирования национального самосознания личности не может быть ограничен возрастными рамками, так как продолжается и видоизменяется всю жизнь. Однако следует указать, что основы национального самосознания закладываются в детском возрасте и большую роль в успешности этого процесса играет семья. В связи с этим большую роль в формировании основ национального самосознания играет этнопедагогика – наука об эмпирическом опыте этнических групп в воспитании и образовании детей, о морально - этических и эстетических воззрениях на исконные ценности семьи, рода, племени, народности, нации.

Этнопедагогика – «междисциплинарная область научного знания, сформировавшаяся на стыке философии, педагогики, этнографии, этнокультуры, этнопсихологии, изучающая традиционную культуру и педагогику этнических общностей с целью выявления общих закономерностей их становления и развития, возможностей использования их богатого воспитательного потенциала в современных учебно - воспитательных системах» [6, с.8]. Необходимо заметить, что в современных педагогических представлениях часто бытует мнение, что исторический опыт предшествующих эпох следует изучать для того, чтобы все лучшее использовать сегодня. Историю народной традиционной культуры и педагогики, безусловно, необходимо знать, но не столько для того, чтобы непосредственно использовать в учебно - воспитательной практике, сколько для того, чтобы создать педагогическое знание, отвечающее потребностям современности. Этнопедагогика является, с одной стороны, наукой национального спасения, а с другой – залогом межнациональной гармонии, межэтнического единения. Этнопедагогическая культура воспитания, народная педагогика становятся все более актуальными в решении современных историко - педагогических, теоретико - педагогических, практических и организационно - педагогических проблем [7, 8].

Использование этнической среды в интересах собственного воспроизводства и саморазвития в процессе этногенеза реализуется в создании каждым народом собственной системы воспитания. Ее эффективность определяется степенью гуманизации и гармонизации взаимодействия ее структур, природосообразностью, способностью успешно взаимодействовать с другими компонентами этнической среды.

Основания этнопедагогике, заложенные такими величайшими педагогами, как Я.А. Коменский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и другими, обосновавшими преемственность в вопросах воспитания личности, необходимость использования творческого наследия прошлых поколений и этнического воспитательного опыта, способствовали формированию этнопедагогике как отрасли современного научного знания. Превращение этнопедагогике в самостоятельную отрасль науки – заслуга величайшего этнопедагога современности, академика Г.Н. Волкова. Методологические, практические и прикладные проблемы этнической педагогики получили отражение также в работах В.Г. Афанасьева, Ш.М. - Х. Арсалиева, М.Б. Гуртуевой, Т.Н. Петровой, И.А. Шорова и многих других. Развитию этнопедагогике способствовали также исследования особенности культуры и быта представителей отдельных этносов, в частности, народов Северного Кавказа, проанализированные в исследованиях Ш.М. - Х. Арсалиева, М.Х. Багаева, А.И. Караевой, И.М. Шаманова; этикетные нормы этносов, представленные в трудах А.И. Мусукаева, А.И. Першиц, К.А. - К. Салпагаровой; религиозные аспекты воспитания, раскрытые в трудах А.И. Ибрагим, Г.М. Шайдаевой и др. В трудах этих и других ученых показано, что результатом консолидации отдельно взятого народа является развитие такого негативного явления, как этноцентризм, проявляющийся в обособлении данного народа от других.

Научно - исследовательские подходы и методы, используемые в этнопедагогике, «отличаются многообразием и позволяют делать теоретические заключения, объясняющие историческое и современное функционирование педагогических традиций этноса» [8, с.90]. Так, например, данная наука определяет основы динамики в этнических системах воспитания; формальную и содержательную основу системы народного воспитания;

объективные и субъективные стороны формирования и развития самоидентификации и самосознания этноса; качественные и количественные характеристики этнопедагогических систем. «Рассмотрение таких вопросов общего (философского) уровня делает изучение этнопедагогического наследия более глубоким, более содержательным, ведущим к познанию их не только как явлений действительности, но и существенных отношений внутри них и между ними» [7, с.194].

Существующие в современном социуме противоречия между особенностями процесса формирования национального самосознания и реальными запросами этнокультурного развития народов, между существующим уровнем знаний в области народного воспитания и его огромным внутренним потенциалом в образовательном пространстве определяют актуальность данной проблематики и выводит этнопедагогику на качественно новый виток развития.

Изучение глубинных основ этнопедагогических процессов, анализ динамики развития национального самосознания и его взаимодействия с культурным пространством, в котором существуют различные этнические системы, определение эффективных форм, методов и приемов народного воспитания, выявление путей, способов и средств снижения элементов спонтанности в этнопедагогическом процессе позволяют его совершенствовать в современных условиях. Одним из таких путей является использование в изучении этнопедагогических явлений *синергетического подхода*.

Недостаточный уровень сформированности базовой системы национальных ценностей, которые объединяют представителей разных национальностей в единую историко - культурную и социальную общность, недоверие многих людей друг к другу, обществу, бизнесу и государству, неверие в себя, приводят к тому, что государство теряет доверие своих граждан и в глазах значительной части своих граждан становится непривлекательной для жизни страной. В плане будущего развития нации недостаточное внимание к проблеме формирования и развития национального самосознания таит в себе серьезную угрозу.

Приведем настораживающую статистику, которая свидетельствует о необходимости глубинных изменений в системе формирования гражданственности у личности, вообще в системе воспитательной работы. По данным Института социологии РАН, часто отождествляют себя с россиянами 35 % респондентов, 50 % — иногда, 15 % имеют отрицательную гражданскую идентичность. До сих пор многие россияне в полной мере не ощущают себя гражданами России, т.е. не обладают полноценной российской идентичностью, а каждый шестой относится к своей стране негативно [9].

Качественное изменение ситуации возможно лишь посредством создания специальной образовательной среды, ориентированной на формирование и развитие национального самосознания и национальной самоидентичности у молодого поколения. Необходимо использовать потенциал и опыт этнопедагогики в данном направлении.

Список литературы:

1. Юдина О.И. Этнопедагогика как аксиологический ресурс образования // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 8–2. – С. 492 - 495; URL: [www.rae.ru / fs / ?section=content&op=show_article&article_id=10003854](http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=10003854) (дата обращения: 12.07.2015).
2. Лебедева Н.М., Лунова О.В., Стефаненко Т.Г. Межкультурный диалог: тренинг этнокультурной компетентности. – М.: РУДН, 2003 – 200 с.

3. Мубинова З.Ф. Педагогика этничности и толерантности: теория, практика, проблемы. – Уфа: Башк. гос. ун - т. – 2000. – 136 с.

4. Мухина В.С. Возрастная психология: Феномен развития. Учебник. 11 - е изд. М., 2007.

5. Кузьмин В.К., Крылов Д.А., Комелина В.А., Кузьмин Н.В. Этнопедагогическая компетентность педагога: критерии, показатели и уровни сформированности // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5; URL: www.science-education.ru/119-14991 (дата обращения: 13.07.2015).

6. Арсалиев, Ш.М - Х. Этнопедагогика в контексте современной научной парадигмы: монография. – Saarbrücken, Deutschland: Palmarium Academic Publishing, 2013. – 285 с.

7. Арсалиев Ш.М - Х. Современный этап развития этнопедагогике / Ш.М - Х. Арсалиев / В сборнике: Общество и этнополитика. Материалы Седьмой Международной научно - практической Интернет - конференции. Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Сибирский институт управления, под научной редакцией Л. В. Савинова. 2015. С. 191 - 197.

8. Арсалиев, Ш.М - Х., Писаренко, В.И. Эволюционный и генетический подходы в теории этнопедагогике / Ш.М - Х. Арсалиев, В.И. Писаренко // Вестник Академии наук Чеченской Республики. 2013. №3 (20). С.85 - 92.

9. Арсалиев Ш. М - Х. Теоретические основы проектирования этнопедагогической системы в современном образовательном пространстве / Ш. М - Х. Арсалиев / В сборнике «Педагогика: наука и искусство». Сборник материалов международной научной конференции, под ред. Е.Д.Нелуновой. Киров, 2015. – С.7 - 15.

© Ш.М - Х. Арсалиев, 2016.

УДК 37.012

Ш.М - Х. Арсалиев

д. п. н., профессор,

член - корреспондент Академии наук Чеченской Республики,

директор Института чеченской и общей филологии Чеченского государственного университета,

профессор Чеченского государственного педагогического университета,

г. Грозный, Чеченская Республика, Российская Федерация

В.И. Писаренко

д. п. н., профессор кафедры иностранных языков

профессор Южного федерального университета

г. Таганрог, Российская Федерация

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Современный этап развития научного знания характеризуется структурными изменениями в самой науке, активным использованием междисциплинарных достижений и на их основе появлением новой междисциплинарной методологии. Педагогика,

представляя одно из самых консервативных направлений научного знания, испытывает некоторый кризис в развитии, связанный с осмыслением тех процессов, которые происходят в социуме, их интерпретацией и поиском решения проблем, возникающих в связи с этим. Есть классические педагогические проблемы, которые волновали, волнуют и всегда будут волновать педагогов. На современном этапе они рассматриваются в новом ракурсе, прежде всего, в ракурсе новой методологии. Более высокий уровень рефлексии, который ожидается от педагогической науки, позволит вывести науку на более высокий уровень развития. Выявлены следующие глобальные причины кризиса современной педагогики: снижение уровня фундаментальности педагогической науки; утрата историко - педагогической преемственности в педагогике; изменение природы человека; кризис профессионализма; мифология инноваций.

Педагогика представляет собой сегодня динамично развивающуюся отрасль научного знания, определяющую успешность образовательного процесса и эффективность образовательных систем. В современном мире содержание и ценность понятий «наука», «научность», «научное знание» существенно меняется. Это связано с общими изменениями в социуме и среде его жизнедеятельности. Наука сегодня – это не только хранилище знаний, совокупность всех представлений о действительности, мощный инструмент по ее преобразованию, но и фактор, оказывающий влияние на самого человека.

Вступая в диалог с другими областями научного знания, педагогическая наука испытывает на себе все общенаучные изменения, пробует различные методы, расстается с авторитарной уверенностью в собственной правоте, характерной для классической науки, и связывает свое будущее со свободой поиска знаний в области образования человека. На наш взгляд, педагогика будет развиваться еще более успешно, если будет использовать в разработке своих теорий и концепций общенаучную методологию. Становясь частью общенаучной картины мира, педагогика приобретает новый инструментарий для создания образовательного пространства и его успешного функционирования. Тем более что в мировом пространстве решается стратегическая задача формирования образованного общества, создания международной образовательной среды нового типа. Решение этой задачи не сводится к отраслевым реформам и узковедомственным преобразованиям, так как образовательная среда не является обычной совокупностью образовательных систем и уровней, а представляет собой сложный феномен, посредством которого решается задача превращения образования в средство развития общества.

Проникновение рыночных отношений в образовательное пространство привело к появлению в системе образования таких понятий, как «рынок образовательных услуг», «конкурентоспособность», «клиент» и т.д., характеризующих социально - экономические отношения участников образовательного процесса. Перестройка массового сознания происходит медленнее, чем внедрение рыночных отношений, поэтому данные процессы порождают проблемы не экономического, а социального характера. Переход на рыночную экономику привел к радикальному изменению горизонтальных и вертикальных связей, существовавших в образовательной системе. В настоящее время требуются новые подходы к организационному, экономическому, педагогическому, методическому и технологическому переоснащению образования. Поэтому возникла потребность в принципиально новых формах функционирования образовательной системы, в проектировании стратегии развития образования, основанной на социально -

экономических особенностях региона, в котором находится образовательное учреждение, динамики рынка образовательных услуг.

Центром образовательных отношений в современной концепции образования является человек, целью — его максимальное развитие, эффект повышенного учебно - воспитательного влияния достигается за счет изменения ориентации, внутренней реорганизации системы, которая содержит традиционные компоненты. Вместо овладения объемом информации и формирования определенного круга умений и навыков необходимо смещение приоритетов в сторону развития психических, физических, интеллектуальных, нравственных и других сфер личности; сосредоточение усилий на создании условий для формирования свободной, самостоятельно думающей и действующей личности, способной делать обоснованный выбор в разнообразных учебных и жизненных ситуациях; создание необходимых организационных условий для успешной реализации переориентации учебно - воспитательного процесса.

Педагогике необходимо ориентироваться на современные условия функционирования образовательного пространства, которые предполагают создание атмосферы, при которой у педагога возникает желание работать творчески, объединяя усилия педагогического коллектива по формированию образовательного пространства, в котором каждый человек ощущает самоценность своей личности, создаются условия для самореализации и саморазвития личности, поддерживаются открытые отношения, при которых появляются психологические предпосылки для обсуждения альтернативных взглядов на ту или иную проблему; приветствуется, а не отрицается поиск другого решения, иной способ или подход к обсуждаемой проблемной ситуации, установление отношений, которые снимают напряженность, создают позитивную обратную связь.

Не вызывает сомнений тот факт, что каждая конкретная проблема требует определенных методов и средств для своего решения, но это не означает, что для этого каждый раз надо создавать особые методы. Как правило, методы характеризуются определенной степенью общности, начиная от универсальных методов диалектики и логики и заканчивая специальными методами, создаваемыми для исследования некоторой области явлений природы и общества. По мнению философов (Н.Н. Моисеев, В.С. Степин, В.С. Швырев и др.) [1, 2], на современном этапе уже существуют основания говорить о единой общенаучной картине мира, предпосылками создания которой служат: переход науки к постнеклассической стадии, современные идеи глобального эволюционизма, концепции самоорганизации, позволяющие устранить традиционный разрыв как внутри естественных наук о живой и неживой природе, так и между гуманитарными и естественными науками. Развитие современной научной картины мира органично включено в процессы формирования нового типа планетарного мышления, основанного на толерантности и диалоге культур и связанного с поиском выхода из современных глобальных кризисов [3]. В целом, *анализ общенаучной картины мира свидетельствует об изменении места человека в ней.* Человек в его научной интерпретации как отстраненно познающее и преобразующее объекты мира конечное социальное существо превращается в «космобиопсихосоциальное» образование (Ю.Г. Волков) [4], масс - энерго - информационное единство, соразмерное миру и эволюционирующее по общим с ним законам, не поработавшее природу, а вступающее в диалог с ней (И. Пригожин) [5], обеспечивающий коэволюцию человека и природы (Н.Н. Моисеев) [2].

Таким образом, общенаучные предпосылки смены парадигмы в педагогике следует искать в возможных изменениях общей картины мира и картины мира гуманитарных наук (изменение образа человека), а конкретнонаучные — в изменениях педагогической картины, идеалов и норм педагогических исследований.

В любой науке можно выделить некоторую совокупность приемов, способов и методов исследования, оправдавших себя на деле. Наряду с этим можно указать методы исследования, которые являются общими для целой группы научных дисциплин. «Наконец, существуют методы познания и исследования, являющиеся универсальными или почти универсальными. К числу последних относятся, прежде всего, *диалектический метод* познания, а также развивающий его на конкретном материале и получивший широкое признание общий системный подход» [6, с. 86].

В качестве основания методологии педагогики используется иерархия методологических подходов, принятая в современных научных исследованиях [7, с.48], содержащая четыре уровня анализа:

- *философский (мировоззренческий)* – общая концепция мировоззрения, учение о роли и возможностях в преобразовании природы и общества, о целях и смыслах человеческой деятельности; для педагогики – это общий взгляд на человека с философских позиций как на существо, познающее мир и изменяющее его;
- *общенаучный* – с общими для всех наук подходами и принципами, представляет собой теоретические концепции, применяемые ко всем или к большинству научных дисциплин; для педагогики в данном случае перспективным является использование общенаучных идей синергетического, генетического и эволюционного подходов;
- *конкретно научный*, вводящий в научную практику методологию той или иной науки, совокупность методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной научной дисциплине; на этом уровне методологии находятся все подходы, используемые конкретно педагогикой и только педагогикой;
- *собственно методический (технологический) уровень* составляют методика и техника исследования, т. е. набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку, после которой он может включаться в массив научного знания; к этому уровню относятся различные педагогические приемы, способы, методы и методики.

Представленные четыре уровня анализа представляют всю методологию любого научного направления в виде стройной иерархической системы, в рамках которой между ними существует определенное соподчинение. Уровни методологического анализа в педагогике позволяют представить педагогическое явление в комплексе, отследить его связи с другими явлениями.

Смена парадигм в педагогике подразумевает выбор и использование каких-либо других новых подходов и мировоззренческих позиций для рассмотрения и анализа педагогических явлений.

Существуют принципиальные *проблемы*, которые педагогика решала, решает и будет решать всегда, во все времена, независимо от уровня и этапа ее развития. К таким проблемам, на наш взгляд, относятся следующие, вытекающие из противоречий современного образовательного процесса:

- непрерывность и протяженность во времени влияния, которое оказывает образование на человека (от пренатальной педагогики до андрагогики);

- уровневость образования, зависящая от возрастных периодов развития человека (дошкольная, школьная, вузовская педагогика);
- обеспечение высокой эрудированности личности в результате получения образования и высокий уровень узкопрофессиональной подготовки личности к дальнейшей деятельности;
- творческий подход к реализации образовательного процесса и необходимость формализации знаний о его организации с целью обеспечения возможности его дальнейшего воспроизведения другими педагогами;
- особенности личности педагога, личность которого сформировалась в обществе с другими системами измерений и точками отсчета, идущими в разрез с новыми требованиями времени, с иным мировоззрением, характерными для обучающегося; неготовность педагога к пересмотру собственных установок;
- направленность педагогики в зависимости от направленности, знаниевой ориентации развития личности (театральная, музейная, спортивная педагогика);
- разработка парадигмальных типов и моделей обучения и воспитания, их динамика в зависимости от этапа развития социума;
- выработка единых стандартов образования, необходимых для обеспечения эффективной работы учебных заведений, и действительная реализация индивидуализации обучения;
- декларирование на государственном уровне нормативных документов, регламентирующих оптимальное функционирование образовательного пространства (государственный стандарт) и отсутствие конкретных реальных инструментов для их реализации на должном уровне;
- отбор оптимальных в конкретных условиях средств обучения и воспитания;
- разработка эффективных методик обучения и воспитания;
- обоснование ценностно - смысловых ориентаций педагогической деятельности и их зависимости от социально - экономических и политических условий жизнедеятельности социума;
- варианты интеграции с различными областями знаний в междисциплинарных исследованиях;
- поиск общенаучных методов, обладающих потенциалом в решении педагогических проблем.

По словам Л. Пастера, развитие любой науки происходит «... через попытки ответить на все более тонкие вопросы, которые касаются все более глубокой сущности естественных явлений». На современном этапе возникает проблема сопоставления предлагаемых научно - педагогических идей по их способности влиять на позитивные преобразования образовательной практики в новом социальном и научном контексте современной эпохи.

Педагогическое знание веками формировалось на пересечении многих областей знания – философии, религии, искусства, науки, техники и т.д. Это объясняет интегративный характер педагогического знания, сопряженный с привлечением категорий, критериев, подходов, методов, принципов из других наук. Этим объясняется и тот факт, что в педагогику свободно проникают идеи современной общенаучной синергетической методологии, связанные с нелинейностью, стихийностью, саморазвитием и

самоорганизацией [7, 9]. Среда, в которой протекают педагогические процессы, обнаруживают свойства фрактальности. Активность, связанная с проектированием изменений образовательного пространства, оказывается близка философии, с сетевых позиций трактующей способность сложных систем к саморазвитию путем «самораскрутки» и коллективного самопроизводства. Эти и другие факты свидетельствуют о наступлении в педагогике эпохи глобальных перемен, которые уже имеют место в других областях жизнедеятельности – в производстве, экономике, научной картине мира, механизмах культурного развития и передачи культурного опыта, системе жизненных ценностей. Такая ситуация требует от научной мысли более высокого уровня рефлексии, чего педагогике, на наш взгляд, не хватает по следующим причинам: *снижение уровня фундаментальности педагогической науки; утрата историко - педагогической преемственности в педагогике; изменение природы человека; кризис профессионализма; мифология инноваций.*

Низкий уровень фундаментальности педагогики стал результатом возросшей прагматичности рынка образовательных услуг. Усложнение и глобализация процессов, наблюдаемых в современном образовательном пространстве, вступают в противоречие с процессом опрощения научных взглядов, ухода науки «в себя», перехода на прикладной уровень и решение практических задач обучения. Философия постнеклассической науки допускает приблизительность знания, однако, возникают сомнения, возможно ли это в науках о человеке и как далеко может заходить эта приблизительность.

Небрежное отношение к педагогическим теориям прошлого, их поверхностное изучение, вольная трактовка и практически повсеместное упоминание, но лишь в форме фамилий, привело к некоторому забвению многовекового педагогического опыта человечества, который мог бы стать фундаментом многих современных прогрессивных теорий обучения и воспитания.

Изменения произошли и в самом человеке – основном элементе образовательного пространства, самом сложном явлении из всех существующих. Смена типа научной рациональности предполагает переход к новому способу мышления, который сегодня называют контекстным, процессуальным, концептуальным, проектным и т.д. Это влечет за собой смену исследовательских процедур и иную интерпретацию результатов.

Профессионализм педагога всегда был залогом успеха всей системы образования. Снижение уровня компетентности сопровождается нежеланием изменяться и психологическими барьерами у педагогов, включающими личные представления о норме своей деятельности; мнения значимых в профессиональном и непрофессиональном плане людей; особенности мышления человека, ориентация не на продуктивность, а на критику своих и чужих действий и идей. Средний возраст педагога в современной российской школе составляет 40 лет и старше. Этот возраст не является наилучшим для пересмотра жизненных ориентиров для человека, проработавшего в школе достаточно долгое время, выпустившего несколько поколений и уверенного в том, что он все делал правильно.

Во времена кризиса необходима работа педагогической мысли не только на решение сиюминутных задач, но и на перспективу. Но большинство описаний педагогических инноваций страдает поверхностностью, провозглашаются внешние,

видимые изменения, при этом полностью отсутствует описание глубинных процессов и педагогических явлений. Аргументированная научная дискуссия на высоком профессиональном уровне все чаще подменяется обычным общественным обсуждением, результатом чего становятся обобщенные бытовые представления о новой педагогической действительности.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что современной педагогической науке необходимо развиваться так, чтобы

- сохранять способность объяснять на рациональной основе природу и механизмы становления принципиально новых явлений в образовательном пространстве;
- направлять и оптимизировать реализацию педагогических процессов и действий в соответствии с реалиями современной действительности;
- прогнозировать инновационные стратегии педагогической деятельности с учетом возможных сценариев развития будущего;
- высоко держать планку профессиональной коммуникации в сфере научной и практической педагогики, сохраняя способность реально оценивать окружающую действительность.

Проблемное поле педагогики расширяется и изменяется вместе с изменением общества. Поддержание статуса современной науки и части общенаучной картины мира зависит от способности педагогики к усилению философских, историко - культурных, прогностических основ, к многоуровневой рефлексии, включающей реальную оценку собственных научных позиций.

Список использованной литературы

1. Степин В.С. Теоретическое знание. – М.: «Прогресс - Традиция», 2000.– 744 с.
2. Моисеев Н.Н. Человек во Вселенной и на Земле // Вопросы философии, 1990, № 6.
3. Писаренко В.И. Гуманитарные науки в парадигме высшего инженерного образования в XXI веке // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. 2004. № 1 (17). С.95 – 100.
4. Волков Ю.Г., Поликарпов В.С. Интегральная природа человека. – Ростов - на - Дону: Изд - во РГУ, 1994.
5. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой: Пер. с англ. / Общ. ред. В.И.Аршинова, Ю.Л. Климонтовича и Ю.В.Сачкова. М.: Прогресс, 1986.
6. Арсалиев, Ш.М - Х., Писаренко, В.И. Эволюционный и генетический подходы в теории этнопедагогики / Ш.М - Х. Арсалиев, В.И. Писаренко // Вестник Академии наук Чеченской Республики. 2013. №3 (20). С.85 - 92.
7. Арсалиев, Ш.М - Х. Этнопедагогика в контексте современной научной парадигмы: монография. – Saarbrücken, Deutschland: Palmarium Academic Publishing, 2013. – 285 с.
8. Арсалиев, Ш.М - Х. Использование интегрального подхода в этнопедагогической теории / Ш.М - Х. Арсалиев // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. 2014. №6 - 6. С.8 - 15.
9. Писаренко В.И. Синергетический подход в инновационном образовании // Известия ТРТУ. 2004. № 3. – С.268 – 272.

© Ш.М - Х. Арсалиев, 2016.

© В.И. Писаренко, 2016.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПРИ РАБОТЕ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ

При взаимодействии молодого специалиста, в образовательном процессе с детьми различных возрастных групп, чаще всего возникает ряд практических вопросов и трудностей, решение которых необходимо осуществлять в процессе профессиональной подготовки при формировании специальных компетенций. Первичным звеном является вопрос об уровне психологической компетентности молодых специалистов, выходящих из стен высшего учебного заведения. Нарастающая востребованность общества в высококвалифицированных педагогах, психологах, дефектологах обуславливает необходимость поиска путей и средств наращивания психологической грамотности специалистов с целью эффективного процесса сохранения и поддержания психологического здоровья детей с особенностями в развитии, способных самостоятельно и активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться в изменяющихся условиях постиндустриального общества.

Проблема подготовки студентов для работы с одаренными детьми актуальна, это особая группа, к ним необходимо подбирать отдельный, специальный подход в обучении и воспитании и учитель, работающий с одаренными детьми, несомненно, должен владеть специальными знаниями, умениями и навыками.

Выявление специалистом ребенка с особенностями в развитии, среди других детей, одна из значимых проблем в образовании, по мнению Богоявленской Д.Б., она относится к области нейропсихологического развития, и может усложнять становление произвольной регуляции психических процессов, вызывать их повышенную истощаемость, а также затруднять к началу систематического школьного обучения успешное овладение учебными навыками [1, с.10].

Важно отметить, что теоретическая и практическая подготовка студентов - предметников возрастает в современной образовательной среде, так как в будущем им предстоит работать с различным уровнем развития нейропсихологических функций. Панов В.И. говорит о том, что прежде, чем начать работу с одаренными детьми, учитель должен преодолеть стереотипность мышления, подготовленный к работе с одаренными детьми. Молодой специалист сможет создать и обеспечить для них определенные благоприятные условия, которые необходимы для развития познавательной и личностной сферы ребенка [5, с.11]. Яковлева Е.Л. утверждает, что одаренных детей не нужно воспитывать, как гениев, нужно лишь уважать их личность, индивидуальность, а также принимать все эмоциональные состояния ребенка [6, с.24]. Орлов В.А. разрабатывал «деятельностный подход», который

состоит в том, что деятельность человека всегда стоит между его обучением и психическим развитием [4].

Богоявленская Д.Б. выдвигает следующие возможные формы организации работы молодого учителя с одаренными учащимися, данный опыт широко применяется в современных образовательных системах:

1) Возможность осуществлять разделение учебного класса на группы, таким образом, ребенок учится со своими сверстниками, но с теми, чей уровень интеллекта соответствует его, помимо этого можно объединять параллельные классы, для создания таких групп.

2) Акцент ставится на развитие способностей талантливых детей и дополнительное образование, ведь именно оно способно развить виды творческих способностей и проявить в большей мере свою индивидуальность.

3) Группировать детей разных возрастов на время выполнения учебного задания. Одаренные дети получают возможность заниматься со старшими тем предметом, по которому они больше всего успевают. В последний год обучения в школе, одаренные дети должны получить доступ к занятиям по данному предмету на уровне ВУЗа.

4) Создавать определенные условия, позволяющие ему непрерывно расти и развиваться, к примеру: давать ему задания, соответствующие его уровню интеллекта, а не его возрасту; подбирать для него такие задания, в выполнении которых он будет заинтересован, в которых сможет проявить себя творчески, во всей полноте своей одаренности [1, с.57 - 85].

Подготовка учителей для работы с одаренными детьми должна включать уже в педагогическом ВУЗе ряд дополнительных курсов, самостоятельное наблюдение, изучение специальной литературы и наличие высокой внутренней мотивацию. Сложность данного процесса заключается еще и в том, что невозможно дать каких - то определенных рекомендаций будущим учителям, так как, каждый одаренный ребенок талантлив в определенной сфере или нескольких сразу, и подход к каждому осуществляется индивидуально. Поэтому будущий учитель должен развивать изначально не только креативность и творческую инициативу, но уметь гибко реагировать и прогнозировать свой результат под каждого ученика.

Таким образом, подготовка специалиста к работе с одаренными детьми определяется овладением тремя психолого - педагогическими компонентами:

1) личностно - мотивационный компонент, раскрывает мотивационную работу студента с одаренными детьми, где в большой степени развивается познавательная сфера и творческое мышление;

2) содержательный компонент, состоит из практических способов и методов работы студента в области одаренности;

3) деятельностный компонент, рассматривает самостоятельное планирование студентом исследований и диагностирования одаренности, анализ образовательных программ, и подбор в соответствии с ними специальных упражнений по предмету для каждого ребенка.

По нашему мнению, при работе с одаренными детьми молодой учитель должен владеть следующими педагогическими умениями:

- целенаправленно организовать активную деятельность ребенка в учебно - воспитательном процессе, с учетом способности к индивидуализации обучения;
- в процессе обучения и воспитания применять личностно - ориентированный подход, с опорой на сильные стороны ученика, его самостоятельность и самореализацию;

- использовать систему поощрений, что будет способствовать формированию адекватной самооценки одаренного ребенка;

- систематически использовать различные диагностические приемы и средства.

Таким образом, в процессе подготовки специалиста, особенно необходимо уделять внимание более глубокому изучению феномена одаренности, умению применять эти знания на практике. Подготовленный к работе специалист более уверенно принимает решение, которое способствует развитию адекватной самооценки, лидерских качеств, оказывающих влияние на творческие достижения ребенка.

Список использованной литературы:

- 1) Богоявленская Д.Б. Рабочая концепция одаренности. М., 2003.
- 2) Богоявленская М.Е. Природа проблем одаренных . М., 2004.
- 3) Зайцева Н.В. Современные требования к педагогу в работе с одаренными детьми. М., 2010.
- 4) Орлов В.А. Элементы педагогических технологий, направленных на развитие творческих способностей школьников // Интернет - журнал "Эйдос". - 2001.
- 5) Панов В.И. Одаренные дети: выявление - обучение – развитие. Педагогика. — 2001. — №4. — С. 30 - 43.
- 6) Яковлева Е.Л. Развитие творческого потенциала личности школьника. // Вопросы психологии. М. 1996.

© И.В. Архипова, А.В. Воронова, 2016

УДК37

О. В. Астафурова

Студентка

Исторический факультет

Воронежский Государственный университет

Г. Воронеж, Российская федерация

МОТИВАЦИЯ ВОЛОНТЁРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖИ

На сегодняшний день особую актуальность в нашем обществе приобретает такой социальный феномен как волонтерская деятельность. По данным исследований ВЦИОМ, примерно 12 % взрослого населения 37 стран заняты полный рабочий день как добровольцы. В нашей стране в 2005 - 2009 годах добровольно и безвозмездно трудился на благо других людей каждый третий россиянин. В 2011 году число таких людей увеличилось до 53 % .

По результатам исследований выяснено, что в большей степени волонтерами являются молодые люди. В любом обществе одной из наиболее мобильных социальных групп является именно молодежь, а от степени ее осознанности социальной ответственности, успешной социализации зависит не только будущее нашего общества, но само настоящее. Одним из современных агентов социализации молодых людей является волонтерская

деятельность. Чем больше молодежи приобщено к волонтерству, тем успешнее будет происходить развитие гражданского общества и общества в целом.

Для того, чтобы понять механизм приобщения людей к волонтерству, надо изучать различные детерминанты этой деятельности, то есть выявить мотивацию волонтерской деятельности, в частности молодежи.

Существуют различные подходы к изучению мотивация волонтеров. Рассмотрим несколько из них.

Б.П. Ильин отмечает, что «проявление бескорыстной помощи связано с двумя мотивами: морального долга и морального сочувствия». «Человек с моральным долгом совершает альтруистические поступки ради нравственного удовлетворения, самоуважения, гордости, повышения моральной самооценки, относясь при этом к объекту помощи по - разному. Помощь носит жертвенный характер. Люди с моральным долгом характеризуются повышенной личной ответственностью. Человек с моральным сочувствием проявляет альтруизм в связи с идентификационно - эмпатическим слиянием, отождествлением, сопереживанием, но иногда не доходит до действия. Его альтруистические проявления неустойчивы» [1]. За просоциальным поведением лежит особый мотив, и называют его мотивом альтруизма (мотивом помощи, мотивом заботы о других людях) [7, с. 395]. Данный мотив проявляется в сочувствии, в удовлетворении потребностей беспомощного, в стремлении опекать, утешать, защищать, заботиться, успокаивать и исцелять тех, кто в этом нуждается. Альтруизм проявляется по собственному убеждению, без какого бы то ни было давления со стороны и базируется на нравственных нормах общества [7, с. 398].

Одна из теорий социальной психологии, теория социального обмена, утверждает, что просоциальное поведение основано на эгоистическом интересе. Основное предположение теории социального обмена состоит в том, что люди помогают только тогда, когда выгоды от помощи превышают ее издержки. По сути, данная теория утверждает, что «чистый» альтруизм, подразумевающий, что человек может помогать другим, даже если ему самому это не выгодно, не существует. Согласно эгоистической мотивации, добровольцы готовы оказывать помощь для того, чтобы почувствовать себя лучше [7, с. 437]. В качестве вознаграждения могут выступать соображения карьеры, повышение социальной приспособляемости, уменьшение чувства вины и укрепление чувства собственного достоинства.

Разнообразие мотивов добровольческой деятельности Е. С. Азарова условно разделяет на компенсаторные мотивы, мотивы выгоды, мотивы личностного роста, идеалистичные и мотивы расширения социальных контактов. [1, с. 167]

Действительно, эти подходы хорошо рассматривать, изучая молодежь. Именно эта социальная группа находится в таком положении в обществе, когда ей необходимо накапливать социальные связи, развиваться в личностном плане, впитывать в себя все, что дает общество. Также молодежь сегодня имеет размытые моральные устои в связи с политической, экономической ситуацией в современном обществе. А волонтерская деятельность со своими основополагающими принципами гуманизма, помощи ближнему, морального долга, сочувствия воспитывает эти качества среди молодого поколения.

© О. В. Астафурова, 2016

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТОВ – ОДНА ИЗ ЗАДАЧ РОДИТЕЛЬСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация

Вопросы патриотического воспитания волновали общество всегда и во все времена. Особенно сейчас, когда все чаще можно встретить жестокость и насилие, когда страна переживает духовный кризис, проблема патриотического воспитания становится все более актуальной. Гражданско - патриотическое воспитание начинается в семье. И именно семья является благодатной средой для воспитания патриотического сознания, чувств и убеждений у детей.

Ключевые слова

Патриотизм, семья, Родина, патриот, традиции, уважение к старшим и памяти истории России, дети, сила примера.

Мы живем в неспокойное время, время, когда заново переписывается история страны, развенчиваются мифы о прежних героях. Есть немало людей, которые не хотят жить в такое время в нашей стране и уезжают. Но ведь большинство все - таки остается, и очень важно, чтобы оставались молодые, образованные люди, которые бы возродили былую мощь великой державы. Поэтому слово «патриотизм» вряд ли стоит считать устаревшим, и думаю, что вы согласитесь с моим мнением о том, что наши дети должны любить свою Родину.

Одно из самых сильных и благородных человеческих чувств – любовь к своей Родине. Люди всегда любили родную землю, родную природу, родной язык.

Любовь к родине начинается в семье. Если у ребенка благополучный родительский дом, то он с ранних лет осознает защищенность своего существования. Рождаясь, это чувство развивается и крепнет по мере того, как растут и знания о родине, ее становлении, росте, ее природе, потому что любить по - настоящему можно только то, что хорошо знаешь. И как только ребенок открывает мир, он начинает рассматривать его как собственный. Не так уж важно, чтобы пейзажи были живописными, а город или деревня полны туристических достопримечательностей. Куда важнее, чтобы ваши сын или дочь воспринимали свое окружение как полученное от предков наследство.

Может ли возникнуть это чувство любви в результате наших требований? Конечно, нет. Знание, например, цитаты из драмы «Вильгельм Тель» Шиллера:

Всем сердцем к родине прильни,
В любви к ней будь и тверд и постояен,
Здесь мощный корень сил твоих таятся...

или другой, с похожим содержанием, еще не пробуждает и не укрепляет любви к родине.

Но если ребенок в родительском доме окружен любовью и сам отвечает на нее, если он знает историю своей семьи, помнит о том, какую самоотверженную борьбу вели многие люди (и среди них его ближайшие родственники) для того, чтобы наша страна жила в мире

без войн, то тогда можно сказать, что его знание сочетается с уважением и любовью к родине, к природе и людям, живущим в любимой стране.

Философы, экономисты, психологи, педагоги указывают на самые различные функции современной семьи (производственную, хозяйственно - бытовую, статусную, досуговую, психологическую и др.). Однако семья характерна прежде всего тем, что она, наряду с указанными функциями, осуществляет такую важнейшую деятельность, как «производство самого человека» (Ф. Энгельс), т. е. его рождение и последующее воспитание. Эта деятельность семьи дает ей возможность передавать новым поколениям производственные, социальные и духовные богатства. Именно эта деятельность родителей и старших направлена на то, чтобы сформировать в семье отношение детей к труду, идейным, моральным, духовным ценностям. Среди этих ценностей на первом месте те, которые отражают отношение сына или дочери к своему Отечеству.

Семья является благодатной средой для воспитания патриотического сознания, чувств и убеждений у детей. Это обусловлено, во - первых, тем, что она представляет собой своеобразный социально - психологический микроколлектив, который основывается на самых близких, доверительно - интимных отношениях между супругами, между родителями и детьми. Уже в первый период жизни ребенка - дошкольника семья имеет большие потенциальные возможности социального воздействия на его сознание и чувственную сферу. Возможности эти кроются во многом:

- в общности запросов, стремлений, интересов членов семьи, ответственности, помощи, и в глубочайших чувствах родительской любви;
- в семейной среде живым воплощением патриотических чувств, для ребенка являются его родители – мать и отец. С ними у детей связываются понятия о своем доме, своих родных местах, своем крае, его природе, своей Родине;
- в семейной среде ни на минуту не прекращается процесс внутрисемейного общения между старшим и младшим поколениями.

Это общение способствует не только простому обмену информацией, но и передаче детям и внукам богатейшего духовного опыта и героики прошлых лет, формированию патриотического сознания, чувств и убеждений, установок и поведения.

Жизнь показывает, что дети, если с ними ведется в семье целенаправленная работа, наследуют традиции своей семьи, народа - патриота. В семьях сложились многообразные традиции по воспитанию у подростков патриотического сознания и чувства. Что же может сделать семья по воспитанию патриотических чувств у подростков?

Дети растут, и приходит время, когда они спрашивают, как прожили жизнь дедушка и бабушка, мама и папа. На этот закономерный и серьезный вопрос нельзя не дать ответа, так как в нем – прямой путь к воспитанию чувства патриотизма у сына и дочери, продолжающих дела родителей, своей родословной. «Где был до войны ты и твой отец?», «Где ты был в годы войны?», «Как погиб мой дедушка?». С этими и десятками других вопросов сталкиваются родители. Дети, особенно подростки, готовы день и ночь слушать, читать и смотреть о войне, уже имеют свой идеал из книг, теле - и кинофильмов, рассказов, воспоминаний ветеранов. Но им, прежде всего, хочется иметь таким идеалом своих самых близких людей – родителей, старших членов семьи. Вот почему и возникают у них бесконечные вопросы о жизни, боевых и трудовых делах своей семьи, ее родословной. Дети хотят сравнивать свой обобщенный идеал с конкретным человеком, который должен

быть хоть в чем - то героическим. Они должны знать о жизни и деятельности родителей, родственников, старших. И если те заслуживают, гордиться ими и их делами, подражать им, продолжать их дела, обогащать лучшие семейные традиции.

Все ли родители говорят с детьми о Родине? Все ли родители говорят о ее богатстве и красоте, о преданности и служении ей, о защите ее чести и славы? Отдельные родители считают, что в семье об этом говорить излишне: много об этом говорят в школе. Но в том - то и ценность семейных бесед и разговоров, что проходят они чаще всего в непосредственной и доверительной атмосфере. Именно в такой непринужденной обстановке сердца ребят открыты для патриотических чувств, тогда умное и умелое слово отца или матери о Родине, долге, труде глубоко входит как в сознание, так и в сердце сына или дочери.

Неоценимую роль в воспитании патриотических чувств у подростков оказывают совместные путешествия. Во время путешествия родители и дети знакомятся с Родиной, ее народами, их культурой, их прошлым и настоящим. Нередко родители помогают школьникам в организации и проведении походов: содействуют в выборе маршрута походов, проводят беседы - воспоминания о своих боевых друзьях, дарят священные реликвии.

Рассказы и беседы - воспоминания о семейной чести, о патриотических делах родителей, размышления над прошлым своей Родины – это хорошие уроки мужества для детей. В то же время это и связь времен, это и передача эстафеты от поколения к поколению. В эти минуты и часы дети чувствуют себя как бы единым целым, неотделимым от своей семьи.

Истоки патриотизма, свойственного нашему народу, уходят далеко вглубь великой истории России. Накануне праздника Великой Победы правильно привести в этой статье слова Германа Геринга, одного из ключевых деятелей нацистской Германии, развернувшей 2 - ю Мировую войну. «Признаете ли вы, что напад на Советский Союз, вы совершили величайшее преступление»? - был задан ему вопрос. Геринг ответил: «Мы поступили опрометчиво, мы многого не знали. Никакая даже самая активная агентура не могла выявить истинный военный потенциал Советского Союза. Я не говорю о численности Красной Армии, о числе их пушек, самолетов и танков. Это мы приблизительно знали. Я говорю о людях. Мы не знали и не понимали этих русских. Русский человек был всегда загадкой для иностранцев. И это оказалось для нас роковым».

Гитлеровские полководцы не учли высокий моральный дух, любовь к отечеству, чувство ответственности за страну, патриотизм многонационального российского народа, умение сплотиться перед лицом опасности и грудью встать на защиту своей родины.

Уважение к культурному наследию других народов – одна из форм проявления внутренней культуры человека, богатства его духовного мира. Подтверждение тому – жизнь и деятельность выдающихся мыслителей, писателей, педагогов, которые с целью обогащения национальной культуры и этики стремились изучать и рассказывать о жизни, быте, обычаях и нравах других народов.

Говоря о повышении роли современной семьи в патриотическом воспитании, особое внимание следует уделить его психологическим аспектам. В настоящее время дети стали свидетелями национальной розни, военных действий на территории страны. Большую ценность при формировании патриотических чувств у подростков представляет организация и проведение встреч с ветеранами войны и труда. Ценность состоит в том, что

живые страницы патриотизма воздействуют не только на умственную, но и на эмоциональную сферу детей.

Энергия патриотизма вносится в сознание молодых людей и в семье, и в школе. Именно в семье и школе закладывается фундамент патриотизма, зарождается чувство любви к родному городу или селу, к человечеству в целом. От родителей и учителей дети узнают о хороших и плохих людях, о долге и справедливости, смелости и отваге. В сознании ребенка находят свое место герои его первых книг. А потому от их взглядов, вкусов и социальной ориентации зависит восприятие детьми окружающего мира.

Сила примера родителей в формировании истинного патриота Родины очень велика. Дети умеют слушать и запоминать, а воспоминания о прошлом отца, матери, бабушки и дедушки оставляют в их сознании глубокий след. Все чем славится настоящая семья – нравственные и культурные формы поведения, любовь к отечеству, святое отношение к его культурным и духовным ценностям, гражданские чувства – все это должно быть передано детям в наследство. А школа потом добавит и отшлифует качества, необходимые настоящему человеку - патриоту.

Литература:

1. Давыдов В. Воспитание молодежи в новых социально - экономических условиях // Советская педагогика. 1991. № 7.
2. Овчинников И. Г. Будь гражданином – М., 1989.
3. Чечет В. В. Патриотическое воспитание в семье? – М., 1989.
5. Шмаков С. А. Гражданином быть обязан. – М., 1982.
6. Ямбург Е. Ж. Воспитание историей. – М., 1989.

© Г.В.Афоница, 2016

УДК 796.01

В.В. Бакаев

к.п.н., доцент кафедры ТиМФК

СПб ПУ Петра Великого

В.Л. Бочковская

к.п.н., РГПУ имени А.И. Герцена

Санкт - Петербург, Российская Федерация

СИСТЕМА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕМУ ПОВЕДЕНИЮ

В настоящее время на первое место в вузах выдвигается необходимость заботы о здоровье студентов. Большая роль в этом принадлежит формированию у них навыков здорового образа жизни. [5]. Высокая «стоимость» профессиональной подготовки, повышенные требования к профессиональному долголетию, а также наличие сопутствующих негативных социально - демографических факторов предъявляют повышенные требования к сохранению здоровья студентов вузов. Здоровье представляет

собой достаточный уровень функционального состояния организма студентов, позволяющий осуществлять учебную и трудовую деятельность в усложненных условиях. [1 - 8].

Анализ студенческой жизни показывает, что, многие из них не обладают навыками здорового образа жизни. Особое значение в этом плане приобретают мероприятия, базирующиеся на педагогических основах физической культуры, направленные на обеспечение здорового образа жизни и оптимального физического состояния студентов. Двигательная активность с оздоровительной направленностью рассматривается в настоящее время как главный, а подчас и единственный способ формирования и поддержания здоровья. Между тем, недооценка ее роли в сохранении здоровья, а также в формировании навыков здорового образа жизни студентов приводит к негативным последствиям. Важное место в формировании навыков здорового образа жизни студентов принадлежит выявлению показателей их готовности к здоровьесберегающему поведению. Основываясь на результатах анализа опроса специалистов, а также корреляционной связи эффективности здорового образа жизни с основными показателями готовности студентов к здоровьесберегающему поведению, нами были установлены эти показатели.

Исследования показали, что основными показателями готовности студентов к здоровьесберегающему поведению являются: систематическое использование физических упражнений и других средств оздоровления организма, высокая мотивация к систематическим занятиям спортом и физическими упражнениями. Сюда же можно отнести отсутствие вредных привычек (стремления к употреблению наркотиков, спиртных напитков, к курению), а также знание основных систем организма человека и их роли в обеспечении полноценной жизни. Большое значение имеет стремление максимально использовать оздоровительные силы природы в укреплении собственного здоровья, грамотное использование гигиенических факторов во время занятий физическими упражнениями и спортом, а также хорошо развитые умения соблюдать режим труда и отдыха во время учебы в вузе. Выявленные показатели готовности студентов к здоровьесберегающему поведению позволяют определить направленность педагогических воздействий в процессе формирования у них навыков здорового образа жизни.

ВЫВОД. Проведенные исследования показали необходимость систематического использования физических упражнений и других средств оздоровления организма, а также значимую роль высокой мотивации студентов к систематическим занятиям спортом и физическими упражнениями, отсутствия вредных привычек, знаний основных систем организма человека для формирования у них навыков здорового образа жизни.

Список использованной литературы:

1. Болотин, А.Э. Показатели готовности студентов к здоровьесберегающему поведению / А.Э. Болотин, В.В. Бакаев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 12 (106). – С. 36 - 39.
2. Болотин, А.Э. Технология управления здоровым образом жизни студентов / А.Э. Болотин, В.В. Бакаев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 1 (107). – С. 24 - 28.
3. Болотин, А.Э. Факторы, определяющие включенность студентов горных специальностей в физкультурно - спортивную деятельность / А.Э. Болотин, Ю.В. Яковлев //

Научно - теоретический журнал «Теория и практика физической культуры». – 2014. - № 6 – С.58 - 59.

4. Болотин, А.Э. Педагогическая технология использования средств физической культуры для адаптации студентов к профессиональной деятельности / А.Э. Болотин, В.А. Щеголев, В.В. Бакаев // Научно - теоретический журнал «Теория и практика физической культуры». – 2014. - № 7 – С.16 - 20.

5. Болотин, А.Э. Структура и содержание педагогической концепции физического воспитания студентов на основе ценностей здорового образа жизни / А.Э. Болотин, Д.Б. Селюкин // Научно - теоретический журнал «Теория и практика физической культуры». – 2015. - № 7 – С.32 - 34.

6. Болотин, А.Э. Научно - теоретические подходы к совершенствованию процесса физического воспитания студентов в вузах / А.Э. Болотин, В.А. Чистяков // Научно - теоретический журнал «Вестник спортивной науки». – 2014. - № 1 – С.3 - 5.

7. Волков, А.В. Психолого - педагогические условия, необходимые для обеспечения физической готовности личного состава горноспасательных подразделений / А.В. Волков, И.А. Панченко, А.Э. Болотин // Научно - теоретический журнал «Теория и практика физической культуры». – 2014. - № 2 – С.35 - 38.

8. Караван, А.В. Типологические признаки образовательной среды необходимые для эффективного физического развития студентов вузов / А.В. Караван, А.Э. Болотин // Научно - теоретический журнал «Теория и практика физической культуры». – 2015. - № 9 – С.5 - 7.

© В.В. Бакаев, В.Л. Бочковская, 2016

УДК 373

А.В. Бакаева

студентка 5 курса ЗДОППБ - 11 - 1 группы

Магнитогорского государственного технического
университета им. Г.И.Носова,

Е.С.Бабунова

к.п.н., профессор кафедры дошкольного образования
Магнитогорского государственного технического
университета им. Г.И.Носова
г. Магнитогорск, Российская Федерация

ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современный этап развития общества характеризуется возрастанием роли семьи как важнейшего института социализации личности, исторической трансляции культурных, этнических, нравственных ценностей. Воспитание, как процесс целенаправленного формирования личности, было и остается основной функцией семьи. Наметившиеся тенденции изменений в семейном институте связаны с необходимостью их преобразований,

поэтому и дошкольным образовательным организациям во взаимодействии с семьей необходимы современные взгляды, подходы.

В приказе Минобрнауки РФ от 17.10.2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (далее ФГОС ДО) подчеркнуто, что одним из требований к психолого - педагогическим условиям является требование обеспечения психолого - педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей [3]. Родители (законные представители) должны принимать участие в разработке части образовательной Программы Организации, формируемой участниками образовательных отношений с учётом образовательных потребностей, интересов и мотивов детей, членов их семей и педагогов. Также сформулированы и требования по взаимодействию организации работы с родителями. Подчеркнуто, что одним из принципов дошкольного образования является сотрудничество Организации с семьёй. В ФГОС ДО говорится, что сотрудничество с родителями должно иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОО, повышение культуры педагогической грамотности семьи. Согласно ФГОС ДО одним из необходимых условий для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста, предполагают взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи. Семья и детский сад объединяют проблемы развития личности ребенка и условия организации образовательной среды.

Если проанализировать особенности воспитания детей в детском саду и семье, то у обеих сторон своя специфика, свои достоинства и преимущества, но есть и недостатки. Воспитание в семье отличается эмоциональной насыщенностью отношений между родителями и ребенком: вниманием, привязанностью, индивидуализацией общения членов семьи с ним. Именно в семье удовлетворяется фундаментальная потребность ребенка быть принятым и любимым. В детском саду преобладают: деловая форма общения педагога с детьми, обращение воспитателя ко всем детям, дозированность индивидуального общения с каждым ребенком. В тоже время, процесс воспитания в детском саду носит целенаправленный характер, используются научно обоснованные программы, педагоги умело применяют различные методы воспитания и обучения, адекватные особенностям и возможностям детей - дошкольников. Поэтому так важно для успешного воспитания и развития ребенка установление взаимодействия, доверительного, делового контакта между дошкольным образовательным учреждением и родителями [2].

Семья в дошкольной педагогике рассматривается как одна из сфер жизненного пространства ребенка. В связи с этим дошкольная педагогика вводит термин «семья — социокультурная среда», т.е. среда, которая формирует в ребенке уверенность в себе, эмоциональную стабильность, доверие к окружающим, гуманное отношение к миру в целом, способствует социализации (Е.П. Арнаутова., А.В. Добрович., В.К. Котырло, С.А. Ладывир и др.) [2]. Специальные психолого - педагогические и социологические исследования (Е.П. Арнаутовой, А.Н. Демидовой, А.И. Захарова, О.Л. Зверевой, В.Я.

Титаренко) показали, что семья остро нуждается в помощи специалистов на всех этапах дошкольного детства [1]. В настоящее время, ДОУ наряду с функцией трансляции социокультурного опыта реализуют социально - психологическую функцию – создают условия для формирования внутреннего уникального мира ребенка, развития его индивидуальности, творческого потенциала.

Качество семейного воспитания, расширение воспитательных возможностей семьи, повышение ответственности родителей за воспитание своих детей – важнейшие проблемы современной педагогической практики. Их решение возможно при условии всесторонней психолого - педагогической поддержки семьи к выполнению своих воспитательных функций. Сегодня и педагогу, и родителям необходимы знания о внутренних процессах, развитии, природе и сущности становления личности, феномене родительства и психологии его формирования и сопровождения. В связи с этим происходит трансформация понятия «педагогической поддержки семьи» в «психолого - педагогическую поддержку семьи». Психолого - педагогическая поддержка семьи – это создание условий профессионалами ДОУ, направленных на оказание превентивной и оперативной помощи родителям в решении их индивидуальных проблем, на развитие родительской компетентности.

Таким образом, целью воспитания родителей является не передача им научных психолого - педагогических знаний, а формирование у них «педагогической компетенции» и «педагогической рефлексии», позволяющие понимать своего ребенка, строить правильно общение с ним и совместную деятельность.

Актуальность и востребованность исследуемой проблемы определяются реальными потребностями современной семьи, системы дошкольного образования, общества в целом и существующими противоречиями между: потребностью общества в наличии адекватной социальным условиям психолого - педагогической поддержки современной семьи и отсутствием у нее готовности к коррективке семейно - воспитательных воздействий; потребностью каждой семьи в адресной квалифицированной помощи специалистов и ориентацией педагогов на «среднего» участника психолого - педагогического просвещения. Стремление найти пути разрешения указанных противоречий определяет необходимость поиска условий психолого - педагогической поддержки семьи в рамках реализации ФГОС дошкольного образования, при которых родители должны стремиться строить взаимодействия в процессе воспитания с позиции равенства, где признается активная роль ребенка.

Список использованной литературы:

1. Бабунова, Е.С. Педагогическая стратегия этнокультурного воспитания детей 5 - 7 лет в условиях полилогического пространства дошкольного образовательного учреждения: монография / Е.С.Бабунова. – М.: Издательский Дом Академии естествознания, 2012. – 400 с.
2. Бабунова, Е.С. Концептуально - теоретические и прикладные аспекты педагогической системы дошкольного этнокультурного образования: монография / Е.С.Бабунова. – Челябинск, Издательство ИИУМЦ «Образование», 2009. – 295 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.rg.ru / 2013 / 11 / 25 / doshk - standart - dok.html.

© А.В.Бакаева, 2016

© Е.С. Бабунова , 2016

М.В. Батина студентка землеустроительного
факультета 205 гр.

В.П.Трусова старший препод.
Кафедры Ф.К. и С

ФГБОУ ВО Омский ГАУ им. П.А.Столыпина,
Город Омск, Российская Федерация

"СКАКАЛКА НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ"

Одна из первых задач предмета «Физическая культура» заключается в следующем: - укрепление здоровья, развитие основных физических качеств и повышение функциональных возможностей организма человека. Программа по физической культуре в вузах содержит многообразие средств для решения задачи по развитию основных физических качеств.

Скакалка - это один из видов спорта, которым занимаются и могут заниматься практически все. Он совмещает в себе эффективность аэробного длительного непрерывного бега, гимнастики и акробатики, жонглирования и напоминает нам о самом прекрасном – детстве.

Так же прыжки через скакалку развивают гибкость, чувство равновесия и координацию движений, упражнения со скакалкой позволяют эффективно прорабатывать икры, плечи, мышцы рук и брюшного пресса, что, конечно же, улучшает фигуру и т.д.

Если углубиться немного в историю, то не будет секретом то, что веревочка (прозванный в дальнейшем скакалкой); по своей сути – универсальный тренажер, равно которому, человечество, на данный момент, не изобрело. Никому точно не известны даты появления его, но поразительная простота заставляет признать, что люди нашли ему применение с древнейших времен. Прекрасные свойства, которого подтвердились в дальнейшем. Римские фрески, изображения бродячих артистов средневековья, позднее гравюры. Рисунки изображают действия, похожие с теми, что мы можем наблюдать в каждом дворе, где веселятся ребята. Еще наши прабабушки отлично владели веревочкой, превосходно прыгая в юбках и на каблуках, поражая кавалеров грацией и ловкостью. Разумеется, в дальнейшем, прекрасные умы не оставили это без внимания и быстро сообразили, что дамские увлечения можно применять для подготовки спортсменов, причем, весьма эффективно. Уже в XVIII веке лондонские боксеры, жокеи сгоняли вес и накачивали мышцы ног прыжками до полного усталости. А еще раньше, во французских и итальянских школах, тот же способ применялся для формирования мышц конечностей: у фехтовальщиков должны быть «железные икры». И, конечно же, в современных видах спорта скакалка применяется повсюду, как основа при физической подготовке (ОФП), а в художественной гимнастике, занятия со скакалкой – один из основных видов программы. Можно привести множество поражающих примеров и впечатляющих результатов в прыжках со скакалкой. Одним из знаменитых поклонников скакалки был знаменитый боксер Мохаммед Али. На выступлениях он пропрыгал 15 трехминутных раундов (с перерывами в 1 минуту) при этом все время поддерживал очень высокий темп – 220 прыжков в минуту. В южно - корейском городе Пуссон на специальных соревнованиях 65 -

летний Пок Пон Та за час соревнования со скакалкой сделал 14628 прыжков (224 прыжка в минуту). Японец К.Судзуку напрыгал через скакалку 37427 раз подряд, ни разу не зацепив. На свое выступление он затратил 4 часа 22 минуты 50 секунд в темпе 142 прыжка в минуту. Так же, стоит отметить то, что ежегодно в учебных группах выявляются студенты, которые никогда не брали скакалку в руки. Поэтому необходимо объяснять, как правильно подбирается скакалка, какая обувь необходима для комфортного и эффективного занятия.

Разумеется, как и для любого средства физической культуры, существуют условия, для более эффективного использования скакалки.

Одно из первых условий - перед тем, как начать упражнения, необходимо научиться подбирать себе скакалку, то есть, подгонять длину скакалки под свой рост и цель тренировки. Так же: Материал для скакалки, форма для занятий, Дополнительные аксессуары. Тот факт, что при прыжках выполняется не маленькая механическая работа, конечно, не означает, что в это время увеличивается способность переносить кислород или быстрее сжигать калории, чем при беге. Это означает то, что такая тренировка придает еще и анаэробный эффект. Для того, чтобы достичь свои цели и добиться положительной аэробной работы и эффективности своих усилий, вначале надо покрыть кислородный долг, затем прыгать в течение 15 минут или 20, доведя, таким образом, время до 30 минут. А это, вы скоро обнаружите, очень, нелегко. Для того чтобы частота пульса достигала желаемых величин, пользуйтесь тестом разговора или пения. Если чувствуете себя в большей безопасности, когда подсчитываете частоту пульса, остановитесь и подсчитайте его в течение 6 секунд, умножьте 10 и получите показатель ЧСС в минуту. Если этот показатель находится в пределах желаемого, продолжайте прыжки. Если же он слишком высок, походите по комнате в течение минуты - двух.

Имеются предосторожности, которые должны обязательно учитываться, такие как: прыжки через скакалку очень напряженная форма физических упражнений, особенно в самом начале, поскольку здесь нельзя начинать медленно и регулировать темп. ЧСС поднимается очень быстро, нельзя заниматься этой формой двигательной активности тем, у кого какое - либо **сердечное заболевание** или другие недуги, при которых недопустимы **высокие показатели пульса** и многие другие.

Подводя итог, можно с уверенностью сказать, что скакалка – одно из самых лучших и эффективных средств по физической культуре, необходимый для крепкого здоровья!

Этот вид двигательной активности не требует больших материальных затрат на инвентарь и оборудование, позволяет избежать монотонности и однообразия на занятиях. Все это позволяет считать скиппинг достаточно эффективным средством физической культуры в ВУЗах.[1,с21]

Список использованной литературы

- 1.Трусова В.П. Скакалка одно из средств физической культуры // Вести МАНЭБ в Омской области. – 2015. - №2(7) – С.20 - 21.
- 2.И.Н. Шарабова. Упражнения со скакалкой."Советский спорт", Москва. 1991.
3. Варакина Т.Т. Упражнения с предметами. М., Физкультура и спорт, 1973г. - 184 с.
- 4.Возрастная физиология: (Физиология развития ребенка): Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, Д.А. Фарбер. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 416 с.

© М.В.Батина,В.А.Трусова 2016

СОВРЕМЕННОЕ ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАНАДЕ

На протяжении 18 и 19 веков образование в Канаде находилось под влиянием французского и Британского правления, но в 20 веке стало возрастать влияние соседа, Соединённых Штатов Америки. Именно по этой причине многие элементы Канадской системы образования напоминают Американскую систему. Система образования в Канаде разнообразна, включая разницу в уровне, содержании и качестве образования. Однако эти различия менее ощутимы, чем в соседних Соединённых Штатах.

Обязательное школьное образование в Канаде начинается в возрасте 6 лет и длится до 16 или 18 лет. Большинство средних школ в Канаде считаются общеобразовательными. Школы имеют относительно открытый доступ, предоставляя родителям выбор школ с ограничениями в пространстве и предлагаемой программе.

Канада - двуязычная страна, официальные языки – это английский (67 % населения) и французский (13 % , преимущественно в Квебеке). 20 % населения не имеет в качестве родного языка ни английский, ни французский. Язык обучения как английский, так и французский. В большинстве провинций образование обязательно в возрасте 6 - 16 лет.

В большинстве случаев, общее образование состоит из 6 лет начального образования и 6 лет последующего среднего образования. Разделение на классы до 12го года обучения варьирует от провинции к провинции. Разделение 6 + 3 + 3 (элементарная + младшая + старшая школа), 8 + 4 (Элементарная + средняя), 6 + 6 (элементарная + средняя) являются наиболее общепринятыми. Независимо от разделения, среднее образование начинается на 6 - ом году, когда ученики посещают занятия по отдельным предметам у учителей - предметников. Среднее образование является общим по своему содержанию, с возможностью выбора необязательных технических предметов, состав которых зависит от школы и региона. Каждый год основная программа по английскому, математике, естествознанию, обществознанию, рисованию и физическому образованию дополняется теми же предметами с углубленным изучением и / или специализированными предметами. Английский язык, например, предлагает творческое письмо, Канадскую литературу и массовые коммуникации, и существуют предметы по выбору, такие как экономика или история какой - то определённой страны.

Занятия начинаются в сентябре и заканчиваются в июне. Школьный год обычно длится 190 - 200 дней. Школьный день ,как правило, включает 5 - 7 часов. Занятие длится от 30 до 90 минут и может иметь альтернативные блоки каждый день. Размер класса в Канаде устанавливается школьной администрацией путём коллективных соглашений с учителями, и только некоторые провинции имеют ограничения количества учащихся от 25 до 35 человек в классе.

В Канаде более 90 % учащихся посещают школы, финансируемые общественностью и правительством. Приблизительно 5 % посещают частные школы, небольшой процент

учащихся обучается дома или посещает специальные школы. Большая часть частных школ основана религиозными организациями. Небольшая часть частных школ считается элитными, где обучаются дети богатых и выдающихся родителей. Эти школы имеют большой престиж и известность в обществе.

Процент учащихся, закончивших школу, предполагает завершение 9 - 12 летней программы. Процентная доля канадцев в возрасте 20 - 24 лет, которые не посещают и не закончили среднюю школу, или не приобрели соответствующую квалификацию, в соответствии со статистическими данными, упал с 17 % в 1990 - 1991 до 9 % в 2010 году. [6; 56]

Оценка ключевых компетенций основана скорее на выводе из наблюдения их выполнения, чем на измерении показателей скрытых существенных умений. Примечательно, что такие умения перечислены, оценены и изложены во всех зачётных ведомостях средней школы.[4; 45]

Существует высокий уровень политического вмешательства в социальную сферу и равенство возможностей в образовании. Например, в Онтарио правительство провинции создало «Стратегию равенства и инклюзивного образования» (Министерство Образования, Онтарио, 2009), указывая на ожидание, что все студенты, родители и члены общества уважаются остальными членами общества, и каждый учащийся получает возможность обучаться в безопасной и комфортной среде.

Успешное прохождение курса учебных предметов «открывает двери» к дальнейшему образованию и является основой разделения учащихся средней школы. В то время, как некоторые школы концентрируются на основных предметах, другие предлагают широкий выбор, пытаясь сбалансировать интересы учащихся, равенство и изучение общих предметов. Обычно профессиональные и академические программы предлагаются в той же самой средней школе, но технические и профессиональные программы можно также найти в отдельных, тренировочных профессиональных центрах. Последние варьируют по сроку прохождения от менее года до 3 лет, предоставляя дипломы или сертификаты.

Экзамены и тестирование в Канаде проходит в конце 3 и 6 классов либо в 4 и 8 классах, итоговые выпускные экзамены в 12 классе. Так как образование находится в юрисдикции провинции, в Канаде нет единых национальных стандартов для старших классов средней школы. Экзамены назначаются и проводятся внутри провинции или отдельной школы почти по всем предметам в конце старшей средней школы. Результаты экзаменов в сочетании с годовой оценкой по предмету определяют итоговую оценку учащихся. Во многих провинциях также проводится стандартизированная оценка для определённой возрастной группы. Например, в Онтарио проводится тест Общей Грамотности в 10 классе (в возрасте 16 лет), который учащиеся должны пройти как одно из требований для получения Диплома средней школы Онтарио. Этот тест проводят, чтобы убедиться, что выпускники средней школы Онтарио имеют достаточное владение Общей грамотностью. Предполагается, что учащиеся 9 класса (возраст 15 лет) также проходят стандартный тест на развитие мышления, учреждённый Отделом качества и оценки образования, правительственным агентством, которое развивает и внедряет оценочные программы в школах Онтарио. Канада также имеет национальную оценочную программу Pan - Canadian Assessment Programme (PCAP). Эта программа оценивает случайную выборку 13 - летних

учащихся по всей Канаде в чтении, математике и естествознанию, но результаты не влияют на оценки учащихся.

Все провинции имеют ту или иную форму сообщения по различным показателям результатов, взятую как из различных форм провинциального тестирования, так и из административных данных, которые они берут из школ. Например, в Онтарио, результаты теста по развитию мышления в 10 классе сообщаются школе, учащимся и родителям, в то время как результаты всех школ оглашаются публично. В дополнение, зачётная книжка учащегося средней школы(9 - 12 класс) заполняется 4 раза в год. Зачётная книжка представляет оценки в процентах и среднее количество баллов для каждого курса, чтобы показать достижения учащегося в сравнении с другими, прошедшими тот же курс обучения. Зачётная книжка оценивает учебные умения учащегося такие, как работа в команде, организация, работоспособность и домашнее задание. Зачётная книжка также указывает общее количество набранных кредитов ,определённое количество которых необходимо для окончания средней школы.

На этапе среднего образования более привычна система перехода на следующий уровень по предметам, а не по классам. Аттестаты о среднем образовании присуждаются школьникам, которые прошли все обязательные и факультативные предметы, включенные в программу, и сдали экзамены по всем обязательным и выборным курсам. В некоторых провинциях департаменты образования оценивают знания школьников, проводя специальные унифицированные тесты, в других провинциях экзамены устанавливаются школьными советами, на основе которых выставляются оценки к экзаменам и зачетам. В таких провинциях, как Квебек, Альберта, Британская Колумбия, министерства или департаменты образования оценивают уровень знаний выпускников путем проведения стандартных экзаменов во всех средних учебных заведениях провинции, таким образом, уровень подготовки выпускника определяется как школьными советами, так и департаментами образования. Другие провинции (Ньюфаунд - ленд и Лабрадор) проводят стандартизированный тест (Канадский тест основных умений – Canadian Test of Basic Skills).

В конце 12 класса одинаковый сертификат (Диплом окончания полной средней школы) выдаётся всем выпускникам, независимо от выбранной программы. В настоящее время используются различные системы кредитов для количественного определения результатов обучения. Каждая провинция определяет минимальное количество кредитов, которые должны быть приобретены в последние 2 - 4 года по разным предметам, чтобы приобрести Диплом окончания средней школы. Это общее количество приблизительно 30 кредитов в Онтарио, 18 кредитов (школы с английской программой) , 20 кредитов (школы с французской программой в Новой Брасуинке) или 80 кредитов (Британская Колумбия, Догвуд); и поэтому различается в зависимости от провинции. Кредиты могут быть приобретены по обязательным предметам и предметам по выбору, а также по внеучебным предметам, таким как помощь пожилым людям. Ученики выбирают набор предметов в соответствии со своими способностями и амбициями. Ученики, которые хотят продолжить образование, на высшем или даже среднем уровне, выполняют более, чем минимальные требования диплома средней школы по сравнению с теми, кто хочет лишь приобрести диплом. Ученические классы также очень важны: они должны пройти достаточно предметов на академическом уровне (подготовительном к университету) с хорошими

оценками (в среднем 70 % , иногда даже 80 %) . Что касается уровня, диплом полной средней школы из одной из англо - говорящих провинций, с относительно большим количеством учебных дисциплин в 11 - 12 классах и с хорошими оценками, можно сравнить с Дипломом VWO(средняя школа повышенного уровня сложности) в Нидерландах.

Из - за того, что провинции имеют разные данные и показатели, часто бывает очень сложно сообщить общенациональные результаты. Пан - Канадская оценочная программа(PCAP) , которая оценивает случайную подборку 13 - летних каждые несколько лет в чтении, математике и естествознании, она является единственной национальной оценкой в Канаде; но имеются также провинциальные тесты и данные международных тестов, таких как PISA и TIMSS(Trends in International Mathematics and Science Study - тенденции в международном изучении математики и естествознания). Данные международных тестов сообщают только для провинций и территорий, а не для отдельных студентов, школ или районов. Пан - Канадская программа показателей образования – это объединённое усилие между Советом Министров Образования и Статистикой Канады сообщить образовательные данные, включая образовательные результаты PCAP, PISA и других ресурсов на сравнительной основе по всей стране.

Требования к учителям и их квалификации в Канаде – это как минимум степень бакалавра, педагогическое образование, отсутствие судимости, тест на заболевание туберкулёзом. Существует специальная квалификационная программа обучения для директоров школ. Чтобы стать директором школы в Онтарио, необходимо иметь высшее образование, 5 лет опыта преподавания, дополнительную квалификацию почётного специалиста или степень магистра, а также пройти квалификационную программу обучения для директоров школ. [3].

В методике преподавания существует тенденция гораздо большего внимания к педагогике начальной, чем средней школы. Дебаты по методам преподавания математики, наличие технических средств, проблеме обучения всего класса главным образом характерны для начальной школы. Педагогика средней школы реже становится предметом исследований и образовательной политики в целом. Как правило, провинции в Канаде не предписывают конкретных методов в педагогике, хотя программные документы часто содержат рекомендации по соответствующим методам обучения. К необходимым учебным умениям и компетенциям относят ответственность в обучении, самостоятельную работу, сотрудничество, инициативу, организацию и самоорганизацию, общественную работу, равенство, применение информационных технологий, непрерывное самообразование, однако в каждой провинции учебные умения варьируют.

Согласно данным опроса относительно уровня удовлетворённости работой учителя, 70 % канадцев согласны, что учителя хорошо выполняют свои обязанности. В то время как общее общественное восприятие образования положительное во всей Канаде, статус учителя различен в каждой провинции. В Онтарио, например, правительство провинции дало негативное описание публичной системе образования и преподавательскому составу, отмечая невыполнение своих обязанностей учителями и переплату их труда (Министерство Образования Онтарио, 2003). С 2003 года правительство провинции Онтарио пытается увеличить всеобщее доверие общественно финансируемому образованию и преподавательскому составу.

Финансирование общего среднего образования в Канаде осуществляется как от провинциального, так и территориального правительства или через смесь провинциальных трансфертов и местных налогов. В последние два десятилетия школьные районы в большинстве провинций потеряли свою власть поднимать фонды через местное налогообложение. Провинциальное финансирование устанавливается ежегодно и обеспечивает финансирование для каждого школьного совета на основании таких факторов, как количество учащихся, особые нужды и расположение.

По данным международных исследований [5;34], ежегодные затраты на обучения одного школьника в Канаде составляют 9680\$ в год для ученика начальной школы и 11695\$ для учащегося средней школы (для сравнения 5345\$ в год тратится на одного ученика как начальной, так и средней школы в России). Из этих средств 503\$ в год тратится на транспорт, питание, размещение и прочие услуги, не относящиеся непосредственно к образованию. Главной же составляющей затрат на обучение является зарплата учителей и других работников образования. В среднем на образование в Канаде тратится 3.7 % валового внутреннего продукта (для сравнения в России 1.9 % от ВВП). [2; 14] Следует отметить, что в последнее время в Канаде (а также других странах OECD) сумма затрат на одного ученика ежегодно остаётся неизменной или повышается незначительно, несмотря на инфляцию.

Финансирование частных школ различное в каждой провинции. Некоторые юрисдикции предоставляют налоговые льготы для религиозных частных школ (католических и протестантских), некоторые предоставляют частичное финансирование частным школам, соответствующим определённым критериям.

Особенностью канадской школы является большое разнообразие программ, как профессиональных, так и академических, предлагается на уровне среднего образования, как правило, в одной и той же школе [1; 21]. В подготовке школьника старшей ступени задействованы учебные заведения различного типа: общеобразовательные, профессиональные, дополнительные к основному образованию. Основные предметы, которые изучают в средней школе в Канаде, это английский и французские языки, математика, естествознание, обществознание (наука об обществе), искусство, физическое образование и здоровьесбережение, основы гражданского права. Физическое образование также является частью школьного расписания, хотя обычно не является частью экзаменационной программы. Школы в Канаде предлагают религиозное образование, но оно необязательно для учащихся, в то время как оно запрещено в некоторых странах (в Новой Зеландии, США).

Программы обучения в средней школе могут привести к разным уровням и видам квалификации, и таким образом к предоставленному доступу к образовательным и карьерным возможностям. Допрофессиональная подготовка вводится в последние два года обучения в средней школе, хотя некоторые специализированные предметы школьники могут изучать гораздо раньше. Требования к разным квалификациям, присуждаемым в конце средней школы, варьируют, но для каждого требования определяется предмет, содержание и область необходимых умений. Умения обычно состоят из комбинации общих наук, включая обязательные предметы и необязательные предметы с экзаменом или без, руководство и личное планирование. Образовательная политика средней школы в Канаде направлена на организацию квалификации, отвечающей потребностям учащихся

для получения высшего образования и профессии; на то, как сочетать учебную и профессиональную квалификацию. В Канаде требования к окончанию средней школы устанавливаются каждой провинцией индивидуально. Они обычно состоят из определённого количества кредитов, дополнительных курсов и оценок по ним, выставляемых на школьном уровне, и общественной работой. Традиционная учебная программа и соответствующие умения не являются единственными необходимыми умениями. Чтобы удовлетворить явно выраженные и прогнозируемые ожидания высшего образования и работодателей, добавляют новые области изучения, такие как обработка информации, межличностные и личностные умения (включая гражданскую позицию и самовоспитание).

Оценка ключевых компетенций основана скорее на выводе из наблюдения их выполнения, чем на измерении показателей скрытых существенных умений. Примечательно, что такие умения перечислены, оценены и изложены во всех зачётных ведомостях средней школы.

Существует высокий уровень политического вмешательства в социальную сферу и равенство возможностей в образовании. Например, в Онтарио правительство провинции создало «Стратегию равенства и инклюзивного образования» (Министерство Образования, Онтарио, 2009), указывая на ожидание, что все студенты, родители и члены общества уважаются остальными членами общества, и каждый учащийся получает возможность обучаться в безопасной и комфортной среде.

Успешное прохождение курса учебных предметов «открывает двери» к дальнейшему образованию и является основой разделения учащихся средней школы. В то время, как некоторые школы концентрируются на основных предметах, другие предлагают широкий выбор, пытаясь сбалансировать интересы учащихся, равенство и изучение общих предметов. Обычно профессиональные и академические программы предлагаются в той же самой средней школе, но технические и профессиональные программы можно также найти в отдельных, тренировочных профессиональных центрах. Последние варьируют по сроку прохождения от менее года до 3 лет, предоставляя дипломы или сертификаты.[3]

В последние годы наметилась тенденция уменьшения числа обязательных предметов, что позволяет больше времени отводить на изучение специализированных программ, направленных на подготовку молодого поколения Канады к успешной деятельности в условиях мирового рынка труда. Программы средних школ также предлагают специализированные курсы, направленные на подготовку учащихся для поступления в колледж или университет.

В средней школе на занятия отводится пять с половиной часов в день. Первые годы обучения посвящены изучению обязательных предметов. Каждый предмет может изучаться на определенном уровне сложности. Школьникам, как правило, даются рекомендации, какой уровень сложности оптимально подходит для данного ученика. Набор обязательных предметов, включенных в учебные программы, может варьироваться. В целом же к основным предметам можно отнести родной язык (английский, французский или в редких случаях язык аборигенов), математику, естествознание, искусство, обществознание, физкультуру, религию и мораль (если это разрешено Министерством образования провинции). Во всех провинциях добавочно изучают второй язык (обычно французский для англоговорящих школьников и наоборот). В учебный план также могут

быть включены домашняя экономика, здоровьесбережение, развитие личных и социальных навыков, информатика, труды. На завершающей ступени среднего образования количество выборных предметов сокращается и отводится больше времени на изучение специализированных дисциплин, имеющих также своей целью подготовку к будущей профессиональной деятельности.

В Канаде прослеживается тенденция вариативности учебных планов, для чего существуют специальные центры и проекты по разработке учебных планов, например Западно - канадский протокол (Western Canadian Protocol), который вводит интегрированное обучение математике и языкам в четырех западных провинциях и двух территориальных округах. Атлантические провинции разрабатывают и вводят новые программы по языкам, математике, естественным наукам и обществознанию (The Atlantic Provinces Project and Common Curriculum). Онтарио, атлантические провинции, а также западные провинции и территории сотрудничают на национальном уровне в совместной разработке единого учебного плана К - 12 по естественнонаучным дисциплинам. В противовес такой постановке акцента на учебные дисциплины выступает Британская Колумбия. Причину улучшения уровня образования в этой провинции видят в развитии личности школьника, а не в повышении уровня преподавания учебных дисциплин. Эта идея определяет организацию всей системы обучения в средней школе вплоть до ее окончания. [4; 47]

Система оценки в Канаде (во многом напоминающая американскую), относится ко всем формам среднего и высшего образования. Однако существует множество вариаций и более детальных версий. Школа также часто работает по системе, основанной на процентах: 50 % обычно минимальная оценка и 90 - 10 % отличная. В дополнение к собственным процентам ученика канадская расшифровка также часто указывает на средний процент в группе, что является преимуществом канадской оценки [4; 48].

Уровни по буквам в процентах с описанием:

A+ 90 % - 100 % Отлично 4 или 4.3

A 85 % - 89 % Отлично 4

A - 80 % - 84 % Отлично 3.7

B+ 77 % - 79 % Отлично 3.3

B 73 % - 76 % Хорошо 3

B - 70 % - 72 % Хорошо 2.7

C (+ / -) 60 % - 69 % Удовлетворительно 1.7 - 2.3

D (+ / -) 50 % - 59 % Посредственно 0.7 - 1.3

F 0 % - 49 % Неудовлетворительно 0

Следует отметить, что в настоящее время Канада стала популярной страной для получения образования. Главные причины в том, что плата за образование ниже и иммиграционные процедуры менее строгие, чем в соседних Соединённых Штатах, а также в относительно высоком качестве канадского образования.

Список используемой литературы:

1. Балицкая, И. В. Образование в современной Канаде: монография / И. В. Балицкая, Л. В. Волосович, И. И. Майорова. – Южно - Сахалинск: СахГУ, 2010. – 124 с.

- 2.Савицкая Е. (2011). Россия и США: качество школьного образования и его финансирование // Народное образование. 2011. №10. С. 35 - 40
- 3 .Education system Canada | EP - Nuffic | 2nd edition February 2011 | version 3, July 2015)
- 4.B.Levin L.Segedin(2012) International approaches to Secondary Education. Toronto: Higher EducationQuality Council of Ontario,2012.5
- 5.OECD 2015, Education at a Glance 2015: OECD Indicators, OECD Publishing
6. Statistics Canada and CMEC (2010), A Framework for Statistics on Learning and Education in Canada, CMEC, Toronto.

© О.С.Беликова, 2016

УДК 37

Е.С. Бережная, Д.З. Мачитадзе, Е.А. Полтавская
Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) ДГТУ
г. Шахты, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПЕРВЫЙ ПЕРИОД ДЕТСТВА

Дети дошкольного возраста – это дети в возрасте от 3 до 6 лет, который характеризуется значительными изменениями в физическом развитии ребенка и называется первым периодом детства. В трехлетнем возрасте у ребенка повышается двигательная активность, однако окончательное формирование четкого баланса тела наступает только к подростковому возрасту. В первый период детства улучшается подвижность, формируется моторика организма в целом.

Рост скелета и мышечной массы происходит быстрыми темпами, меняются пропорции тела ребенка. Как правило у детей в возрасте от 3 до 4 лет следует начинать развитие основных физических качеств – ловкости, быстроты, гибкости, силы и выносливости.

Привыкнуть к физическим упражнениям ребёнку позволит введение ежедневной утренней гимнастики. Особенности психики ребенка такого возраста позволяют избежать сложностей при выполнении упражнений, если привнести в них игровой характер. Важно не допускать сильного переутомления организма ребенка, поэтому долгие силовые напряжения и перегрузки недопустимы.

Возраст около трех лет является наиболее подходящим для начала подготовки к физическим упражнениям и формирования гибкости у девочек. Обусловлено это тем, что в этом возрасте их мышцы и суставы легко поддаются изменениям. Что касается мальчиков, то наиболее подходящим для их развития видом спорта является плавание, которое позволит развить верхний плечевой пояс, мышцы спины и ног.

На четвертый год жизни возможно введение и освоение новых движений, главным образом упражнений спортивного характера. Новой чертой физической тренировки в этот период является постановка целей в отдельных упражнениях и ориентирование на их достижение. Такими целями могут стать самые различные, простые физические

упражнения: быстрый бег (10 - 15 метров) на время или наперегонки, метание мяча на расстояние или в цель, прыжки в длину, всевозможные эстафеты и т.п.

В возрасте пяти лет особое внимание стоит уделить подготовке к освоению базовых элементов спортивных упражнений: коротких связок гимнастических упражнений, элементов акробатики, бега, растяжки, занятий с простыми гимнастическими предметами, катание на лыжах и коньках, плавание. Основой всех занятий все так же останется игра, но уже в большей мере необходимо использовать и классические формы тренировки с многократным повторением, заучиванием элементов, движений и их связок.

В упражнениях на гибкость преобладают активные и активно - пассивные растягивания мышц и связок, для их развития проводят ряд специальных упражнений на растяжку. Упор на развитие выносливости и силы проводить не стоит. Эти качества будут сами, естественно развиваться у ребенка на фоне той двигательной активности, которая осуществляется при развитии ловкости, гибкости и быстроты.

Средняя продолжительность занятий для ребенка не должна превышать 30 - 35 минут. Занятия должны проводиться 3 - 4 раза в неделю, желательно с перерывом на день в середине недели.

Основная направленность физической подготовки детей в возрасте пяти лет – это расширение своего арсенала всевозможных освоенных элементарных физических движений и подготовка к интенсивному освоению новых сложных в техническом отношении упражнений. Особое место в физическом воспитании в первый период детства занимает развитие тех двигательных и психомоторных способностей, которые в будущем послужат основным фундаментом для овладения и совершенствования детьми сложных по координации движений. К таким способностям и качествам ребенка относятся: устойчивость, сила, быстрота (в основном быстрота реакции), ловкость, гибкость и способность быстро формировать в сознании и ощущениях образ нового движения, быстро «схватывать» суть и особенности разучиваемых движений и их элементов, понимать разъяснения взрослого и уметь воплощать идеальный образ движения в собственных действиях.

Особое место следует уделять таким физическим упражнениям, которые способствуют выработке умения правильно, в соответствии с заданием, перемещать звенья тела в пространстве, четко и точно воспроизводить заданные траектории, направление, скорость и темп движений тела. Важную роль играют упражнения, направленные на освоение отдельных элементов спортивных движений (беговые, прыжковые, метательные, плавательные), в процессе выполнения которых отрабатываются основные навыки того или иного вида спорта. В этот период можно усложнить упражнения на ловкость и быстроту реакции. Большое внимание по - прежнему следует уделять развитию гибкости и пластики.

Усложнение заданий, увеличение напряженности психики ребенка и его физиологические функции не позволяют в этом возрасте увеличить продолжительность занятий, а также требуют от воспитателей и родителей пристального внимания к отдыху ребенка, своевременному психологическому и физическому восстановлению.

Для воспитания устойчивого интереса к физическим упражнениям и тренировкам, необходимо добиться того, чтобы у детей было как можно меньше неудач и как можно больше успехов. Таким образом занятия спортом будут ассоциироваться у ребенка с

положительными эмоциями и осознанием того, что каждое занятие сделает его более ловким и более сильным.

В шестилетнем возрасте увеличивается не только физическая активность, но и выносливость организма. Тем не менее увеличивать нагрузки не рекомендуется, регламент занятий должен оставаться тем же. Следует тренироваться 3 - 4 раза в неделю и делать ежедневную утреннюю зарядку. Длительность тренировочных занятий может быть увеличена максимум до 40 минут.

На фоне разностороннего физического совершенствования детей в возрасте шести лет все большее место будет занимать специализированное развитие способностей в конкретном виде спорта. Главная задача в этот период – подготовка обширного фундамента для физического воспитания в последующие годы. Отличие этого этапа от предыдущего заключается в усилении акцента на развитие двигательных способностей, в основном быстроты и выносливости. Так же возможно включить базовую подготовку к освоению различных спортивных снарядов (перекладина, прыжки через козла, силовые упражнения с гирями). Актуальна будет и силовая тренировка. Однако скоростная и силовая подготовка, равно как и развитие выносливости, не должны быть основной целью физической подготовки детей этого возраста. Задача таких занятий состоит, прежде всего, в подготовке физиологической организации ребенка, его мышц и связок, систем управления движениями и их энергетического обеспечения и, наконец, его психики к предстоящему в недалеком будущем значительному повышению физических и умственных нагрузок в связи с началом учебы в школе.

Список использованной литературы:

1. Кадоркина, М. В. Организация и методика физического воспитания детей в разных возрастных группах [Электронный ресурс] / Мои лекции.ру – сборник материалов для учебы. URL: <http://mylektsii.ru/1-9965.html> (дата обращения: 02.04.2016).

2. Особенности методики физического воспитания детей в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] / DIPLOMBA – каталог научных работ. URL: <http://diplomba.ru/work/100549#1> (дата обращения: 05.04.2016).

© Е.С. Бережная, Д.З. Мачитадзе, Е.А. Полтавская, 2016

УДК 37

З.Т.Биккинина

воспитатель первой квалификационной категории,

МБДОУ детский сад №44 «Сибирячок»

г.Сургут, ХМАО

ДОШКОЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

Одним из самых актуальных вопросов для мам и пап является подготовка детей к школе. Каждый родитель мечтает, чтобы его ребенок был умным и сообразительным и был хорошо подготовлен к школе и морально и интеллектуально. Но далеко не все взрослые

понимают, как этого можно добиться. Некоторые родители считают, что готовить детей к новому жизненному этапу не нужно, так как учебное заведение создано для того, чтобы научить их всему. Другие же, наоборот, стараются, как можно раньше записать своего малыша на подготовительные курсы или же самостоятельно занимаются с ним. Таким образом, у каждого взрослого человека есть свой ответ на данный вопрос.

Переход к школьному детству, характеризуется серьёзным изменением места детей в системе доступных им отношений и всего образа жизни. В связи с этим необходимо подчеркнуть тот факт, что положение школьников создает особенное моральное направление личности детей. Для них обучение является не просто способом подготовки себя к будущему и не только деятельностью по усвоению знаний, обучение в школе переживается и осознается детьми как их собственные трудовые обязанности, как их участие в жизни окружающих людей. В этой связи то, как будут справляться маленькие школьники со своими обязанностями в школе, успех или успех в учебной деятельности, имеет для них острую аффективную окраску. Из вышесказанного следует, что вопросы школьного обучения – это не просто вопросы интеллектуального развития и образовательной деятельности детей, но также и формирования их личности и вопросы воспитания.

Согласно утверждению Козловой С. А. существует три основных линии, по которым ведётся специальная подготовка к обучению в школе:

1.Общее развитие. К тому моменту, когда старший дошкольник станет младшим школьником, его общее развитие должно находиться на определенном уровне. В первую очередь это касается развития внимания, памяти и особенно интеллекта. С этой точки зрения наибольший интерес вызывает как уже имеющийся у ребёнка запас представлений и знаний, так и способность функционировать во внутреннем плане, или, другими словами, проводить некоторые действия в уме.

2.Воспитание способности произвольно управлять собой. У старшего дошкольника яркое восприятие, легкая переключаемость внимания и хорошо развитая память, но управлять ими произвольно ребёнок еще не умеет должным образом. Старший дошкольник способен в деталях и надолго запомнить определённый разговор взрослых или событие, если оно чем-то привлёк внимание ребёнка. Но сосредоточиться длительное время на чём-то, что не вызывает у дошкольника непосредственного интереса, ему достаточно трудно. Но эту способность необходимо развить к моменту прихода в первый класс, как и способность гораздо более широкого плана - выполнять не только то, что ему хочется, но и то, что надо, хотя, вполне возможно, ему и совсем не хочется.

3.Формирование мотивов, которые побуждают к учению. Это вовсе не тот естественный интерес, проявляемый ребятами - дошкольниками к обучению в школе. Имеется в виду воспитание глубокой и действительной мотивации, способной стать побудительной причиной стремления детей к получению знаний[2]

В чем же состоит суть подготовки ребенка к школе? Подготовка ребенка к школе – это целый комплекс знаний, умений и навыков, которыми должен владеть дошкольник. И сюда входит далеко не только совокупность необходимых знаний. В литературе существует множество классификаций готовности ребенка к школе, но все они сводятся к одному: готовность к школе подразделяется на физиологический, психологический и познавательный аспект, каждый из которых включает в себя целый ряд составляющих. Все

виды готовности должны гармонично сочетаться в ребенке. Если что - то не развито или развито не в полной мере, то это может послужить проблемам в обучении в школе, общении со сверстниками, усвоении новых знаний и так далее.

- Физическая готовность: Согласно санитарно - эпидемиологическим правилам СанПин 2.42.1178 - 02 «Гигиенические требования к условиям обучения в общеобразовательных учреждениях» В первые классы школ принимаются дети седьмого или восьмого года жизни по усмотрению родителей на основании заключения психолога - медико - педагогической комиссии о готовности ребенка к обучению. Обязательным условием для приема в школу детей седьмого года жизни является достижение ими к 1 сентября возраста не менее шести с половиной лет. Обучение детей, не достигших шести с половиной лет к началу учебного года, проводится в условиях детского сада.

- Нравственная готовность: - умение строить отношения с учителем; - умение общаться со сверстниками; - вежливость, сдержанность, послушание, - отношение к себе (отсутствие заниженной самооценки). - Нельзя сравнивать достижения своего ребенка с достижениями других детей. - Нельзя принуждать ребенка работать на «оценку». - Надо чаще хвалить своих детей, даже за малейшие успехи.

- Психологическая готовность — это необходимый и достаточный уровень психологического развития для освоения школьной программы в условиях обучения в коллективе сверстников. Психологи выделяют 2 аспекта психологической готовности ребенка к школе: - личностная (мотивационная); - интеллектуальная. В интеллектуальном плане у ребенка должен быть определенный уровень познавательных интересов, готовность к изменению социальной позиции, желание учиться. Ходить в школу и учиться - две большие разницы. Быть готовым к школе - не значит уметь читать, писать и считать. Быть готовым к школе - значит быть готовым всему этому научиться.

Ребенок к моменту поступления в школу должен знать: знать свое имя и фамилию, адрес, имена членов семьи; знать времена года, названия месяцев, дней недели, уметь различать цвета; уметь пересчитывать группы предметов в пределах 10; уметь увеличивать или уменьшать группу предметов на заданное количество (решение задач с группами предметов), уравнивать множество предметов; уметь сравнивать группы предметов - больше, меньше или равно; уметь объединять предметы в группы: мебель, транспорт, одежда, обувь, растения, животные и т. д. Уметь находить в группе предметов лишний (из группы «Одежда» убрать цветок); уметь высказывать свое мнение, построив законченное предложение; иметь элементарные представления об окружающем мире: о профессиях, о предметах живой и неживой природы, о правилах поведения в общественных местах; иметь пространственные представления: право - лево, вверх - вниз, под, над, из - за, из - под чего - либо; уметь культурно общаться с другими детьми; слушать старших и выполнять их распоряжения.

Со всеми этими задачами и многими другими, успешно справляется студия интеллектуальных способностей «АБВГДейка», которая функционирует в нашем детском саду. Педагогом студии являюсь я. Вместе с детьми мы учимся рассуждать и креативно мыслить. Я удовлетворяю детскую любознательность, вовлекаю детей в активное освоение окружающего мира. Основной задачей при подготовке детей к школе является формирование потребности ребенка в познании, что является необходимым условием полноценного развития ребенка и играет неоценимую роль в формировании детской личности.

Но не только детский сад является связующим звеном между школой и ребенком - дошкольником. Родители уделяют большое значение вопросу подготовки своего ребенка к школе. И я с этим вполне согласна, так как во многом именно от них зависит уровень

развития ребенка, его воспитанность. Но, здесь главное – не перегибать палку. Потому, что некоторые родители чуть ли не с пеленок пытаются сделать из своего ребенка вундеркинда, удовлетворяя свои собственные амбиции и несбывшиеся мечты. В результате страдает только ребенок. Одно дело, если родители сами педагоги и знают, как правильно проводить обучение дошкольника, что он должен знать и уметь. Но нередко родители просто напичкивают малыша энциклопедическими знаниями, считая, что это главное для ребенка. А в итоге учителям приходится переучивать таких детей, потому что они элементарно не умеют держать в руке ручку. Нередко учителя сталкиваются и с другой крайностью, когда родители перестарались – ребенок при поступлении в школу уже умеет хорошо читать, считать, писать, то есть благодаря стараниям родителей им уже усвоена программа первого класса. И что делать такому ребенку в первом классе? Естественно, в таком случае ему будет неинтересно ходить в школу, и это вообще отобьет у него желание учиться.

Итак, подготовка к школе – длительный процесс, включающий в себя педагогическую и родительскую работу, направленную на формирование качеств, умений, навыков, необходимых ребенку для успешного обучения в школе. И если мы, педагоги и родители, в тесном сотрудничестве постараемся, чтобы этап подготовки к школе прошел успешно, то и следующий этап в жизни ребенка (школа) начнется с радостью и легкостью, и так же продлится на протяжении всего его обучения.

Список используемой литературы:

1. Венгер А. Л. Психологическая готовность детей к обучению в школе // Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника. - М.: 1985 г.
2. Козлова С. А. Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром. - М.: 1988 г.
3. Маханева М. Проблема преемственности между детским садом и школой. / М.Маханева // Дошкольное воспитание. - 1998. - № 9.
4. Талызина, Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников [текст] / Готовность детей к школе - проблема возрастной и педагогической психологии. // Н.Ф.Талызина - М.: 2001 г

© З.Т.Бикинина, 2016

УДК 796.01

А.Э. Болотин

д.п.н., профессор, СПб ПУ Петра Великого

Н.В. Литвинов

соискатель, НГУ имени П.Ф. Лесгафта

Санкт - Петербург, Российская Федерация

ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОЕННО - ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ КРЫМА

Нарастание военно - политической напряженности в мире и распространение международного терроризма в различных регионах планеты требуют разработки новых подходов к военно - патриотическому воспитанию молодёжи. Воспитание патриотизм у

молодёжи является важнейшей задачей защиты национальных интересов России. В настоящий момент существуют сценарии возврата Крыма в состав Украины. Поэтому военно - патриотическому воспитанию молодёжи Крыма должно уделяться первостепенное внимание.

Современная концепция военно - патриотического воспитания молодёжи к службе в армии предполагает активное использование средств физической подготовки. [1 - 3,4]. Формирование физической готовности молодежи к воинской службе предполагает совместное военно - патриотическое воспитание и развитие физических качеств, а также военно - прикладных навыков. Практика свидетельствует, что военно - патриотическое воспитание базируется на сохранении достижений многовекового военного, боевого опыта, духовных традиций российской армии. Крымский регион особенно богат такими традициями. Поэтому военно - патриотическое воспитание молодёжи Крыма должно основываться на этих традициях.

В процессе проведения физической подготовки происходит развитие направленности личности на воинскую службу. При этом у молодёжи Крыма формируются соответствующее мировоззрение, убеждение и интересы. Эти интересы должны быть тесно связаны с развитием Крыма в составе России.

В ходе занятий физической подготовкой у молодёжи Крыма происходит формирование военно - профессиональных качеств: воли к победе, боевого настроя, честности, самоотверженности, уверенности в своих силах, уважения к воинским и спортивным традициям. [4]. В ходе соревновательной деятельности проводится чествование лучших спортсменов, награждение их медалями и другими наградами, размещение информации о них в стенной печати, средствах массовой информации.

Военно - патриотическое воспитание молодёжи Крыма должно быть целенаправленным, систематическим процессом. Оно должно обеспечивать формирование личности патриота через активное использование средств физической подготовки. Для этого необходимо целенаправленное создание соответствующих условий для физического и одновременно духовного развития молодёжи Крыма. Для определения ранговой структуры этих условий был проведен опрос 78 тренеров и специалистов по физической подготовке города Севастополя.

В качестве основных психолого - педагогических условий, необходимых для повышения эффективности работы по военно - патриотическому воспитанию молодёжи Крыма, респонденты отметили разработку технологии по военно - патриотическому воспитанию молодёжи Крыма, а также подбор наиболее эффективных средств физической подготовки для военно - патриотического воспитания. Основными условиями являются: направленность усилий на повышение уровня физической готовности к воинской службе у молодёжи Крыма, а также использование средств физической подготовки для повышения мотивации молодежи к воинской службе. Важными условиями являются: обогащение программы по физической подготовке молодежи содержанием патриотической направленности и активное использование в ходе физической подготовки особенностей духовно - нравственных и боевых традиций региона.

ВЫВОД. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о необходимости создания выявленных психолого - педагогических условий для повышения эффективности

использования средств физической подготовки по военно - патриотическому воспитанию молодежи Крыма.

Список использованной литературы:

1. Бакаев В.В. Обоснование педагогических условий, необходимых для прогнозирования будущей профессиональной деятельности студентов факультетов физической культуры / В.В. Бакаев, М.А. Соломченко, О.А. Горбачева // Международный научный журнал «Символ науки» в 3 ч. ч. 1. - 2016. - №2 / 2016. – С. 58 - 63.
2. Бакаев В.В. Обоснование факторов, определяющих необходимость использования полиатлона для подготовки кадетов к обучению в вузах пограничных органов ФСБ России / В.В. Бакаев, В.В. Челядинов // Наука и инновации в современных условиях. Сборник статей Межд. науч. - практ. конф. В 2 ч. ч.1 – Уфа: МЦИИ «Омега Сайнс», 2016. – С. 101 - 102.
3. Бакаев В.В. Структура факторов, определяющих необходимость использования полиатлона для подготовки кадетов к обучению в вузах пограничных органов ФСБ России / В.В. Бакаев, В.И. Бочкарев, В.В. Челядинов // Инновационные исследования: проблемы внедрения результатов и направления развития. Сборник статей Межд. науч. - практ. конф. В 2 ч. Ч.2 – Уфа: МЦИИ «Омега Сайнс», 2016. – С. 46 - 49.
4. Бакаев В.В. Структура показателей физической готовности выпускников образовательных учреждений ФСБ России пограничного профиля необходимые для эффективной оперативно - розыскной деятельности / В.В. Бакаев, А.М. Сабанин // Стратегические направления реформирования вузовской системы физической культуры. Сб. материалов Всерос. науч. - практ. конф. с междунар. участием, посвященной памяти В.Г. Стрельца. СПб. Изд. - во Политехн. Ун - та, 2015. - С. 27 - 31.

© А.Э. Болотин, Н.В. Литвинов, 2016

УДК37

В.Э.Бугаенко

студентка 3 курса

факультета экономики и управления

Южный институт менеджмента,

г. Краснодар, Российская Федерация

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПЕДАГОГА И СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА, ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Образование в настоящее время отличается от образования советского периода. К процессу образования, так или иначе, причастны все слои населения, поэтому изменения коснулись всех, но прежде всего - педагога и ученика. На сегодня образовательные процесс напрямую зависит и невозможен без взаимопонимания и доверия между студентом и преподавателем. На наш взгляд, только при помощи диалога и дискуссии налаживается такой контакт.

Положительное взаимодействие на учебных занятиях педагога и студента зависит от множества факторов [1, 2, 3]:

1. Успешное определение цели взаимной работы;
2. Соответствие квалификации педагога поставленным задачам взаимодействия;
3. Работа и активность самого студента;
4. Выбор оптимального метода обучения и другое.

Среди них важную роль играет фактор оптимального выбора методов обучения, реализация которого в определенных условиях высшего образования дает определённый высокий уровень качества образования студента. К данным методам можно отнести: групповые дискуссии, анализ определенных ситуаций, деловые и ролевые игры, конференции различной направленности и другое. Такие методы могут способствовать повышению эффективности качества и результативности процесса обучения в высшем учебном заведении.

Анализ взаимоотношений педагога и студентов в высшем учебном заведении является одной из самых важных проблем. Главная проблема во взаимоотношениях педагога и студента – это проблема их взаимопонимания.

На культуру взаимоотношений педагога и студента влияет множество факторов [4, 5]:

- Уровень общей и профессиональной культуры педагога и студента;
- Взаимопонимание участников данного процесса;
- Ценности педагога и студента;
- Образовательный потенциал;
- Социальное отношение студента и педагога;
- Соблюдение норм и правил поведения.

Основная задача преподавателя и студента найти ту "золотую" середину, при которой их взаимоотношения будут намного лучше, успешнее и принесут свои плоды.

Необходимость искать компромисс, идти на контакт, быть лояльнее, входить в положения и ситуации друг друга является необходимым требованием к слаженному взаимодействию, четкому видению возможных проблем и решению их.

Для решения данной проблемы, мы предлагаем дополнить учебные планы новыми дисциплинами, привлекать как можно больше студентов для занятий научной деятельностью и увеличить контактные часы педагога и студента. Например, предлагаем рассмотреть возможность включения в учебные планы высших учебных заведений спецкурс «Основы подготовки к научно - исследовательской деятельности» на старших курсах (третий, четвертый). Этот спецкурс предлагается ввести дисциплиной по выбору студента (или факультатив), для тех, кто проявил заинтересованность в научной деятельности и имеет мотивацию саморазвития в этой области. В ходе этого курса студентов учат работе с информационными источниками, приемам научного мышления, технике публичного выступления, работе с документами (оформление заявок на гранты, стипендии), основы управления коллективом в научной сфере. В результате у преподавателей будет время для подготовки студента, у студента будет возможность больше контактировать с преподавателем.

Учебная деятельность студента в высшем учебном заведении – это лишь одна из сторон целостного профессионального и личностного формирования человека. На наш взгляд, огромную роль на него оказывают педагоги, именно от их взаимоотношений зависит каким

студент выйдет из института и какой багаж знаний будет у него в голове. Но не стоит и отрицать, что не только преподаватели, но и сами студенты оказывают влияние на процесс обучения.

Список использованных источников

1. Величко В. В., Карпиевич Д. В., Карпиевич Е. Ф., Кириллук Л. Г. Инновационные методы обучения в гражданском образовании. 2 - е изд доп. Мн.: Медисонт, 2006 – 241с.
2. Козырев, В.А., Шубин Н.Л. Высшее образование России. – СПб.: Изд - во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005 – 364с.
3. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М., 2009 – 348с.
4. Межлумова В.Р. Наука и образование: аспекты взаимодействия // Социально - экономический ежегодник - 2012. - Краснодар: ЮИМ, 2012.
5. Экономика, основанная на знаниях: Учебное пособие / Под общ. ред. А.Л. Гапоненко – М.: РАГС, 2010

© Бугаенко В.Э., 2016

УДК - 8 С.

Н.Бузикова

студентка филологического факультета, кафедра межкультурной коммуникации
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

М.А. Глебовская

магистр психологии, выпускница кафедры эргономики и инженерной психологии,
факультет психологии, Санкт - Петербургский Государственный Университет
Г.Санкт - Петербург, Российская Федерация

СОЗДАНИЕ АУДИО - ВИЗУАЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Последние исследования в методике обучения дошкольников английскому языку показали, что любой ребенок в самом юном возрасте способен выучить любой язык: чем раньше дети будут вовлечены в процесс изучения второго языка, тем более естественно они смогут понимать речь и говорить на этом языке. Известный лингвист Патрисия Куль занималась проблемами раннего развития и обучения детей. В своих исследованиях Куль ориентировалась на измерения мозговой активности ребёнка с помощью электрофизиологического сканирования (ЭФС) (Kuhl, 200 8). По статистическим данным лингвиста, в мозге детей уже в девять месяцев происходит процесс дифференциации лингвистически важных и неважных звуков. По словам Куль, во взрослом возрасте мы слышим те звуки, к которым мы привыкли, которые относят нас к определенной культуре, в то время как малыши различают любой звук любого языка.

Существует ли такая технология, способная позволить ребенку с самого раннего возраста выучить иностранный язык и владеть им на уровне родного?

В течение последних двух лет в своей практике преподавания английского языка русским детям в возрасте от до 6 лет педагоги нашей студии используют программу ABC English&Me . В данной статье мы рассмотрим принципы, на которых основывается наш опыт преподавания в рамках этой программы.

Базовые принципы обучения дошкольников английскому в рамках программы ABC English&Me

В учебную программу включены всевозможные виды деятельности – музыка, активное слушание, движение, а также тематическая история – увлекательный рассказ или сказка, связанная с темой занятия, включающая изученную лексику.

В раннем возрасте ребенок не имеет навыка аналитической обработки структуры языка с точки зрения грамматики, синтаксиса и прочее. Ребенок воспринимает речь, фонетику живого, взаимодействующего с ним человека, но не у неодушевленного источника, такого как аудио или телевидение, даже при том, что акустическая информация остается той же самой в обеих ситуациях (Kuhl, 2008). Учитывая это, на уроке коммуникацию ведет преподаватель, аудиозаписи включаются лишь, когда необходимо музыкальное сопровождение.

Мы стараемся максимально избежать русской лексики, чтобы на период урока погрузить детей в англоязычную среду. В дошкольном возрасте дети полагаются в основном на разговорную речь, которую они слышат. На занятиях учитель создает образовательную среду, насыщенную музыкой и выразительной речью, позволяя детям развивать способность понимать и воспринимать звуки английского языка. Ребенок на уроке играет на музыкальных инструментах, много двигается, участвует в активных играх и взаимодействует с другими детьми.

Важным принципом является «полный физический отклик» (Total Physical Respond (TPR)). Учёные, исследовавшие метод TPR, пришли к выводу, что ребёнку при изучении иностранного языка гарантирован успех в том случае, если понимание языка развито прежде, чем начинается говорение. Этот эффект достигается, когда дети выучивают последовательность движений под музыку, ведь названия изучаемых слов сопровождаются действиями и активными упражнениями для лучшего запоминания слов. В процессе достижения беглости с TPR, дети усваивают все одновременно, без анализа, таким же образом, как они приобретают свой первый язык.

Не менее важный принцип – «направленное слушание» (Focused Listening). Слушание – это первая ступень постижения речи, которую проходят дети, и она закладывает фундамент для всех аспектов развития речи и чтения. Как справедливо объясняет Jensen (2001): “Мы слышим ушами, а слушаем – нашим мозгом... Слушание - активный и усовершенствованный набор навыков, в то время как слышание - пассивный опыт”.

Существует ошибочное мнение, что если дети слышать речь учителя без помех, то они полностью ее воспринимают. При обучении маленьких детей особое внимание уделяется развитию навыков слушания. Слушание часто считают врожденным умением, однако развитие навыков слушания требует детальных инструкций учителя.

Известный публицист, драматург, поэт и прозаик Дилан Томас, подчеркивая значимость восприятия поэзии ребенком в раннем возрасте, писал: “Первой поэзией, которую я услышал, были народные стихи для детей, и прежде чем я научился самостоятельно их читать, я просто полюбил их слова. Что означало слово, символизировало или имело в

виду, было второстепенным – но что было важно – это само звучание слов, когда я слышал их впервые... И эти слова были для меня как звон колоколов, звучание музыкальных инструментов, шум ветра, моря и дождя...».

Следует отметить, что способность ребенка слышать произносимые с подходящей выразительностью слова является началом любого языкового развития. Именно эта выразительность закладывает основу для понимания значения слов в песнях учебной программы. Когда учитель читает с выражением истории малышам, звучание иностранных слов подпитывает одновременно и развитие речи, и навыки слушания иностранного языка. Необходимо часто повторять незнакомые ребенку иностранные слова, чтобы впоследствии они стали легко узнаваемы для него. С течением времени дети начинают постигать смысл слов, которые они проговаривают или пропевают.

В рассматриваемой программе используются простые слова, которые повторяются от урока к уроку. Есть особые ритуалы, которые быстро становятся привычными для детей, например, песня приветствия в начале урока и песня прощания в конце. По опыту работы, дети мгновенно реагируют на незначительные изменения в привычном для них ходе урока. Книжечки с ритмичным текстом, тематические истории также предоставляют ребёнку интересный опыт слушания, даже если слова не понятны. Значение слов для детей второстепенно, оно постигается впоследствии.

Еще один базовый принцип обучения дошкольников – использование музыки. Эдвин Э. Гордон в своей книге «Теория обучения музыке новорожденных и детей младшего возраста» (*A Music Learning Theory for Newborn and Young Children*), утверждает, что “как только маленькие дети ‘взламывают код’ языка...они начинают имитировать настоящие слова. Используя эти слова для общения с другими, они быстро учатся создавать свои собственные фразы и предложения. Позже они учатся читать и писать слова и предложения, которые они слышали и выговаривали.

Музыка является основой для развития навыков слушания, так как она влияет на развитие фонологического понимания и фонетического слуха. Исследования показывают, что, как только мы достигаем взрослого возраста, такая универсальная фонетическая способность уменьшается, и фонетическое различение иностранных языков становится все труднее. “Пальчиковые игры, народные детские стишки и песенки ... укрепляют фонологическое понимание и установление систематических связей между буквами алфавита и звуками, связанными с каждой буквой” (Hansen, Bemstorff & Stuber, 2004). Слушание музыки помогает развить навык различения фонем у детей. Обучение пониманию звуков в пределах слов должно начинаться с развития способности находить сходство и различие в звуках. Поэтому неудивительно, что исследователи обнаружили связь между способностью различать высоту звука в музыке и готовностью к чтению у детей. Чтение вслух историй и напевание песен позволяет детям практиковать слушание более сложного материала. Повторяющиеся упражнения в классе помогают сосредоточить внимание детей на слушании инструкций. Благодаря фундаментальному подобию этих процессов, человеческий мозг обрабатывает музыку и речь похожими способами. Обучение музыке может оказать огромное влияние на умение различать фонемы у малышей, поэтому многие уважаемые учёные в области образования рекомендуют включать музыкальные упражнения в процесс обучения фонологическому пониманию.

Эти исследователи рекомендуют использовать песни, в особенности рифмованные песни с повторениями, на уроках раннего развития как эффективный механизм строительства фонологического понимания у детей (Adams, Foorman, Lundberg & Beeler, 1998; Ericson & Juliebo, 1998; Yopp & Yopp, 1997). Учёные Стэнфордского университета (Gaab и др., 2005) пришли в своём исследовании к выводу, что обучение музыке улучшает способность мозга обрабатывать устную речь.

Помимо рекомендаций включения песен в раннее обучение грамотности, недавние исследования в области методов обучения и работы мозга в частности, показывают, что обучение музыке малышей

обеспечивает необходимую работу мозга, что приводит к существенному росту фонетического понимания.

Наконец, последний, но не менее значимый принцип обучения называется «следуй за ребенком» (Follow the Baby). Он заключается в том, что педагог имеет свой примерный план урока в соответствии с темой, однако в ходе занятия порядок выполнения упражнений может и даже иногда должен меняться и основание для этих изменений – активность и творчество детей.

Практические результаты работы в рамках программы ABC English & Me

За два года практической деятельности в рамках программы ABC English & Me преподаватели подтвердили гипотезу о качественном усвоении детьми английского языка с раннего возраста (от 1. 5 до 6 лет) через использование на уроках песенок с рифмованными текстами и народных детские стишков, а также историй, иллюстрированных яркими и запоминающимися картинками. Наш опыт подтверждает эту практику как эффективное средство «неявного» овладения. Через некоторое время дети начинают различать фонемы и узнавать в речи учителя и друг друга знакомые слова. В нашей практике мы достигли успеха в вопросах употребления детьми изученной лексики в условиях реального общения и бытовых ситуациях: во время разговора с родителями, прогулок в парке, отдыха на даче и пр. Чередование на уроках музыки и подвижных игр заметно воодушевляет детей на изучение английского.

Опыт работы по программе ABC English & Me демонстрирует значимость обучения детей английскому языку с самого раннего возраста. Игровая форма, общение, использование музыки составляют основу обучения в рамках нашей программы и помогают достичь высоких результатов в обучении детей. После пройденного курса дети способны воспринимать иностранную речь, владеют различной лексикой, легко воспроизводят ранее изученные слова и выражения. Родители высоко оценивают результат своих детей, считают эту практику эффективной для подготовки к начальной школе.

Список использованной литературы:

1. Adams, M.J., Foorman, B.R., Lundberg, I., & Beeler, T. (1998). Phonemic awareness in young children: A classroom curriculum. Baltimore, MD: Brookes Publishing.
2. Ericson, L. & Juliebo, M.F. (1998). The phonological awareness handbook for kindergarten and primary teachers. Newark, DE: International Reading Association.
3. Gaab, N., Tallal, P., Kim, H., Lakshminarayanan, K., Archie, J.J., Glover, G.H., & Gabrieli, J.D.E. (2005). Neural Correlates of Rapid Spectrotemporal Processing in Musicians and Nonmusicians. Annals of the New York Academy of Sciences, 1060: 82–88.

4. Gordon, E.E. (1997). A Music Learning Theory for Newborn and Young Children. GIA Publications, Inc., 3.
5. Hansen, D., Bernstorf, E., & Stuber, G.M. (2004). The music and literacy connection. ERIC document reproduction service No. ED488727.
6. Jensen, Eric (2001). Arts with the Brain in Mind. Association for Supervision and Curriculum Development(ASCD), 43 - 44.
7. Kuhl, P.K., Stevens, E., Hayashi, A., Deguchi, T., Kiritani, S. & Iverson, P. Infants show a facilitation effect formative language phonetic perception between 6 and 12 months (pp. F13–F21). Article first published online:9 FEB 2006 | DOI: 10.1111/j.1467 - 7687.2006.00468.x.
8. Kuhl, P.K., Conboy, B.T., Coffey - Corina, S., Padden, D., Rivera - Gaxiola, M., & Nelson, T. (2008). Phonetic learning as a pathway to language: new data and native

© С.Н.Бузикова, М.А.Глебовская, 2016

УДК 371.3

Н.Г. Шмелёва

к. ф. - м. н., доцент кафедры теории и методики начального образования

Д.Р. Булатова

студентка 3 курса

Башкирский государственный университет (Стерлитамакский филиал)

Г. Стерлитамак, Российская Федерация

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УСТНЫХ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Формирование вычислительных умений и навыков традиционно считается одной из самых «трудоемких» тем. Широкое распространение калькуляторов ставит необходимость «жесткой» отработки этих умений под сомнение, поэтому многие не связывают хорошее овладение арифметическими вычислениями с математическими способностями и математической одаренностью. Однако внимание к устным арифметическим вычислениям является традиционным для образовательной школы. В связи с этим значительная часть заданий всех существующих сегодня учебников математики направлена на формирование устных вычислительных умений и навыков.

Вычислительные навыки рассматриваются как один из видов учебных навыков, функционирующих и формирующихся в процессе обучения. В зависимости от степени овладения учеником учебными действиями, оно выступает как умение или навык, характеризующийся такими качествами, как правильность, осознанность, рациональность, обобщенность, автоматизм и прочность. Формирование вычислительных навыков, обладающих названными качествами, обеспечивается построением курса математики и использованием соответствующих методических приемов. Вместе с тем, ученик при выполнении вычислительного приёма должен отдавать отчёт в правильности и целесообразности каждого выполненного действия, то есть постоянно контролировать себя, соотнося выполняемые операции с образцом – системой операций. О сформированности любого умственного действия можно говорить лишь тогда, когда ученик сам, без вмешательства со стороны, выполняет все операции приводящие к решению. Например, воспроизведение табличных результатов умножения выполняется автоматически; на

вопрос, чему равняется произведение чисел 5 и 6, ученик сразу дает ответ 30. Однако первоначально ученик сознательно вычисляет сумму шести одинаковых слагаемых, каждое из которых равно 5, а затем, выполняя упражнения и заучивая таблицу, запоминает результаты. Умение же является, как сказано выше, сознательно выполняемым действием, в котором используются такие мыслительные операции, как анализ и синтез, сравнение, аналогия, и которое опирается на приобретенные ранее знания и навыки.

При выборе способов организации вычислительной деятельности необходимо ориентироваться на развивающий характер работы, отдавать предпочтение обучающим заданиям. К примеру, устные вычисления развивают логическое мышление учащихся, творческие начала и волевые качества, наблюдательность и математическую зоркость, способствуют развитию речи учащихся, если с самого начала обучения использовать при обсуждении упражнений математические термины. Устный счет имеет широкое применение в обыденной жизни; он развивает сообразительность учащихся, ставя их перед необходимостью подбирать приемы вычислений, удобные для данного конкретного случая, кроме того, устный счет облегчает письменные вычисления [1, С. 50].

Отмечая большое значение устных вычислений, следует в то же время признать исключительно важным создание у учащихся правильных и устойчивых навыков письменных вычислений. Успешная выработка таких навыков возможна лишь на базе хороших навыков устных вычислений.

Одной из форм работы по формированию вычислительных навыков являются устные упражнения. Овладение навыками устных вычислений имеет большое образовательное, воспитательное и практическое значение:

- образовательное значение: устные вычисления помогают усвоить многие вопросы теории арифметических действий, а также лучше понять письменные приемы;

- воспитательное значение: устные вычисления способствуют развитию мышления, памяти, внимания, речи, математической зоркости, наблюдательности и сообразительности;

- практическое значение: быстрота и правильность вычислений необходимы в жизни, особенно когда письменно выполнить действия не представляется возможным [3, С. 201].

Устные упражнения играют немаловажную роль в повышении вычислительных навыков учащихся и эффективности урока. Устная работа должна проводиться в умеренном темпе, и при выполнении устных упражнений учителю не следует часто спрашивать ответ у сильных учащихся, это ослабляет инициативу и находчивость средних и слабых школьников. Устные упражнения важны тем, что они активизируют мыслительную деятельность учащихся; и при их выполнении у детей развивается память, речь, внимание, способность воспринимать сказанное на слух, быстрота реакции. В сочетании с другими формами работы устные упражнения позволяют создать условия, при формировании мышления, речи и моторики.

Список использованной литературы:

1. Минаева С. Формирование вычислительных умений в основной школе // Математика в школе. – 2006., №2 – 50с.

2. Федотова Л. Повышение вычислительной культуры учащихся // Математика в школе. – 2004., №43 – 54с.

3. Щукина. Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. – М.: Просвещение, 1980 – 342с.

4. Шмелёва Н.Г. Электронное учебное пособие «Теория и методика обучения информатике на начальной ступени» / Хроники объединенного фонда электронных ресурсов Наука и образование. – 2014., Т.1., № 12 (67). – С.23.

© Н.Г. Шмелева, Д.Р. Булатова, 2016

УДК 37.013

В.С. Бялт,

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

И.Б. Бантюков

кандидат юридических наук,
заместитель начальника кафедры огневой подготовки
Санкт - Петербургский университет МВД России
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О МЕТОДАХ ДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПРАКТИКИ В ОРГАНАХ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Проводимая в настоящее время административная реформа в Российской Федерации напрямую коснулась и системы МВД России. Одним из главных направлений реформирования органов внутренних дел является повышение эффективности оперативно - служебной деятельности, оптимизация организационно - штатной структуры органов внутренних дел и укрепление авторитета органов внутренних дел среди населения. Последнее напрямую связано с уровнем служебной дисциплины сотрудников органов внутренних дел, который, несомненно, является необходимым условием эффективного функционирования органов внутренних дел как государственной правоохранительной организации. Обеспечение должного уровня служебной дисциплины в органах внутренних дел достигается рядом средств, среди которых следует выделить, прежде всего, дисциплинарную практику [3, с. 48]. Таким образом, можно утверждать, что вопросы, касающиеся рассмотрения и анализа института дисциплинарной практики в органах внутренних дел, представляются весьма актуальными.

Дисциплинарная практика по нашему мнению включает в себя следующие элементы: предмет, функции, субъекты, формы и методы дисциплинарной практики [2, с. 49 - 54]. Рассмотрим и проанализируем такой ее элемент как методы дисциплинарной практики, а также исследуем влияние указанных методов на выработку у сотрудников органов внутренних дел мотивации соблюдения служебной дисциплины.

Основными фундаментальными методами дисциплинарной практики в органах внутренних дел, раскрывающими ее сущность и содержание в аспекте психолого - педагогического понимания, являются: убеждение, принуждение и поощрение

Для дисциплинарной практики содержанием метода убеждения является овладение вниманием, внушение, влияние на сознание, эмоции, возбуждение интереса, желания, а в качестве средств данного метода выступают воспитание, обучение, разъяснение, рекомендации и иные меры, преимущественно морального характера. Метод убеждения апеллирует к уму, логике, опыту и чувствам человека, обеспечивая добровольное принятие

идей, их самостоятельное осмысление и превращение в мотивы поведения. Поэтому он наиболее предпочтителен в психолого - педагогическом плане [6, с. 24] и является на наш взгляд ведущим методом воспитания сотрудников органов внутренних дел.

Метод принуждения представляет собой систему средств и приемов воздействия на сотрудников, нарушающих законы и нормы морали, с целью исправить их поведение и побудить добросовестно выполнять служебный долг. Д.Н. Бахрах определяет принуждение как «навязывание властной воли, психическое, имущественное, физическое, организационное влияние на подвластных, чтобы заставить их быть послушными, выполнять определенные предписания, требования» [1, с. 43].

Метод принуждения эффективен при соблюдении следующих условий: применение принуждения лишь после того, как все другие методы и средства воздействия не дали положительного результата; применение метода принуждения на основе убеждения и в соответствии с требованиями принципов воспитания; индивидуальный подход в применении мер принуждения к сотрудникам с учетом уровня их подготовки, жизненного опыта, способностей, характера поступка и условий; справедливость наказания, обстоятельное выяснение причин проступка; своевременность применения мер принуждения; исключение со стороны руководителей элементов предвзятости, грубости.

Метод принуждения в дисциплинарной практике предполагает, как правило, применение уполномоченным должностным лицом дисциплинарных взысканий и обуславливает наступление правовых последствий [4, с. 69].

Метод поощрения в дисциплинарной практике с нашей точки зрения необходимо воспринимать как автономный, независимый метод, а не как средство метода убеждения. Поощрение не должно рассматриваться как дополнительное средство правового воздействия. Именно поощрения, а не наказания являются в ряде случаев более эффективными, ибо в ситуации положительной мотивации в качестве побудительной силы желаемого поведения выступают не только внешние предписания, но и интересы субъекта [5, с. 76].

Можно сказать, что поощрение представляет собой совокупность приемов и средств морального и материального стимулирования сотрудников.

Поощрительный метод дисциплинарной практики в органах внутренних дел характеризуется следующими основными признаками: выражается в основном в правовой форме; его применение может иметь для объекта воздействия определенные юридические последствия; виды поощрений и порядок их применения установлены специальными нормами.

Все вышеизложенное позволяет сформулировать следующие выводы:

- методы дисциплинарной практики, являясь одними из ее элементов, оказывают непосредственное влияние на формирование мотивации у сотрудников органов внутренних дел на соблюдение служебной дисциплины и позиционируются как одни из тех факторов, которые способствуют предупреждению совершения сотрудниками дисциплинарных проступков;

- основными методами дисциплинарной практики в органах внутренних дел являются: убеждение, принуждение и поощрение;

- убеждение является наиболее действенным с точки зрения влияния на сознание и волю сотрудников методом, поскольку именно он формирует систему мотивационной направленности у сотрудников органов внутренних дел на соблюдение служебной дисциплины, основанной на искреннем восприятии правовых норм и позиционировании их как единственно верных;

- для воспитания всесторонне развитых сотрудников органов внутренних дел, способных достойно представлять в обществе авторитет правоохранительной системы государства, важно

использовать весь комплекс предусмотренных методов дисциплинарной практики с учетом принципа индивидуального подхода к каждому сотруднику.

Список использованной литературы

1. Бахрах Д.Н. Дисциплинарно - правовое принуждение в Российской Федерации // Государство и право. 2006. № 6.
2. Бялт В.С., Трипутин С.Н. Организация работы по укреплению служебной дисциплины и законности в органах внутренних дел: Учебное наглядное пособие. – СПб.: СПб.: Изд - во Санкт - Петербургского университета МВД России, 2014.
3. Бялт В.С., Трипутин С.Н. Организация работы по укреплению служебной дисциплины и законности в органах внутренних дел: Курс лекций. – СПб.: СПб.: Изд - во Санкт - Петербургского университета МВД России, 2014.
4. Бялт В.С., Трипутин С.Н. Правовой статус сотрудника органов внутренних дел: Учебное наглядное пособие. – СПб.: СПб.: Изд - во «ЛЕМА», 2016.
5. Караваев А.Н. Поощрение в системе правоохранительной службы: Дис. ... канд. юрид. наук. Саратов, 2005.
6. Методика проведения воспитательной работы с личным составом органов внутренних дел: Учебно - методическое пособие / Под ред. В.М. Бурькина.–2 - е изд., перераб. и доп. М.: ИМЦ ГУК МВД России, 2004.

© В.С. Бялт, И.Б. Бантюков, 2016

УДК 37.013

В.С. Бялт

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

И.Б. Бантюков

кандидат юридических наук,
заместитель начальника кафедры огневой подготовки
Санкт - Петербургский университет МВД России
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

ЗНАЧЕНИЕ ПОНЯТИЯ «ДИСЦИПЛИНАРНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ» ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

Профессиональная подготовка курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России – будущих специалистов органов внутренних дел, в отличие от подготовки специалистов в других сферах профессиональной деятельности, основывается на четко регламентируемых уставных требованиях в поведении и деятельности сотрудников полиции, что само по себе характеризует нормативные правовые аспекты их поведения как профессионально важные качества, воспитание которых закладывается за долго до поступления в соответствующую образовательную организацию, а также такое

воспитание продолжается в период учебы и дальнейшей профессионализации личности сотрудника полиции [5, с. 197]. Сообразно с этим актуальность рассматриваемых вопросов не вызывает сомнений.

Целенаправленная и эффективная деятельность любого сообщества невозможна без соблюдения каждым из его членов требований дисциплины – определенного и точного порядка поведения, установленного как для членов общества в целом, так и для какой-либо определенным образом организованной социальной группы, коллектива и являющегося для них обязательным. Особые требования к соблюдению дисциплины предъявляются к коллективам и организациям, сотрудники которых выполняют обязанности, связанные с высокой общественной значимостью, где отклонения от этих требований могут привести к тяжелым последствиям, срыву заданий, гибели людей, нарушениям их прав и свобод. К организациям подобного рода в первую очередь относятся силовые структуры общества: вооруженные силы, органы внутренних дел, другие государственные органы, а также организации, сотрудники которых выполняют свои обязанности с оружием. К сожалению, и в этих коллективах нередки случаи отступления от требований дисциплины, когда сотрудники совершают различные дисциплинарные проступки [4, с. 140].

Система обучения и воспитания будущих специалистов органов внутренних дел выстроена с учетом уставных требований, предъявляемых к лицам, которые посвятили себя служению в рядах отечественной полиции. Профессиональное обучение курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России реализуется в соответствии с установленными государственными стандартами. Уже на начальных этапах обучения курсанты принимают присягу [2] и становятся полноправными сотрудниками органов внутренних дел. Однако, факт принятия присяги – это всего лишь начало реализации интереса к выбору профессии, тогда как субъекту учения еще предстоит длительный путь профессионального становления на различных этапах освоения знаний, навыков и умений в избранном виде профессиональной деятельности.

Одним из важных компонентов будущего профессионализма сотрудника органов внутренних дел выступает уровень сформированности и рефлексивный опыт в отражении понятия «дисциплинарная ответственность» [3, с. 46], выступающий интегративным свойством личности.

Понятие «дисциплинарная ответственность» содержит в себе и юридический, и психологический контекст, применимый к вопросам регуляции нормального и делинквентного поведения человека в инкриминируемых ситуациях деликта. В этой связи очень важно, чтобы сотрудник полиции на рефлексивном уровне мог отличать явления, характеризующие когнитивное поведение индивида, то есть его мотивационные установки, и воспитанные качества «ответственности», которые не столько, регламентируются уставными требованиями или статьями административной, уголовной и других видов ответственности, сколько нравственно - этическими, ценностными и социально - зрелыми установками личности, формирующимися за долго до выбора личностью будущей профессии. Поэтому получение профессионального образования в условиях высшей образовательной организации МВД России ставит перед субъектом учения ряд задач, относящихся к вопросам развития и становления личности, самовоспитания и совершенствования качеств, составляющих основу социальной зрелости,

гражданственности и патриотизма человека, чья дальнейшая жизнь, служение Отечеству и профессиональная деятельность становятся образцом и мерилом нравственности, когда понятие и явления «дисциплинарная ответственность» теряют свой смысл с точки зрения юридической практики. «Идеальный аспект» воспитанности человека, избравшего профессию полицейского, далек от нормативных требований, но в то же время, присутствие устава [1] является направляющим и регулирующим вектором в мотивированности поступков сотрудников органов внутренних дел. Именно усвоение норм устава и является началом и постоянным критерием оценки соответствия поступков и поведения в целом сотрудника полиции уровню дисциплинарной ответственности.

Обучение и воспитание курсантов и слушателей в образовательных организациях системы МВД России является основной задачей педагогического коллектива. При этом основным ориентиром, служащим также критерием будущей профессиональной пригодности сотрудника органов полиции, выступает способность обучающегося соотносить свои поступки и поведение в целом с дисциплинарной ответственностью, то есть с недопустимостью совершения таких поступков, которые бы становились предметом их изучения с точки зрения делинквентного поведения [6, с. 118; 7, с. 20].

Иными словами, имеет ли право сотрудник органов полиции на совершение поступков, порочащих профессиональный статус лиц правоохранительной деятельности? Если да, то о какой дисциплинарной ответственности может идти речь? По всей видимости, привлечение понятия «дисциплинарная ответственность» в рамках деятельности данного ведомства обусловлено тем, чтобы регулировать с помощью методов «поощрения» и «принуждения» особенности поведения обучающихся профессии полицейского и лиц, занятых правоохранительной деятельностью. В то же время следует согласиться с тем, что поведение человека определяется целым рядом факторов его внутренней и внешней среды, порой независимых от него, что может повлиять на совершение проступков. А поэтому обучение и воспитание курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России, обретение опыта профессиональной деятельности сотрудником полиции представляет собой предмет педагогики высшей школы – изучение условий, выявление социальных факторов, психологических характеристик, детерминирующих развитие и становление личности, ее потребностно - мотивационную, эмоционально - волевую, когнитивную и нравственную сферы, что в целом позволяет судить о развитости вершинных образований личности. К таким образованиям можно отнести, например, критичность, альтруизм, эмпатию и другие, воспитание и формирование которых в условиях образовательной среды образовательных организаций системы МВД России должно осуществляться с учетом разрабатываемого в юридической науке и практике понятия «дисциплинарная ответственность».

Таким образом, подводя итог вышеизложенному, можно констатировать, что понятие «дисциплинарная ответственность» в процессе обучения курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России нуждается не только в теоретико - правовом и правоприменительном анализе с позиции юриспруденции, но и в исследовании с точки зрения оказания влияния на формирование профессионально - нравственных качеств будущих специалистов органов внутренних дел, то есть в аспекте психолого - педагогического воздействия на выработку у обучаемых правильной мотивации на соблюдение служебной дисциплины.

Список использованной литературы

1. Указ Президента РФ от 14 октября 2012 года № 1377 «О Дисциплинарном уставе органов внутренних дел Российской Федерации» (в ред. от 1 июля 2014 года) // СЗ РФ. 2012. № 43. Ст. 5808; 2014. № 27. Ст. 3754.
2. Приказ МВД России от 22 марта 2013 года № 156 «Об утверждении Порядка приведения к Присяге сотрудника органов внутренних дел Российской Федерации» // Документ опубликован не был.
3. Бялт В.С. Институт дисциплинарной ответственности сотрудников полиции: Монография: Международное изд. - во LAMBERT Academic Publishing, 2011.
4. Бялт В.С., Трипутин С.Н. Воспитательная работа по укреплению служебной дисциплины и законности среди личного состава органов внутренних дел: актуальные проблемы и пути решения // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России. 2014. – № 1 (61).
5. Бялт В.С., Трипутин С.Н. Актуальные проблемы профессионально - нравственного воспитания в образовательных организациях системы МВД России // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России. 2014. – № 2 (62).
6. Бялт В.С., Трипутин С.Н. Дисциплина и законность: понятие, характеристика и соотношение // Гуманитарные науки в XXI веке: Материалы XXV Международной научно - практической конференции (10 апреля 2015 г.) – М.: Издательство «Спутник+», 2015.
7. Бялт В.С., Трипутин С.Н. Законность и правопорядок в органах внутренних дел: теоретико - правовой аспект // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России. 2015. – № 3 (67).

© В.С. Бялт, И.Б. Бантюков, 2016

УДК37

А.А.Варзер

магистр ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
по направлению подготовки «Прикладная математика и информатика»

С.В.Юнов

профессор кафедры прикладной математики ФГБОУ ВО
«Кубанский государственный университет»,
кандидат физ. - мат. наук, профессор
г. Краснодар, Российская Федерация

РОЛЕВАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ВНУТРЕННЕГО ТУРИЗМА

Во многих странах мира туризм занимает лидирующую позицию списке самых рентабельных отраслей, приносящих основные прибыли государства. Поэтому оно заинтересовано в том, чтобы его граждане проводили свой отдых внутри страны, так как это способствует развитию сферы туризма, сокращению оттока бюджета из страны и

приносит немаловажный доход в бюджет государства в целом. В настоящее время проблема развития внутреннего туризма в нашей стране становится наиболее актуальной.

«Потенциал развития внутреннего туризма в России огромен, и мы обязаны воспользоваться всеми открывающимися возможностями. Туроператоры, развивающие внутренние маршруты и новые для России виды туризма, получают государственную поддержку», – об этом заявил председатель Правительства РФ Дмитрий Медведев на совещании в Сочи. «Развитая туристическая отрасль, условиями которой часто и с удовольствием пользуются наши граждане, это не просто норма постиндустриального общества, а фактически один из показателей качества жизни в стране. И мы обязаны создать условия для развития этой отрасли», – заявил он, отмечая, что «людям, планирующим свои путешествия, необходимы доступные по цене билеты, безопасность в местах отдыха и проживания, возможность проверить всю информацию по маршруту через интернет». По словам Д. Медведева, одно из наиболее важных направлений работы по развитию внутреннего туризма в России – информация [1].

Исторически сложилось так, что Россия выступает в качестве поставщика туристов за рубеж, и, как следствие, к оттоку за границу крупных сумм валюты при одновременном снижении доходов от иностранного туризма. На сегодняшний день актуальность развития внутреннего туризма в России остра как никогда, а основными препятствиями являются низкое качество сервиса, предоставляемых услуг и их необоснованно высокая стоимость.

Один из видов туризма, который необходимо развивать в стране в целом, и в Краснодарском крае, в частности, – это рыболовный туризм. Рыболовный туризм – это один из современных видов туризма, когда базы предлагают специализированные услуги в виде лицензии на отлов ценных пород рыбы. Помимо организации рыбалки в прудах со специально разводимой для этой цели рыбой, иногда они оказывают и сопутствующие услуги: обеспечивают доставку туристов к труднодоступным местам рыбной ловли, прокат рыболовного снаряжения и др. Основная проблема такого туризма – сложности в поиске и подборе таких мест, которые в полной мере отвечают потребностям любителям рыбной ловли. Для решения данной проблемы целесообразно разработать web сайт с функционалом поиска таких мест и некоторыми другими функциями.

Разработка такого сайта – по сути информационной компьютерной информационной модели одного из видов экономической деятельности, чему сегодня должно уделяться особое внимание в системе высшего образования (см., например, [2], [5]) должна предусмотреть учёт интересов пользователей, выступающих в разных социальных ролях [3], [4], [5]. В нашем случае целесообразно рассмотреть следующие роли: рыбак; хозяин базы; менеджер фирмы, предлагающий сопутствующие рыбалке товары; менеджер транспортной фирмы.

Для определения потребностей разных категорий пользователей мы опирались как на методы опроса соответствующих респондентов, так и на контент ряда популярных сайтов, разработанных специально для туристов (например, booking.com, tripadvisor.com и др.).

Основными критериями поиска для рыбаков были выявлены возможности поиска по: видам рыб, применяемым орудиям лова, цене с человека, расположению на карте, удаленности от выбранной точки, дополнительным услугам, отзывам.

Важными критериями для других пользователей послужили: количество посетителей сайта, их качественный состав и др. При этом менеджеров фирм, предлагающих

сопутствующие рыбалке товары, интересовал весь спектр услуг, предлагаемый непосредственно на базе, а менеджеров транспортных фирм – качество подъезда к базам.

Безусловно, в перспективе желательно включить такие преимущества сайта booking.com, как – обширная база различных, в данном случае, мест рыбалки, система отзывов о различных сторонах этого отдыха. С развитием и популяризацией сайта возможно будут доступны и другие преимущества – гарантия самой выгодной цены для клиента.

Для реализации поставленной задачи, на наш взгляд, достаточно воспользоваться подходящим CMS шаблоном интернет - магазина с соответствующей «рыбной» оболочкой и произвести его доработку путем добавления и настройки специального модуля (например, Яндекс.Карт) на страницу поиска. Преимущества CMS (Content Management System, система управления контентом) технологии в том, что, найдя подходящий дизайн, можно запустить пилотную версию сайта бизнес проекта в короткие сроки, а также удобство его разработки. К недостаткам можно отнести большую трудоемкость при добавлении сайту функционала, не предусмотренного шаблонами.

Пакет Яндекс.Карты (пакет интерактивных карт) предоставляет широкие возможности картографии. На его основе можно создавать как маленькие бесплатные проекты (например, карта ям города), так и большие корпоративные системы (например, системы онлайн мониторинга единиц техники в транспортных компаниях). Другим преимуществом пакета является то, что он легко интегрируется во многие CMS технологии.

С помощью пилотной версии сайта на CMS можно определить, насколько популярным будет этот проект, и направление его дальнейшего развития. В целом, перспективы проекта таковы: с ростом популярности сайта возможно снижение цен на услуги по платной рыбалке при поиске через сайт; разработка мобильного приложения; предоставление дополнительных услуг (трансферные, реквизитные, методические). При этом возрастёт и затратная часть, так как необходимого функционала можно не найти в рамках существующих шаблонов, и новые модули необходимо будет разрабатывать самостоятельно. С ростом посещаемости придется задуматься и о платном хостинге для размещения сайта.

Работа над предлагаемым проектом в рамках, к примеру, таких учебных дисциплин, как «Новые информационные технологии в маркетинге», «Новые информационные технологии в экономике», «Социальные и этические вопросы информационных технологий», позволяет студентам не только осваивать те или иные новые информационные технологии, но и почувствовать, понять различные запросы разных категорий пользователей. Последнее обстоятельство становится особенно важным, так как современные работодатели всё чаще отмечают отсутствие клиентоориентированности у выпускников высшей школы.

Отметим, что предложенный в рамках концепции ролевого информационного моделирования подход к разработке сайта «Рыбалка на Кубани», полностью согласуется с компетентностным подходом в системе высшего образования [6].

Список использованной литературы

1. РИА Новости. [Электронный ресурс]. URL: <http://ria.ru/economy/20160105/1354978295.html#ixzz44U3RUik1>

2. Коваленко А.В. Пантелеева А.М. Роль и особенности проектного направления в сфере автоматизации бизнес - процессов предприятия // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета: научный журнал КубГАУ. - № 06 (110). [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http://ej.kubagro.ru/2015/06/pdf/24.pdf\(29.09.15\)](http://ej.kubagro.ru/2015/06/pdf/24.pdf(29.09.15)). г. Краснодар, ФГБОУ ВПО "Кубанский государственный аграрный университет", 2015

3. Юнов С.В. Психолого - педагогические проблемы освоения новых информационных технологий в системе непрерывного информационного образования // Дистанционное и виртуальное обучение. 2015. №1. С.19 - 25.

4. Юнов С.В. Ролевое информационное моделирование в педагогической деятельности. Краснодар, 2010.

5. Юнов С.В. Общественные функции экономического сознания и особенности их реализации в системе непрерывного информационного образования // Дистанционное и виртуальное обучение. 2016. №3. С.62 - 72

6. Юнов С.В., Акиньшина В.А. Ролевое информационное моделирование в контексте компетентностного подхода в системе высшего образования // Вопросы современной науки и практики. Университет им. Вернадского. 2016. №1 (59). С.80 - 83

© Варзер А.А., Юнов С.В., 2016

УДК {811.111:378.147}:004

И.Г. Василевская

старший преподаватель

кафедры иностранного языка

и русского как иностранного

Государственный Университет Дубна

г. Дубна Российская Федерация

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Эпоха «методического плюрализма», о которой говорила Н.Д. Гальскова, подразумевает разные аспекты дифференцированного обучения. На уроке иностранного языка дифференциация проявляется на следующих уровнях:

- образовательных программ (не снимая генеральной цели обучения иностранному языку – подготовка к ЕГЭ, современные дифференцированные программы предоставляют преподавателю иностранного языка полную свободу в стратегии реализации данных целей);

- УМК (помимо учебной литературы, рекомендованной Федеральным Экспертным Советом, преподаватель может привлекать на уроке различные дополнительные материалы, которые, как он считает, помогут оптимизировать процесс достижения конечной цели обучения);

- преподавателя (знает свой когнитивный стиль, развивает у детей компенсаторные механизмы при отсутствии развитых анализаторов, необходимых для успешного изучения иностранного языка; учитывает различия в когнитивном стиле учеников; на основании процессуального характера данных отличий строит методику преподавания);

- методики преподавания иностранного языка (варьируется преподавателем в зависимости от индивидуальных особенностей учеников);

- МЛНТ – мультимедийной лаборатории нового типа – дифференцированный подход проявляется в том, что имея все богатство различных информационных носителей, а именно, ДВД - , аудио - , графики - , анимационных - , статических и динамических, преподаватель в состоянии таким образом скорректировать процесс преподавания ИЯ, чтобы учитывать индивидуальную природу психических и мыслительных процессов каждого ученика.

Уровни функционирования дифференциации.

Программа	Дифференцированная (предусматривает разные уровни владения)
Учебник	5 поколения
Учитель	Знает свой когнитивный стиль; учитывает индивидуальную природу учеников
Методы обучения	Гибридные или смешанные
ММЛНТ и различные виды информационных носителей • DVD • видео • радио - передачи • теле - передачи • справочники • словари • газеты • журналы • аудио - материалы • спутниковые программы	Аудиалы
	Визуалы
	Кинестетики
	Ученики со смешанным типом памяти

Какие основания необходимы для дифференцированного обучения?

Анализ методической литературы позволяет предложить следующую последовательность критериев, необходимых преподавателю для учета, с тем, чтобы построить эффективный образовательный процесс.

1. Возраст обучаемых.
2. Психофизиологический тип ученика и его когнитивный стиль.
3. Уровень языковой подготовки.
4. Характер процесса обучения (интенсив - экстенсив).

5. Условия обучения (образовательная модель, специфика контингента, внедрение новых технологий и т.д.).

1. Возраст обучаемых. На основе ведущего типа памяти обучающиеся иностранному языку могут быть описаны в терминах «визуальный ученик», «аудиальный ученик», «кинестетический ученик». В данном исследовании эта терминология будет употребляться так, как если бы на самом деле ученик может быть описан только в этих категориях. Однако мы никогда не найдем ученика, имеющего только один тип доминирующей памяти (см. работы **Гриндера и Ллойда**).

Ученики **начальной школы** представлены преимущественно как **кинестетические** создания. Профессиональные учителя начальных классов знают, что их подопечные воспринимают реальность, прикасаясь (на ощупь), обоняя (на запах), на вкус, толкая, кидая и разбирая мир на части. Большая часть времени преподавателя начальной школы тратится на кинестетическое обучение учеников.

Нервная система учеников данной возрастной группы является достаточно пластичной. Этот период получил у психологов название «сензитивного» или чувствительного. Проблема данной возрастной группы заключается в том, что преподаватель должен развить у детей навыки аудирования и обучить их чтению и письму (что предполагает большую нагрузку на зрительный канал), оставаясь при этом активным кинестетиком в основной рабочей модальности (чтобы сохранить соответствие скорости образовательных процессов между преподавателем и учениками).

При обучении в **средней школе** (особенно между третьим и четвертым классом) способ обучения меняется с кинестетического на **аудиальный**. Учеников, не адаптировавшихся к такому переходу, убирают со «школьного конвейера» и отправляют на доучивание, переучивание и в спецклассы. За последние 20 лет число детей - аудиалов сильно возросло из-за высокого уровня оснащения бытовой техникой (сегодня ученик средней школы может дома одновременно работать на компьютере, слушать музыку и смотреть телевизор). Проблема при таком однобоком развитии заключается в том, что такие ученики аудируют на «входе», но не аудируют на выходе (т.е. они слышат себя, но не слышат других). Основная проблема данной возрастной группы при обучении иностранному языку заключается в том, что за период с 5 по 8 класс преподаватель должен заложить всю систему английских видов - временных форм. Так как данная систематизация предполагает наличие логических способностей и абстрагирования, потенциальными неудачниками здесь являются правополушарные ученики (в основном мальчики). Учитывая экстенсивный характер школьного обучения, перерывы на каникулы и болезни, можно сказать, что именно за эти 4 года закладывается та пропасть, которая будет определять «способных» учеников от «неспособных».

По мере продвижения к **старшим классам** стиль обучения снова меняется и определяется преимущественно как **визуальный**. Содержание становится более абстрактным, символическим, графическим. Неспособные перестроиться на визуальную форму обучения ученики выпадают из процесса обучения и попадают в спецклассы, собирающие преимущественно аудиалов и кинестетиков (или правополушарных учеников). Современная школа умеет обучать левополушарных учеников и не знает, что делать с правополушарными.

Однако последние данные когнитивной психологии (**Холодная В.М.**) говорят о том, что когнитивный стиль ученика складывается только к 17 годам. Иными словами, к 17 годам ученик начинает понимать, какие шаги ему следует предпринять, чтобы приспособиться ко всему многообразию образовательных задач.

Учет ведущего типа памяти обучаемого и его когнитивного стиля может оказать неоценимую услугу учителям средних школ, так как частичное видоизменение их преподавательского стиля поможет «неформатным» ученикам успешно справляться с программой обучения иностранному языку.

За последние годы также возросло число первоклассников с нарушениями зрения, слуха, дислексиков, детей с низким общим уровнем развития. **Ж.И. Шиф** отмечала, что закономерностью аномального развития (аномалия употребляется не в значении «отклонение от норм», а в значении «низкий уровень нормы») являются изменения в развитии личности ребенка. Особенности такой личности являются пониженный фон настроения, астенические черты, тенденция к ограничению социальных контактов, низкая самооценка, тревожность, легкость возникновения страха. Такие нарушения особенно вероятны при неправильном семейном воспитании и при неправильном организованном обучении.

Однако, помимо трудностей обучения детей с нарушениями развития, существуют закономерности положительного характера. Одна из них была отмечена еще **Л.С. Выготским** как наличие потенциальных возможностей формирования психики у детей с нарушениями развития в виде **зоны ближайшего развития**, которая в состоянии запустить компенсаторные механизмы психики.

Суммируя вышесказанное, хотелось бы подчеркнуть, что с начального этапа обучения иностранному языку в средней школе и до момента сдачи ЕГЭ, преподавателю иностранного языка необходимо пользоваться консультациями профессионального психолога с тем, чтобы сформировать методическую диету с учетом здоровья или нездоровья ребенка и строить обучение, развивая все доступные сенсорные каналы.

2. Психофизиологические предпосылки для успешного обучения ИЯ.

В своей работе «Преподавание ИЯ в средней школе» (1947г.) **Щерба** писал, что существует антитеза двух крайних методик: «методика обучения полному владению первым иностранным языком людей без всякой грамматической выучки и методика обучения пассивному владению вторым иностранным языком людей грамматически образованных». Далее он пишет, при первом типе методики необходимо начинать изучение языка с подачи языкового материала и лишь потом изучать грамматические и лексические правила (примат речи над языком – примечание автора). При втором типе методики необходимо начинать с суммарного изучения грамматики и «приложить ее к расчленению незнакомого текста. Таким образом, первые методики можно называть «индуктивными методами», а вторые – «дедуктивными».

Последние достижения нейро - биологии говорят о том, что уже 60 лет назад **Щерба** гениально предугадал полушарную специализацию и ведущий когнитивный стиль – факторы, которые являются определяющими для успешного изучения иностранного языка. Первый тип методики, по **Щербе**, это – ведущее правое полушарие и предметно - практический когнитивный стиль. Это так называемый «иностраннный язык для туристов» (по выражению **И.Л. Бим**). Практический опыт автора показывает, что большая часть

людей, изучающих иностранный язык в сознательном возрасте, не идет в процессе обучения дальше Порогового или до - Порогового уровней. При отсутствии мотивации и четкой цели именно психофизиологическая составляющая является определяющей в данном вопросе.

При втором типе методики, когда Щерба говорил о «грамматически - выученных людях», он подразумевал «высокий уровень грамматической абстракции». Данная формулировка в свете данных современной науки касается хорошо развитого левого полушария и словесно - логического когнитивного стиля (см. **Холодная В.М.**). Эти психофизиологические данные являются идеальными для профессионального изучения языка.

Между этими крайними случаями, обусловленными скорее индивидуальными психофизиологическими различиями, чем уровнем языковой подготовки, преподаватель использует «несколько десятков методик» (Щерба), которые позволяют ему на практике осуществлять дифференцированный подход.

Ниже будут систематизированы данные научных исследований, изучавших взаимосвязь психофизиологических характеристик и успешность изучения ИЯ.

3. Уровень языковой подготовки.

Глобализация общества заставила страны Европы разработать единые образовательные стандарты для изучения иностранных языков. Был разработан Единый Образовательный Стандарт и в России. Современные технологии подразумевают использование «Дифференцированного Обучения» в рамках одного учебного заведения. Данная технология имеет отношение к внешней дифференциации, когда ученики комбинируются в различные группы по результатам языкового тестирования. Тестирование является разноуровневым, и в зависимости от продемонстрированного результата, ученики помещаются в группу такого уровня, чтобы ей соответствовали их лексико - грамматические навыки (предусмотренные стандартом).

Здесь мы сталкиваемся с колоссальной организационной проблемой, о которой писала **Е.С.Полат** в работе « Дифференцированное обучение». В рамках одного школьного класса могут находиться ученики с разным уровнем лексико - грамматической подготовки, соответствующим разным ступеням образовательного стандарта. Если администрация школы предпринимает организационные усилия для решения данной проблемы, то начинает работать технология «**Разноуровневого обучения**».

Мультимедийные Лаборатории Нового Типа (МЛНТ) в состоянии решить проблему выравнивания уровня языковой подготовки класса без проведения кардинальных перестроек, только посредством учета индивидуальных образовательных процессов. Автор считает, что индивидуальная образовательная траектория, учитывающая уровень лексико - грамматической подготовки, является вторичной по отношению к психофизиологическим особенностям личности. Знание своих сильных сторон и индивидуального когнитивного стиля могут помочь ученику добиться более высоких успехов в иностранном языке по сравнению со способным, но не мотивированным учеником.

4. Характер процесса обучения (интенсив - экстенсив).

Качественное обучение иностранному языку в отрыве от языковой среды обусловлено прежде всего количеством учебных часов, которые образовательная программа отводит на изучение иностранного языка в неделю. Каждая ступень Образовательного Стандарта

предусматривает 120 - 150 часов аудиторной работы. Учитывая различную скорость протекания мыслительных процессов у разных учеников, к этой цифре необходимо добавить еще 50 часов. Рассмотрим различные модели выполнения данного образовательного стандарта.

- Западные языковые школы проходят каждый стандартный уровень за 2 месяца (по 6 академических часов в день, 5 дней в неделю). По формату это «интенсив» с полным погружением в среду. Можно говорить о том, что при таком типе обучения нагружается только механическая (краткосрочная память).

- Отечественные языковые школы используют различные форматы интенсивного обучения (от 1 - месячных до 3 - х месячных курсов), ставя перед собой цель обучения устной речи в сжатые сроки.

- При нагрузке долгосрочной памяти используется модель 8 - месячного обучения (6 - 8 часов в неделю или 200 часов в год). При такой модели обучения «интенсивность» определяется по **Китайгородской** как «процесс превращения группы в коллектив» с активизирующей силой коллектива и каждой отдельной личности.

- Школьная программа предусматривает изучение одной ступени Единого Стандарта (A1 или A2) на протяжении 2 - х лет (около 70 часов год или 3 часа в неделю). Данная модель является экстенсивной и несет с собой определенные методические проблемы, а именно систематизацию и активизацию изученного материала. Из - за длинных перерывов на каникулы и неспособности части учеников средней школы к логическому абстрактному мышлению, им бывает трудно удержать в памяти систему видо - временных форм английского глагола. Использование ММЛНТ могло бы помочь при решении данных задач.

5. Условия обучения (образовательная модель, специфика контингента).

Условия обучения включают в себя все параметры, описанные выше, а именно:

- возрастная специфика контингента (имеет ли место возрастная дифференциация – младшие школьники, подростки, студенты и взрослые после 30 лет);
- уровень языковой подготовки (происходит ли деление на группы в зависимости от уровня лексико - грамматической обученности);
- индивидуализация образования (проходят ли обучаемые психологическое консультирование для выяснения личного когнитивного стиля);
- вариативность используемых методик обучения (учитывает ли преподаватель скорость протекания умственных процессов у разных учеников в построении дифференцированных методических модулей);
- является ли обучение интенсивным или экстенсивным (определяется сроками прохождения каждого уровня программы и отводимыми на это часами).

И в заключении следует сказать несколько слов о **типология способностей для изучения ИЯ**. Большой вклад в изучение интеллектуальных характеристик в связи со свойствами темперамента внесли работы российского ученого **В.М. Русалова**. Он совместно с сотрудниками установил определенные взаимоотношения темперамента и показателей интеллектуального выполнения (В.М. Русалов, С.И.Дудин). Отметив, что свойства темперамента выступают в качестве задатков общих способностей, исследователи нашли обусловленные изменения их соотношений. Была высказана гипотеза о возможности рассмотрения **трех составляющих** в единой системе взаимоотношений:

биологических свойств (задатков первого уровня) или доминирующего когнитивного стиля, **темперамента** (задатков второго уровня) и **общих способностей** (тип ведущей памяти и ее объем).

Список литературы

1. Бим И.Л., «Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника» // Москва, Русский язык, 1997
2. Выготский И.С., «Мышление и речь» // Москва, Лабиринт, 1999
3. Н.Д. Гальскова «Современная методика обучения ИЯ» // Москва, Аркти, 2004
4. М.Гриндер, Л.Ллойд «Исправление школьного конвейера» // Институт общегуманитарных исследований, 2001
5. Китайгородская Г. «Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика» // Издательство «Высшая школа», 2009
6. Полат Е.С., «Современные педагогические и информационные технологии в системе образования» // Академия, 2010
7. Русалов В.М., Дудин С.И. «Темперамент и интеллект: общие и специальные факторы развития» // «Психология», журнал – 1995, Т - 16, Н 2 с.12 - 13
8. М.А. Холодная « Когнитивные стили» // Москва, 2002
9. Шиф Ж.И. «Психологические вопросы коррекционной работы во вспомогательной школе» Под ред. Ж.И.Шиф // Москва, 1972
10. Щерба, «Преподавание ИЯ в средней школе» // 1947

© И.Г.Василевская, 2016

УДК {811.111:378.147}:004

И.Г. Василевская

старший преподаватель

кафедры иностранного языка

и русского как иностранного

Государственный Университет Дубна

г. Дубна Российская Федерация

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ТЕМПЕРАМЕНТА УЧЕНИКА КАК ОСНОВАНИЕ ДЛЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Типы темперамента.

Данная работа посвящается процессуальной стороне учебного процесса на уроке иностранного языка, поэтому изучение типологических характеристик мы начнем с описания различных типов темперамента. Учет скорости протекания образовательных процессов у разных учеников представляется важным, т.к. одним из факторов успешного обучения ИЯ является наличие хорошей реакции. На отдельном уроке иностранного языка учащимся приходится одновременно слушать иностранную речь и говорить, читать и

использовать прочитанную информацию для дальнейшей беседы, слушать и записывать – т.е. осуществлять блоки комплексных навыков и умений. Такую нагрузку на мозг гораздо легче выдерживают ученики с сильной нервной системой, в то время как ученикам со слабой, подвижной и инертной нервной системой необходима методическая поддержка со стороны учителя.

М.К. Акимова изучала интеллектуальные способности в зависимости от разных показателей силы нервной системы при решении логических задач. Оказалось, что участники эксперимента продемонстрировали явные расхождения в индивидуальном стиле решения задач, а также в особенностях процесса изучения материала. Ученики с сильной нервной системой отличались быстрой вработываемостью, мгновенным схватыванием материала, легкостью в использовании обширной разнородной информации (как текущей, так и хранящейся глубоко в памяти), гибкостью в смене хода решения и некоторыми другими особенностями. Т.к. скорость интеллектуальных процессов, происходящих на уроке иностранного языка, задается преподавателем ИЯ (который обладает высоким уровнем логической абстракции и хорошей реакцией при смене видов образовательной деятельности), то по своему темпераменту ученики с сильной нервной системой оказываются в более выгодном положении, чем все остальные. Они в состоянии выдерживать такую скорость, которую задает преподаватель.

Индивидуальный стиль интеллектуальной деятельности слабых учеников в экспериментах **Акимовой** характеризовался систематичностью и глубиной анализа информации, последовательностью в реализации хода решения, постепенным перебором и тщательной проверкой возможных вариантов решения, осторожностью в выборе окончательного ответа, стремлением к использованию записей и других внешних опор. Внешние опоры предпочитают правополушарные ученики или ученики со словесно - логическим когнитивным стилем. Их умственные процессы характеризуются глубиной и построением внутренних взаимосвязей – между новым материалом и старым, а это требует более долгого времени, чем у учеников с сильным темпераментом. Поэтому преподавателю, если он работает со всеми учениками, необходимо организовывать учебный процесс таким образом, чтобы ученики с различной скоростью изучения материала могли продемонстрировать преимущества своего когнитивного стиля.

Выше уже говорилось о том, что способности человека не есть конечная данность. Изучение иностранного языка способствует не только совершенствованию уровня языка, но развивает и сами способности к нему через создание компенсаторных механизмов, которые позволяют снизить неблагоприятные проявления типологических свойств. Поэтому в индивидуальном стиле деятельности реализуются не только типичные проявления основных свойств нервной системы, сложившихся у человека в прошлом опыте, но могут складываться и новые, ранее не наблюдавшиеся проявления природных свойств. Не исключаются и такие способы компенсации, как развитие, тренировка и упражнение не свойственных конкретному темпераменту типологических черт. Например, иногда целесообразно тренировать инертных учеников в более быстром выполнении действий (в ограниченных пределах), развивать усидчивость и внимательность у подвижных учеников, повышать выносливость слабых. Приносящие ученику успех способы и приемы выполнения действий, формы реагирования и организации деятельности

закрепляются, усваиваются и превращаются в устойчивые характеристики индивидуального стиля.

Первым исследователем психологических проявлений основных свойств нервной системы в учебной деятельности школьников был **Н.С. Лейтес**, ученик и последователь **Б.М. Теплова**. Он убедительно показал, что не всем школьникам удастся построить учебу, используя преимущества своего типа. Психологи **М.Д. Дворянина** и **Н.С. Копенина** сопоставили особенности лабильности (подвижности) нервной системы с успеваемостью студентов 1 курса психологического факультета ЛГУ и выяснили, что группа студентов с хорошей успеваемостью обладает более высокой лабильностью по сравнению с группой слабоуспевающих. Более высокая скорость лабильных учеников обнаруживается в различных учебных ситуациях, при разных методиках обучения, различном содержании материала. Причину более высокой успешности лабильных учеников психолог **В.Г. Зархин** видит не в лучшем усвоении учебного материала, а в особенностях контроля знаний учащихся.

Когда контроль велся при произвольном ограничении времени выполнения, инертные учащиеся в такой ситуации часто испытывали дефицит времени и показывали более низкие по сравнению с лабильными учащимися результаты. При отсутствии лимита времени, т.е. когда лабильные и инертные находились в равно благоприятных условиях, психофизиологические особенности учащихся не сказывались решающим образом на итоговой успешности. Значит, произвольное ограничение времени выполнения контрольных заданий создает неравные условия для различных по выраженности лабильности нервной системы групп учащихся. Как правило, все контрольные работы проводятся с жестким ограничением временных рамок и ученикам со слабой нервной системой всегда не хватает времени на их выполнение, поэтому в подобной ситуации результаты контроля знаний отражают не только уровень достижений учащихся, но и некоторые их индивидуальные скоростные особенности. Ограничение времени выполнения контрольных заданий может привести к неправильной оценке знаний учащихся.

Лабильность нервной системы выступает одним из решающих факторов успешного овладения иностранным языком при интенсивном методе обучения. Когда предъявляются повышенные требования к быстрой переработке информации, к темповым характеристикам речи, к объему слуховой памяти, то умения говорения и понимания иностранной речи формируются на более высоком уровне у тех лиц, которые имеют также и высокую выраженность лабильности нервной системы в мыслительно - речевой деятельности. Этот показатель часто учитывают при отборе в группы интенсивного изучения ИЯ и при комплектации групп на профессиональных языковых факультетах, проводя дифференциацию по признаку подвижности - инертности нервной системы.

Специалисты заметили, что слабые и инертные по свойствам нервной системы ученики хуже учатся, чаще относятся к категории «неуспевающих» или «слабоуспевающих». Означает ли это, что слабые и инертные ученики всегда обречены на неудачи? В современной школе, где учебный процесс преподавания иностранного языка является насыщенным, значительны нагрузки на нервную систему учеников. Поэтому чаще страдает психическое здоровье слабых и инертных детей, которые не могут противостоять сильным, продолжительным или часто меняющимся раздражителям. И здесь все будет зависеть от

мастерства педагога: если он сможет в рамках одного урока осуществлять образовательный процесс на разных скоростях (на высокой - с сильными учениками, на низкой – со слабыми), то у всех учеников будет достаточно времени на обдумывание ответов. Помимо дифференциации образовательного процесса, педагогу приходится дифференцировать и сам учебный материал: т.к. современные школьные программы предусматривают изучение больших порций нового материала с одновременным повторением изученного. Ученикам приходится одновременно слушать учителя, отвечать ему, рассматривать наглядные пособия и пользоваться справочной литературой. При обучении от учеников требуется постоянное переключение внимания. В таких условиях могут продуктивно работать только ученики с сильной нервной системой. Если в классе много учеников со слабой нервной системой, то преподавателю имеет смысл ввести по - аспектную специализацию или дифференциацию по видам языковой и речевой деятельности (например, урок грамматики или чтения). При этом ученики со слабой нервной системой минимизируют стресс, если будут четко знать, что их ждет дальше.

В зависимости от типологии нервной системы, последователи школы **Б.М. Теплова** представили вербализованные характеристики учеников с различным типом нервной системы. Ученик со **СЛАБОЙ** нервной системой – спокойно - тихий, осторожный и послушный, у него небольшой запас сил и повышенная утомляемость. Такие ученики всегда подстраховываются, планируют свою работу с особой тщательностью и продуманно ее организуют.

Ученик с **СИЛЬНОЙ** нервной системой всегда бодр и уверен в себе. Он не испытывает напряжения в учении, поражает легкостью в усвоении большого по объему материала. Такой ученик полон энергии, неутомим, постоянно готов к деятельности, его практически нельзя увидеть уставшим, вялым, расслабленным.

ПОДВИЖНЫЙ учащийся непоседлив, несобран, ему трудно сосредоточиться. Таким ученикам трудно приняться за работу самостоятельно, им скучно заниматься какой - то одной деятельностью, у них много разнообразных занятий. Они могут на ходу принимать решения, изменять прежние намерения, быстро и без труда приспосабливаться к новым условиям.

Ученик с **ИНЕРТНОЙ** нервной системой спокоен и не способен «разбрасываться» на разнообразные занятия. Он не успевает больше практически ничего, т.к. выполнение домашних заданий тянется очень долго, а каждое непредвиденное обстоятельство надолго отвлекает его и выбивает из рабочей колеи.

Один из способов реализации индивидуального подхода — учет индивидуальных проявлений основных свойств нервной системы при организации процесса обучения. Как известно, разные приемы и методы обучения оказывают неодинаковое воздействие как на состояние, так и на результаты деятельности учащихся с разными типологическими особенностями.

Педагог, зная жизненные проявления свойств нервной системы школьников в учебной деятельности, должен применять по отношению к ним *специальные приемы и превентивные меры*, облегчающие их учебную деятельность. Процессы, протекающие у сильных и слабых учеников, являются диаметрально противоположными.

Тактика учителя по отношению к учащимся с сильной нервной системой. Если работа монотонна, однообразна, лишена эмоциональных оттенков и возможностей для

разрядки, если к тому же ее заставляют выполнять, лишая свободы выбора, у «сильных» наступает быстрое истощение умственных сил, пресыщение занятиями. Необходима тренировка усидчивости, которая, однако, должна исключать накопление переутомления, эмоционального напряжения. Нужно разрешать ученику с сильной нервной системой непродолжительные перерывы, смену видов деятельности, если, конечно, это возможно. В ситуации монотонной деятельности учитель должен уметь в определенной степени ее разнообразить. Например, при выполнении однотипных заданий ученики могут выбрать другие способы работы, отличные от применяемой схемы; чередовать задания разных типов и т.д.

«Сильные» ученики не отличаются тщательностью, углубленностью выполнения; пренебрегают планированием и организацией работы; зачастую усваивают учебный материал бессистемно и поверхностно, не замечая важных оттенков, деталей, не вникая глубоко в его суть. Они не склонны к повторению пройденного (которое, как известно, «мать учения»), позволяющему развить главные мысли, поднять понимание на более высокий уровень, установить взаимосвязи в усвоенном материале.

Когда надо выполнить какие - либо поэтапные действия, на сильных учеников следует обращать особое внимание, по возможности контролировать выполнение ими требований постепенности, последовательности. Полезно специально тренировать «сильных» в такого рода деятельности, помогая им учиться терпению, которого им часто не хватает.

То же самое можно сказать и в отношении работы, связанной с систематизацией, планированием и проверкой выполненного задания. Учитель должен не только сам контролировать «сильных» при выполнении таких видов деятельности, но и побуждать их делать это самостоятельно. Тем более что, как отмечают психологи, люди с сильной нервной системой обладают необходимыми волевыми качествами, для того чтобы перестроить свою работу в требуемом направлении. Основная задача учителя — убедить их в необходимости этого и постараться заставить это сделать. Таким образом, **рекомендации для учеников с сильным типом нервной системы** будут выглядеть следующим образом. Им необходимо:

- разнообразие видов деятельности;
- тренировка усидчивости;
- поиск нестандартных решений проблемы;
- тщательная обработка деталей;
- обучение планированию деятельности;
- обучение технологии тезисного планирования.

Список литературы

- 1 М.К. Акимова «Психофизиологические особенности индивидуальности школьников» // Москва, АCADEMA, 2002
- 2 М.Д. Дворянишина, Н.С. Копейна «Влияние лабильности на особенности интеллекта взрослых» // Дифференциальная психология и ее генетические аспекты, Москва, 1975, с.43 - 45
- 3 В.Г. Зархин «Влияние лабильности на особенности интеллекта взрослых» // Некоторые дифференциально - психофизиологические вопросы ограничения времени выполнения заданий, «Вопросы психологии», 1977 N4

УДК 159.922.73

Т.В. Власова

к.пс.н., педагог - психолог ГБПОУ ОК «Юго - Запад»,

Д.Б. Богданова

к.пед.н., учитель - дефектолог ОК «Юго - Запад»,

И.В. Степанова

учитель - дефектолог ОК «Юго - Запад»,

г. Москва, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВОЙ АГРЕССИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Одной из острейших проблем современного российского общества в настоящее время является неуклонный рост агрессивных тенденций в детской, подростковой и юношеской среде. Статистически подтвержден преимущественный рост деструктивной агрессивности несовершеннолетних, включающей антидисциплинарные, аутоагрессивные, антисоциальные и делинквентные формы. Рост девиаций в этой возрастной группе все чаще отмечается за счет патологических форм, а в статистике делинквентного поведения растет как общее увеличение правонарушений, так и количество тяжких преступлений, совершенных несовершеннолетними.

В связи с пагубностью агрессивного поведения и его распространенностью в человеческих обществах, поиск причин и мотивов, а также механизмов агрессивного поведения и путей его профилактики активно ведется в различных областях как отечественными (А.Г.Асмолов, С.Н.Ениколопов, А.Е.Личко, Ю.Б.Можгинский, А.А.Реан, Т.Г.Румянцева, Л.М.Семенюк, И.С.Кон), так и зарубежными специалистами (К.Абрахам, Д.Аммон, А.Бандура, Л.Берковиц, Р.Бэрон, М.Кляйн, О.Кернберг, К.Лоренц, Ф.Райс, Д.Ричардсон, Э. Торндайк, Р.Уолтерс, Д.Уотсон, Э.Фромм, З.Фрейд).

На сегодняшний день пока не создано единой всеобъемлющей теоретической модели агрессии, тем не менее, существует несколько теоретических подходов, каждый из которых рассматривает различные механизмы, задействованные в формировании и проявлении агрессивности.

Основными направлениями можно считать биологическое и психологическое изучение агрессии человека.

В свою очередь в рамках биологических объяснений выделяют этологическую, социобиологическую и психогенетическую теории агрессии, общим для которых является акцент на стабильности агрессивных импульсов в человеческой природе. В рамках психологических объяснений агрессии акцент делается на возможности изменчивости

проявления агрессивности. Обращают на себя внимание психоаналитический, фрустрационный, бихевиористский, мотивационный и социально - когнитивный подходы.

В этологическом подходе агрессия понимается как внутренняя энергия, изначально и неотъемлемо присущая человеку как биологическому виду. В социобиологическом подходе агрессия является продуктом эволюции.

Обобщая взгляды на агрессию в психоаналитическом подходе, можно сказать, что ее существование постулируется авторами как неотъемлемое качество психической жизни человека, организующее его деятельность, инстинктивное и эволюционное по своей природе, проявляющееся в человеческой жизни в двух формах – конструктивной и деструктивной. Источники агрессии определяются в глубине личности на бессознательном уровне, а способ ее проявления зависит, в том числе и от установок социального окружения [2].

Фрустрационный подход к изучению агрессии сформировался в противовес теории влечений и рассматривает ее как ситуативный процесс. По Л.Берковицу психологическая разрядка агрессии также возможна путем творческого самовыражения, которое замещает проявление деструктивной агрессии [3]. В бихевиористском подходе постулируется, что агрессия, будучи обозначена продуктом социального научения, является открытой для любой модификации и может быть ослаблена с помощью многих методов воздействия. В мотивационном подходе к изучению агрессии, который разрабатывается преимущественно в отечественных психологических школах, агрессия определяется как совокупность тенденций, представляющих собой склонность индивида оценивать многие ситуации, действия людей как угрожающие ему и стремлениеотреагировать на них собственными агрессивными действиями. В социально - когнитивном подходе подчеркивается важность когнитивных процессов в формировании агрессивных реакций, и определяются условия, отвечающие за формирование агрессивных сценариев и обработку социальной информации [6].

Не смотря на отсутствие полного согласия в вопросах этиопатогенеза агрессивности в различных психологических подходах, основные психологические теории родственны и зачастую повторяют отдельные элементы друг друга, так что можно выделить следующую общую линию – агрессивное поведение появляется в ходе эволюции, причиной агрессии является невозможность для субъекта осуществить желаемое, проявляется агрессия в двух формах – конструктивной и деструктивной, и закрепляется в процессе социализации.

Подростковый возраст, являясь одним из самых сложных, кризисных периодов в онтогенезе человека, предъявляет особые требования к формирующейся личности. На подростковый возраст приходятся значительные органо - функциональные изменения, связанные с пубертатом, которые носят к тому же лавинообразный характер [5]. Агрессия подростков в определенной степени является статистической возрастной нормой. Причинами деструктивной агрессии в подростковом возрасте могут выступать как социальное окружение и семья, так и личностные особенности подростка, особую роль играет пол и возраст, а также вид деятельности субъектов агрессии.

Феноменологически для агрессивных подростков характерны некоторые общие черты, которые мы изучили с помощью эмпирического исследования.

В исследовании приняли участие учащиеся 6 - 9 классов ГБПОУ ОК «Юго - Запад» г. Москвы. Всего было обследовано 50 школьников, из них 25 девушек и 25 юношей.

В качестве задач данной работы мы обозначили исследование гендерных особенностей агрессивности в группе московских подростков.

Для решения данных задач мы использовали следующие методы: методику диагностики показателей и форм агрессии А. Басса и А. Дарки, методику диагностики интегральных форм коммуникативной агрессивности В.В. Бойко [1].

Наиболее сильные различия между девушками и юношами зафиксированы по вербальной агрессии, обидчивости и подозрительности. Девушки, чаще, чем юноши проявляют вербальную агрессию, обидчивость и подозрительность. Также девушки чаще используют косвенную агрессию и чаще испытывают чувство вины по сравнению с юношами.

Для доказательства достоверности, выявленных с помощью методики Басса - Дарки различий в проявлении различных форм агрессивности, между девушками и юношами использовался U – критерий Манна - Уитни.

Достоверных различий в проявлении физической агрессии, негативизма и раздражения между девушками и юношами не выявлено. Выявлены достоверные различия между девушками и юношами в проявлении вербальной агрессии ($U_{\text{эмп}} = 79$; $p \leq 0,01$), косвенной агрессии ($U_{\text{эмп}} = 169$; $p \leq 0,01$), подозрительности ($U_{\text{эмп}} = 161$, $p \leq 0,01$), обиде ($U_{\text{эмп}} = 107$, $p \leq 0,01$) и чувстве вины ($U_{\text{эмп}} = 107$, $p \leq 0,05$). Вербальная и косвенная агрессия, подозрительность, обида и чувство вины больше выражены у девушек по сравнению с юношами. У девушек индекс агрессивности (59,9) несколько превышает индекс враждебности (59,4). У юношей индекс агрессивности (49,9) сильнее, чем у девушек превышает индекс враждебности (46,5). С помощью критерия Манна - Уитни были обнаружены достоверные различия по индексу агрессивности ($U_{\text{эмп}} = 61,5$; $p \leq 0,01$) и по индексу враждебности ($U_{\text{эмп}} = 72,5$; $p \leq 0,01$), между девушками и юношами, которые подтверждают большую агрессивность и враждебность девочек по сравнению с мальчиками. В целом юноши и девушки более агрессивны, чем враждебны. Индексы агрессивности и враждебности девушек превышает индекс агрессивности и враждебности юношей.

Анализ результатов исследования интегральных форм коммуникативной агрессивности по методике В.В. Бойко показал, что у подростков наиболее часто проявляются такие характеристики агрессивности, как расплата за агрессию (28 %), склонность заражаться агрессией от толпы (26 %), аутоагрессия (24 %) и неумение переключать агрессию (22 %), наименее выражены ритуализация агрессии и склонность к отраженной агрессии. Необходимо отметить, что многие характеристики коммуникативной агрессивности у подростков имеют средний уровень проявления.

Статистический анализ различий в проявлении интегральных форм коммуникативной агрессивности девушек и юношей с помощью f - критерий Фишера показал, что выявлены статистически значимые различия между девушками и юношами в неспособности тормозить агрессию ($f=1,44$; $p \leq 0,05$), в проявлении анонимной агрессии ($f=1,642$; $p \leq 0,05$), в провокации агрессии ($f=2,03$; $p \leq 0,05$), в аутоагрессии ($f=2,81$; $p=0,01$) и склонности заражаться агрессией от толпы ($f=3,33$; $p \leq 0,01$).

Таким образом, в нашем исследовании девушки более агрессивны и враждебны по сравнению с юношами.

Список использованной литературы

1. Аликина Н.В. Принципы диагностики агрессивного поведения. – М., 2002.
2. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия: Изучение влияния воспитания и семейных отношений / Пер. с англ. – М., 2000.
3. Берковиц Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль. – М., 2001.
4. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М., 1996.
5. Б.Крейхи. Социальная психология агрессии. – М., СПб.: Питер, 2003.

© Т.В. Власова, Д.Б. Богданова, И.В. Степанова, 2016

УДК 740

С.П. Габышева

Студентка 2 курса Педагогического института
Северо - Восточный федеральный университет имени М.К. Амосова
г. Якутск, Российская Федерация

ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОРОЛЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У МАЛЬЧИКОВ 5 - 6 ЛЕТ В ИГРЕ

Социальные изменения, происходящие в обществе в последние десятилетия, меняют стереотип женского и мужского поведения, привычные представления о характере формирования женского и мужского начал личности.

Проблема пола вызывала интерес в обществе с древних времен. В нашей стране как психолого - педагогическая проблема она начала изучаться со второй половины XIX века В.М. Бехтеревым, А.П. Нечаевым, И.П. Павловым, М.М. Рубинштейном, И.С. Коном и др.

Мужское и женское начала имеют различную психологичность и психофизиологическую природу [1; 3]. И.С. Кон отмечает, что гендерные роли всегда связаны с определенной нормативной системой, которую личность усваивает и преломляет в своем сознании и поведении [2].

Дошкольный возраст является наиболее сензитивным периодом для этнокультурной и полоролевой идентификации. Анализ психолого - педагогических исследований подтверждает, что, начиная с 2 - 3 лет, у детей усиливается интерес к половым различиям, возрастает интенсивность полоролевой идентификации и социализации. В 5 - 7 лет дети уже имеют базовые нравственные представления, собственные моральные суждения и внутренние нравственные инстанции.

Актуальность нашего исследования заключается в том, что в современном образовательном пространстве дифференцированный подход к мальчикам и девочкам фактически отсутствует. В результате формируется «усередненная» личность, в характере которой отсутствуют специфически мужские или женские черты личности. Мальчики лишены эмоциональной устойчивости, выносливости, решительности, а девочки - нежности, терпимости, стремления к мирному разрешению конфликтов. Эти качества не возникают сами по себе. Мужчину в мальчике, нужно формировать с дошкольного возраста.

Отсюда и цель нашего исследования - изучение и обоснование психолого - педагогических условий эффективного формирования полоролевого поведения у мальчиков 5 - 6 лет в процессе игры.

При этом мы предполагаем, что эффективное формирование полоролевого поведения у мальчиков 5 - 6 лет в процессе игры возможно при следующих условиях:

- научно - теоретическом обосновании концептуальных основ изучаемой проблемы;
- разработке содержания и апробации на практике психолого - педагогической модели работы с детьми;
- амплификации содержания работы с родителями по полоролевому воспитанию мальчиков.

В проведенном нами исследовании обоснованы концептуальные основы, и психолого - педагогическая модель работы с детьми по формированию у них культуры полоролевого поведения в процессе игры, обоснованы базовые ценностные основы развития их личности, а также разработаны методические рекомендации для психологов, педагогов ДОО.

В исследовании с учётом полоролевого воспитания была построена развивающая среда в группе. Было создано пространство для игр мальчиков с учётом их полоролевой идентичности. По работе с детьми нами разработана система игр. Проведенные игры предназначены на формирование:

- полоролевой идентификации у мальчиков;
- ценностных представлений об отце и отцовстве;
- развитие предпосылок мужественного поведения;
- формирование ценностных отношений мальчиков к девочкам.

По названным сериям проведены: игры - тренинги, игры - проблемные ситуации, имитационные игры, арт - терапия, игры - драматизации, сюжетно - дидактические игры и др.

Особое внимание нами уделено на работу с родителями - отцами: организовано творческое объединение отцов. проводятся психологические консультации, консилиумы, тематические встречи, совместные проекты и т.д. Результаты исследования позволяют нам заявить, что для формирования культуры поведения у мальчиков обязательно нужно развивать у них базовые компоненты, как установление своей полоролевой идентичности, сформированность ценностных представлений об отце и отцовстве, ценностного отношения мальчиков к девочкам, и осознанное понимание ими проявлений мужественности, как важнейшего личностного качества мальчиков. Полученные данные эксперимента свидетельствуют о динамике роста у мальчиков этих ценностных качеств личности, что составляют основу их полоролевого поведения.

Список использованной литературы:

1. Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки – два разных мира: Нейропсихологи – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам. СПб: «Тускарора», 2001. – 184 с.
2. Кон И.С. Половые различия и дифференциация социальных ролей // Соотношение биологического и социального – М., 1975. – С. 763 - 776.
3. Чекалина А.А. Гендерная психология. – М.: «Ось - 89», 2009. – 240 с.

© Габышева С.П. 2016

**ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ ПРОГРАММЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
ДЕТЕЙ «ДИАЛОГИ В МУЗЕЕ»
КАК ЧАСТЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ**

Домашние задания к программе «Диалоги в музее» Л. П. Михеевой [1] систематически выполняют дети. Регулярно часть работы берет не себя учитель: подготовка к выполнению творческого задания, связь с музейным материалом, подбор репродукций высокого качества для воспитания эстетического вкуса маленьких художников. Немаловажной ценностью для сегодняшней педагогики и психологии искусства обладают труды Б. Г. Ананьева, А. В. Запорожца [2, с. 181–191], Г. Т. Овсепян, Б. М. Теплова, Л. С. Рубинштейна и других исследователей. «Художественное полноценное восприятие, — как верно отмечал Б. М. Теплов, — это умение, которому надо учить» [3, с. 140].

Этому способствует расширение и укрепление знаний, представлений детей об окружающей действительности, развитие их речи, мышления. Значительное место в этом процессе занимает развитие эмоциональной чувствительности, отзывчивости к прекрасному, которое получаемое в процессе систематических занятий с детьми в Русском музее и при квалифицированной проверке домашнего задания.

Автор статьи — педагог начальных классов осуществляет контроль в выполнении домашнего задания с детьми, полученного ими после каждой рассмотренной темы в музее. Существует разделение на два вектора в подготовке домашнего задания. Первый — сугубо домашние задания, которые дети выполняют с родителями (например, разучивание стихотворения с объяснением редко встречаемых в обиходной речи слов и выражений, поиск необходимой информации в интернете и другое). Второй — творческие задания, которые ребята выполняют под руководством учителя. Такие задания выполняются на уроках изобразительного искусства или художественного труда (1 ч. в неделю) и к моменту посещения занятия в музее (1 раз в месяц) у ребят накапливаются творческие работы на заданную тему. Исполнение рисунков в коллективе важно тем, что учитель обсуждает с детьми цель и задачи, проговаривает технику исполнения, оставляя на выбор учащегося манеру работы. Учитель заранее готовит такие творческие занятия, совмещая материал по изобразительной деятельности с пропедевтическими находками. Неоспоримая ценность таких коллективных творческих занятий заключается в том, что при общем обсуждении темы и общности увиденного в музее, у каждого ребенка получается индивидуальный рисунок, который выражает не только его знания, но и его чувства. По возможности происходит первичное обсуждение рисунков. В этом педагогу помогают сотрудники сектора эстетического воспитания ГРМ [4, с. 45 - 48].

Беря за основу методику «Описание предмета», которая была разработана российскими психологами для выявления сути эстетического восприятия у детей разных возрастных

групп [5, с. 109–110], учитель ГБОУ СОШ № 76 В. Н. Галаева и музейные педагоги сектора эстетического воспитания ГРМ, применяют важные для их сотрудничества приемы.

Старшие дошкольники и первоклассники (6,5 - 7 лет) отличались непосредственным и живым интересом к новым впечатлениям и стремлением их описать.

Характерной чертой указанной возрастной группы является высокая эмоциональность восприятия (большой процент оценочных описаний). По этому показателю дошкольники и первоклассники ближе к профессионально грамотным художникам, чем все остальные группы испытуемых. Детская эмоциональность проявляется не только в прямом использовании оценочных суждений: «Он красивый», «Нежный», «Хорошенький», но часто в применении уменьшительно - ласкательных форм, казалось бы, эмоционально нейтральных прилагательных. Например: Богородская игрушка «деревянная», цвет поделок из дерева «чуть грязненький здесь».

Описание пейзажа картины В. М. Васнецова «Витязь на распутье».

Дети очень восприимчивы к чувственным свойствам. Дошкольники и первоклассники, посещающие музейные занятия в секторе эстетического воспитания, обращают внимание на мелкие детали сюжетных картин. Так, первый план указанного произведения — вечернее поле битвы. Девочки выделили каждую из десятков веточек и цветочков. «...Посередине одного цветочка выросла палочка. Сбоку у палочки черное что - то есть. Один засохнувший цветочек висит на паутине. Один — согнутый (этот). А здесь — четыре слепленных рядом».

Описание подносов г. Жостова.

Дети 6 - 7 лет используют сравнения, сближая предметы по комплексу признаков. Приведем некоторые из них: «Цветочки как розочки закрываются», «Как купола цветочки», «Скоро здесь слезет кожа (засохший листик на стебле)». Однако число таких сравнений не велико.

Следовательно, выполнение с детьми домашнего задания является необходимой частью в стимулировании эмоционально - познавательной деятельности младших школьников и способствует развитию слуха, правильной речи, художественного вкуса. Учитель, берясь за исследовательский эксперимент, понимает, что такая деятельность не имеет прямого отношения к его непосредственным преподавательским обязанностям, но, будучи частью природы творческого потенциала его самого, пробуждает в нем потребность и желание исполнить свою работу качественнее, серьезнее, разнообразнее. Научный эксперимент, проводимый с подготовкой и выполнением домашнего задания с учениками конкретного класса указанной школы г. Санкт - Петербурга может служить наглядным примером и показателем педагогического роста педагогов - профессионалов.

Список использованной литературы:

1. Михеева Л.П. Диалоги в искусстве. СПб.: Лига - пресс, 1995. 48 с
2. Запорожець А. В. Особливості розвитку процесу сприймання // Наукові записки ХДШ. Харків, 1941. Т. I.
3. Теплов Б. М. Избранные труды: В 2 - х т. Т. 2 / Ред. - сост. и авт. коммент. Н. С. Лейтес, И. В. Равич - Щербо. М.: Педагогика, 1985. 357 с.

4. Туминская О. А. Методы психолого - педагогического исследования в области художественного воспитания // Проблемы методологии педагогических исследований в художественном образовании: Материалы конференции. СПб.: СПХФА, 2002. 56 с.

5. Адаскина А. А. Эстетическое отношение при восприятии действительности // Вопросы психологии. №6. 1999.

© Галаева В. Н., 2016

УДК 802.0 - 07

А.А.Гареев

Кафедра «Профессиональная педагогика» и кафедра
«Английский язык» ИжГТУ им. М.Т. Калашинкова

РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ВЕДЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ БЛОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Аннотация. В статье приведен обзор имеющихся сведений о применении блог - технологий в самостоятельной работе студентов, изучающих иностранный язык в профессиональной сфере. Предлагается разработка модели самостоятельной работы студентов, которая повысит их мотивацию к обучению и позволит сформировать у них иноязычную компетенцию в сфере профессиональной коммуникации.

Ключевые слова: блоггинг, блог, иноязычная компетенция, профессиональная коммуникация, мотивация, web 2.0, самостоятельная работа, модель.

В связи с увеличивающимися темпами глобализации и экономического роста большинства стран мира возрастает необходимость изучения иностранных языков, в частности английского, считающегося языком международного общения. Вхождение Российской Федерации в Болонский процесс открыло много возможностей для студентов, собирающихся учиться или работать за рубежом, и будущих сотрудников международных предприятий.

Одним из эффективных методов формирования профессиональной иноязычной компетенции являются метод проектов и использование информационно - коммуникационных технологий (ИКТ) [1]. Универсальной площадкой для самостоятельной работы учащихся, по мнению автора, может стать блог, содержание которого будет наполняться каждым из студентов (student blog). Основными преимуществами использования такого рода блогов в обучении являются «выбор более подходящей лексики со стороны учащихся, получение преподавателем нового представления о его рассуждениях, а также мотивационный аспект, который заключается в понимании того, что мнение каждого будет услышано даже в отдаленных частях мира» (Арена, 2008 - 4) [2]. В русскоязычной литературе систематизацией знаний об использовании технологий Web 2.0 при изучении иностранных языков занимался П.В.

Сысоев [3]. Оптимизацию процесса обучения в научно - педагогической литературе пытались провести разными способами. В работе А.В. Филатовой блог играл роль платформы для реализации преподавателем методических и педагогических целей обучения [4]. Т.Ю. Павельева предложила технологию развития умений участвовать в Интернет - дискуссии и умений написания письменных творческих работ на основе блог - технологии [5].

Тем не менее, отметим, что ведению учащимися блогов, ориентированных на формирование профессиональной иноязычной компетенции уделяется недостаточно внимания. Ввиду необходимости изучения иностранного языка для общения в профессиональной сфере, возможным решением задачи формирования профессиональной иноязычной компетенции будущих бакалавров неязыковых направлений подготовки является разработка модели для их самостоятельной работы с помощью процедуры блоггинга, при которой будет учитываться направление подготовки студентов и их индивидуальные склонности.

Таким образом, объектом предлагаемого исследования является процесс организации самостоятельной работы будущих бакалавров неязыковых направлений подготовки в рамках профессионально - ориентированной иноязычной подготовки. Предметом исследования является модель самостоятельной работы студентов неязыковых специальностей на основе блог - технологий профессиональной направленности.

Гипотеза педагогического исследования может быть сформулирована следующим образом. Необходимыми условиями формирования профессиональной иноязычной компетенции студентов неязыковых профилей подготовки является выполнение следующих положений:

- Разработка модели самостоятельной работы студентов на основе ведения ими блогов профессиональной направленности на английском языке с использованием системно - деятельностного, личностного, квалиметрического и компетентностного подходов.
- Модель должна быть вариативной и учитывать уровень знаний, а также интересы обучающихся;
- Построение педагогической технологии с использованием блоггинга должно повышать мотивацию студентов к изучению иностранного языка в профессиональной сфере;
- Информативность блоггинга студента должна позволять преподавателю и потенциальному работодателю выполнить оценивание приобретаемых студентом компетенций, опираясь на созданные им самостоятельно тексты на иностранном языке.

Целью исследования является разработка модели самостоятельной работы студентов неязыковых специальностей на основе блог - технологий профессиональной направленности.

Из выбранной цели вытекают следующие задачи исследования:

1. Анализ проблемной ситуации, постановка цели и задач исследования влияния блоггинга на профессиональную и иноязычную компетенцию студентов.
2. Разработка модели самостоятельной работы студентов на основе блог - технологий, которая повысит профессиональную и иноязычную компетенции учащихся.

3. Обоснование полученного решения путем проведения педагогического эксперимента со студентами неязыковых направлений подготовки.

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие методы исследования:

- *теоретические* – информационный поиск и систематизация научно - педагогической литературы, нормативно - правовой документации, методических и учебных пособий;
- *эмпирические* – педагогический эксперимент, анкетирование, тестирование, метод экспертных оценок, наблюдение.

Предполагаемая *научная новизна исследования* будет состоять в разработке модели самостоятельной работы на основе информационных блог - технологий, которая, в отличие от существующих моделей самостоятельной работы, позволяет сформировать профессиональную иноязычную компетенцию учащегося на основе социализированного выполнения самостоятельного задания, составляющего его электронное портфолио, информационно открытого для просмотра третьими лицами, в частности, для работодателей, что существенно повышает ответственность учащегося и мотивирует его на выверенное исполнение задания.

Рассмотренные в статье вопросы являются предметом диссертационного исследования автора, тематика формирования которого выполнена на основе положений из работ С.Г. Селеткова [6, 7, 8].

Использованная литература:

1. Красавина Ю.В. Модель организации самостоятельной работы будущих педагогов на основе информационно - коммуникационных технологий // Знание. Понимание. Умение. 2015, № 2. С. 344 - 350.
2. Arena, C. Blogging in the language classroom: It doesn't simply happen. TSEL - EJ. Teaching English as a second or Foreign Language, 1,4. [Электронный ресурс] – URL: <http://www.tesl-ej.org/wordpress/past-issues/volume11/ej44/ej44a3/>
3. Сысоев П.В. Блог - технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2012. № 4. С. 115 - 127.
4. Филатова А.В. Оптимизация преподавания иностранных языков посредством блог - технологий. Автореф. дисс. – канд. педагог. наук. М., 2005. 24 с.
5. Павельева Т.Ю. Методика развития умений письменной речи студентов средствами учебного интернет - блога (английский язык, языковой вуз): Автореф. дисс. – канд. педагог. наук. Тамбов, 2010. 21 с
6. Селетков С. Г., Новый результат в диссертационной работе и его получение // Вестник ИжГТУ. – 2015. – № 1. – С. 140 - 143.
7. 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.
8. Селетков С.Г. Морфология автореферата диссертации // Вестник ИжГТУ. – 2012. – №2. – С. 192 – 194.

© А.А.Гареев, 2016

ГЕНДЕРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ

На современном этапе развития в социуме происходят динамичные процессы, обуславливающие изменения в гендерном мировоззрении подрастающего поколения. Трансформация социальных ролей мужчины и женщины, неясное представление образов феминности и маскулинности препятствуют успешной социализации детей. Мы понимаем под гендерной социализацией «процесс усвоения индивидом культурной системы гендера того общества, в котором он живет, своеобразное общественное конструирование различий между полами» [1, с.64]. Человек осваивает модели поведения, роли, статусы – всё то, что соответствует общепринятым понятиям «мужское и женское».

Основным институтом гендерной социализации ребенка является семья. От того насколько она готова реализовать данный процесс зависит конечный результат. В этой связи одним из направлений сотрудничества ДОО с семьей должны стать пропаганда педагогических и психологических знаний, отработка умения применять эти знания в повседневной практике. Система педагогического просвещения в публикациях последних лет фигурирует как понятие «педагогизация». Это целенаправленный процесс утверждения в сознании родителей знаний, схем, способов деятельности и поведения, оценок, помогающих им эффективно решать свои педагогические задачи в семье.

Рассматривая семью как главный фактор гендерной социализации детей, отметим следующие предпосылки необходимости педагогизации родителей:

- родители, независимо от их желания, влияют на психическое и сексуальное развитие детей;
- семья влияет на ребенка через систему отношений – родителей между собой, каждого из них по отдельности и обоих вместе с ребенком;
- успешность влияния семьи во многом зависит от степени согласованности с существующими у ребенка врожденными особенностями маскулинности - феминности;
- семья служит своего рода преломляющим фильтром на пути вхождения ребенка в гендерную культуру [2].

Во все времена молодые родители испытывали потребность получать поддержку в воспитании детей. Многочисленные исследования по педагогике и детской психологии доказывают важность сотрудничества педагогов с родителями дошкольников. Формы взаимодействия могут быть различными, и прежде всего это наглядные формы, которые можно разделить на общие и индивидуальные. К первым относятся: доска объявлений, листовки на педагогические и психологические темы, план рекомендаций для родителей, журнал «Наша дружная семья». К индивидуальным формам самообразования относятся: брошюры, личные блокноты, бюллетени, дискуссии, диалоги, анализ детских высказываний, тренинги и т.п. Родителей можно привлекать к организации образовательного процесса, созданию творческих групп, организации современной социально - развивающей среды, к контролю за деятельностью ДОО и т.д. Осуществление

сотрудничества возможно по трем направлениям: информационному, диагностическому, кооррекционно - формирующему.

Информационное направление объединяет:

1. Разработку теоретических психолого - педагогических основ для обозначения основных понятий в воспитании детей дошкольного возраста в условиях ДОО и семьи с учетом гендерных особенностей.

2. Разработку и проведение психолого - педагогических семинаров, лекториев, мастер - классов для педагогов и родителей по воспитанию детей дошкольного возраста.

Диагностическое направление включает в себя:

1. Разработку и апробацию методик для определения гендерных особенностей детей дошкольного возраста;

2. Определение индивидуальных и гендерных особенностей детей дошкольного возраста (младший, средний, старший дошкольный возраст);

3. Выявление изменений в развитии личности дошкольника (эмоциональное, интеллектуальное, социальное, гендерное развитие) после проведенных формирующих и коррекционных психолого - педагогических мероприятий;

4. Разработку и апробацию методик для определения гендерных стереотипов у детей и взрослых (педагогов и родителей);

5. Определение гендерных стереотипов у детей и взрослых (педагогов и родителей);

Коррекционно - формирующее направление представляет собой:

1. Разработку и апробацию технологий по формированию гендерной компетентности у детей дошкольного возраста сообразно возрасту;

2. Разработку и апробацию технологий по преодолению ложных гендерных стереотипов у детей и взрослых.

Таким образом, семья как один из основных факторов гендерной социализации, при умелой поддержке педагогов, психологов обеспечит комфортные условия вхождения подрастающего человека в общество.

Список использованной литературы:

1. Евтушенко Н.И. Условия гендерной социализации детей дошкольного возраста // Начальная школа плюс до и после. 2007. - № 5. - С. 64 - 66.

2. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С. Клециной. – СПб.: Питер, 2003.

© З.К. Гареева, 2016

УДК 377

А.В. Гладкова

преподаватель профессиональных модулей

Тайгинский институт железнодорожного транспорта –

филиал ФГБОУ ВО «ОмГУПС»

г. Тайга, Российская Федерация

ПРОЕКТИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Внедрение ФГОС в образовательных учреждениях требует четкого проектирования системы организации самостоятельной работы (СР) обучающихся.

Объем времени, отведенный на внеаудиторную самостоятельную работу, планируется в учебном плане, распределяется в рабочих программах УД и ПМ с распределением по разделам и темам.

При разработке программы УД и ПМ в составе ППССЗ отбор содержания самостоятельной работы происходит при работе с разделами 2.2. Тематический план и содержание учебной дисциплины и 3.2. Содержание обучения по профессиональному модулю. Далее информация о самостоятельной работе распределяется по учебным занятиям в календарно - тематическом плане (КТП) (рисунок 1).

№ занятия	Наименование разделов и тем	ОК, ПК	Кол-во часов	Тип занятия	Материально-техническое и информационное обеспечение	Самостоятельная работа				
						аудиторная	внеаудиторная			
						Кол-во часов	Вид СРС	Кол-во часов	Вид СРС	Материально-техническое и информационное обеспечение
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
I семестр (76 ч (4 ч))										
-	Требования нормативных документов к сооружениям и устройствам инфраструктуры железнодорожного транспорта, железнодорожного подвижного состава по обеспечению безопасности движения поездов	ОК 9 ПК 1.1, ПК 1.3	4	1	«Интерактивный комплекс: автоматизированная обучающая система (АОС) для работников вагонного хозяйства, ручной фенера, -действующие нормативные документы: ПТЭ, ИСИ, ИДП, сигнальные флажки, «претензия», -видеофрагмент «Беда на ст. Чусовская»; -[1],[11]» – раздел I-III;	0,3	Работа с действующими нормативными документами: выписка обязанностей работников железнодорожного транспорта	2	Выписка из действующих нормативных документов: «Блок-участок», «Железнодорожная станция», «Железнодорожный подвижной состав», «Строительный перевоз», «Стрелка». Подготовка к проверочной работе	[1],[11] – раздел I-III
3	Общие требования ПТЭ к со-	ОК 1-	2	5	«Интерактивный комплекс;	0,3	Графическое изобра-	1	Проработка конспекта лек-	[1],[11] – раздел II,

Рисунок 1 – Планирование самостоятельной работы в КТП

Остановлюсь на типичных ошибках, которые допускаются при организации самостоятельной работы.

При планировании самостоятельной работы в рабочих программах определены виды работ. Иногда в планирующей документации используют формулировки видов самостоятельной работы, не связанные с каким - либо образовательным результатом, который можно оценить. Например: «Систематическая проработка конспектов лекций, учебной и специальной литературы», «Подготовка к лабораторным работам, практическим занятиям», «Работа над курсовым проектом». То есть данные виды самостоятельной работы указывают на процессы, а не на результаты. Более целесообразно при планировании самостоятельной работы указывать не виды, а примерную тематику. При этом тематика должна представляться в «заданной» формулировке. Например: «Оформление фрагмента технологической документации процесса механической обработки...по образцу», «Составление сводной таблицы», «Графическое изображение структуры текста.....» и т.п.

Важно правильно рассчитать трудоемкость вида самостоятельной работы. Как правило, разработчики программ (преподаватели) руководствуются собственным профессиональным опытом и здравым смыслом. Затраты времени на самостоятельное выполнение конкретного содержания учебного задания определяются эмпирически с учетом наблюдений за выполнением обучающимися аудиторной самостоятельной работы, их опроса о затратах времени на то или иное задание, хронометража собственных затрат на решение той или иной задачи.

Примерные нормы времени на основные виды внеаудиторной работы приведены в таблице 1.

Чтобы самостоятельная работа не проводилась время от времени, необходим график ее выполнения. Тогда обучающиеся будут знать, какой объем работы им предстоит выполнить и в какие сроки. График самостоятельной работы должен быть доступен обучающимся, например, вывешен в аудитории (таблица 2).

На основании рабочей программы разрабатывается содержание, рекомендации по выполнению и требования к оценке заданий для самостоятельной работы.

Таблица 1 – Примерные нормы времени для реализации самостоятельной работы

Вид самостоятельной работы	Норма времени
Составление конспекта лекции	0,2 ч. на 1 лекцию
Подготовка к семинарскому занятию: составление тезисов к выступлению	2 - 4 ч.
Доработка конспекта лекции с применением учебника, методической литературы, дополнительной литературы	2 - 4 ч.
Подбор, изучение, анализ и конспектирование рекомендованной литературы	3 - 4 ч. на 1 лекцию
Самостоятельное изучение отдельных тем, параграфов	3 - 6 ч.
Консультация по сложным, непонятным вопросам	0,3 ч. на 1 конс.
Подготовка к зачету	8 ч.
Подготовка к экзамену	20 ч.
Написание реферата	6 ч.
Подготовка доклада к конференции	10 ч.
Подготовка тезисов к публикации	2 ч.
Выполнение курсового проекта (работы): оформление в соответствии с требованиями стандарта предприятия, графической части согласно заданию	50 - 80 ч.
Участие в научно - исследовательской работе	2 ч. в неделю при наличии темы
Подготовка наглядных пособий	примерно 2 ч. на пособие

Таблица 2 – График самостоятельной работы студентов

Группа	Кол - во часов	I семестр (тема учебного занятия)							
		Колес ные пары	Буксо вые узлы	и т.д.					
480	36	ЛЗ - 2	ИЗ - 4						

Примечание: текущая работа с лекционным материалом (ТЛМ); поиск (подбор) и обзор литературы и электронных источников (ДИ – дополнительная информация); самостоятельное изучение материала (СИ); домашнее задание (ДЗ) – решение задач, выполнение упражнений; подготовка к контрольной работе (К), к зачету (З) и т.п.: выполнение индивидуального задания (ИЗ) и др.

Одним из сложных и трудоемких этапов при планировании и проектировании самостоятельной работы обучающихся является *конструирование (разработка) заданий*.

Задания для самостоятельной работы должны соответствовать целям формирования ОК и ПК, отражать содержание, предусматривать все уровни: ознакомительный, репродуктивный, продуктивный, в т.ч. задания должны быть с применением компьютерных технологий (таблица 3).

Таблица 3 – Конструктор учебно - познавательных заданий

Ознакомит ельный	Репродуктивный		Продуктивный		
Знакомство	Понимани е	Применен ие	Анализ	Синтез	Оценка
1	2	3	4	5	6
Назовите основные части...	Объясните причины того, что...	Изобразите информац ию о графическ и...	Раскройте особенност и...	Предложит е новый (иной) вариант...	Обоснуйт е...
Составьте список понятий, касающихся ...	Покажите связи, которые, на ваш взгляд, существую т между... и...	Сделайте эскиз рисунка (схемы), который показывает ...	Составьте перечень основных свойств..., характериз ующих...	Найдите необычны й способ, позволяю щий...	Оцените значимос ть для...

Расположите в определенном порядке...	Постройте прогноз развития...	Сравните ... и ..., а затем обоснуйте ...	Постройте классификацию... на основании ...	Придумайте игру, которая...	Определите возможные критерии оценки...
Вспомните и напишите...	Изложите иначе (переформулируйте) идею о том, что...	Проведите презентацию...	Сравните точки зрения... и на...	Опишите возможные (наиболее вероятный) сценарий развития...	Оцените возможности для...
Прочитайте самостоятельно...	Приведите пример того, что (как, где)...	Рассчитайте на основании данных о...	Выявите принципы, лежащие в основе...	Изложите в форме... свое мнение (понимание)...	Изложите в форме... свое мнение (понимание)...

Так, например, общие компетенции как «Осуществлять поиск информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач» (ОК 4) и «Использовать информационно - коммуникационные технологии в профессиональной деятельности» (ОК 5), формируются в условиях работы с заданиями на обработку информации. К ним можно отнести:

- *задания на передачу информации* (подготовка докладов, сообщений по теме, плакатов, презентаций к учебному материалу, наглядных пособий по теме и т.д.);
- *задания на упорядочение информации* (выстраивание логических, причинно - следственных связей, хронологическое упорядочение);
- *задания на перекодировку информации* (составление диаграмм, схем, графиков, таблиц и других форм наглядности к тексту и наоборот);
- *задания, связанные с анализом и обобщением информации*, полученной из первоисточников или из учебных материалов;
- *задания на обобщение и / или оценку материалов дискуссии, обсуждений*, состоявшихся на аудиторном занятии;
- *задания на решение ситуационных задач*.

Как правило, эти требования к заданию на самостоятельную работу не соблюдаются.

Задания должны предполагать разнообразные формы и методы самостоятельной работы для придания ей дифференцированного и вариативного характера, но, как показывает опыт, в основном – это одно задание для всех.

В рамках компетентностной модели образования задания на самостоятельную работу должны носить деятельностный характер. Обучающимся в качестве домашнего задания следует предлагать не просто прочитать и пересказать учебный материал. Целесообразно дать задание переработать и трансформировать его в определенного рода продукт.

При составлении фонда заданий могут быть использованы различные варианты конструкторов учебно - познавательных заданий для СР. Большую ценность имеют учебно - познавательные задания (таблица 4):

- с недостаточным условием, т.е. когда часть информации необходимо найти в справочной литературе, сети Интернет, путем анкетирования и т.д.;
- с избыточным условием, в которых много ненужной информации и требуется отделить значимую информацию;
- с несколькими вариантами решения, т.е. когда оптимальный вариант выбирается по заданному или самостоятельно сформулированному основанию.

Для качественной и регламентированной самостоятельной работы должны быть разработаны:

- рекомендации по организации самостоятельной работы по конкретной УД / ПМ, включающих информацию о целях, средствах, трудоемкости, сроках выполнения, формах и требованиях контроля самостоятельной работы;
- рекомендации по оформлению (представлению) результатов самостоятельной работы в зависимости от ее вида;
- рекомендации по отбору учебной, научной, нормативной, справочной литературы при выполнении самостоятельной работы по конкретным темам.

Таблица 4 – Виды деятельности и задания разного уровня сложности для самостоятельной работы обучающихся

Задание	Уровни сложности		
	Ознакомительный	Репродуктивный	Продуктивный
1	2	3	4
Познавательная деятельность – работа с источниками информации			
I. Работа с источниками, учебными и периодическими изданиями			
Реферат	Реферат - конспект	Реферат - обзор	Реферат - доклад
Систематизация источников	Список литературы	Библиографический список (минимум источников)	Библиографический список (максимум источников)
II. Работа со справочными изданиями			
Словари, справочник и	Словарь терминов	Глоссарий	Тезаурус

энциклопедии			
Справка	Написание справки	Написание справки с обоснованием	Написание справки в соответствии с заявленной формой и полнотой содержания
III. Работа с интернет - источниками			
Поиск и обработка информации	Реферат - обзор	Анализ существующих рефератов в сети на данную тему	Анализ существующих рефератов в сети на данную тему, их оценивание
	Ознакомление с профессиональными телеконференциями	Ознакомление с профессиональными телеконференциями и, анализ обсуждения актуальных проблем	Участие в профессиональных телеконференциях
Организация взаимодействия в сети	Консультации с преподавателем через электронную почту	Консультации с преподавателем и другими обучающимися через отсроченную телеконференцию	Консультации со специалистами
Создание Web - страниц	Размещение выполненных рефератов на сайте	Размещение выполненных рефератов и рецензий на сайте	Публикация курсовых и квалификационных работ обучающихся на сайте
	Создание тематических web - страниц индивидуально	Создание тематических web - страниц в мини группах	Создание web - страниц для обучающихся

Учебно - исследовательская и научно - исследовательская деятельность обучающихся			
I. Проведение учебно - исследовательской и научно - исследовательской деятельности обучающихся			
Проблема	Изучение проблемы	Обоснование на примере конкретного исследования способов решения проблемы (задачи)	Сравнительный анализ способов решения проблемы (задачи)
Исследование	Проведение мини - исследования	Проведение исследования	Публичное представление результатов исследования
II. Оформление учебно - исследовательской и научно - исследовательской деятельности обучающихся			
Тезирование		Первичные тезисы	Статья
Учебно - исследовательская и научно - исследовательская работа		Отчет о научно - исследовательской работе, содержащий выходные данные	Отчет о научно - исследовательской работе, содержащий обоснование выполненных расчетов
Работа в научном стиле	Отчет о научно - исследовательской работе	Отчет о научно - исследовательской работе; доклад	Отчет о научно - исследовательской работе; доклад; статья
Проектная деятельность – выполнение индивидуальных и групповых проектов			
Проектирование фрагментов задания		Выполнение проектных заданий по образцу	Выполнение проектных заданий в соответствии с заданными условиями и формой представления материала
Организация самостоятельной деятельности студентов, направленной			

на решение производственных задач			
Профессиональные задачи	Анализ современного опыта	Прогнозирование возможных последствий предложенных решений профессиональных задач	Описание и разработка профессиональных задач

Если организация самостоятельной работы будет соответствовать всем требованиям, то это позволит в полной мере обеспечить качественную реализацию образовательных программ. К сожалению, этот резерв повышения качества образования используется не в полной мере.

Список использованной литературы

1 Вавилова, Л.Н. Учебно - методическое обеспечение образовательного процесса в учреждении профессионального образования в условиях реализации ФГОС нового поколения [Текст]: методическое пособие / Авт. –сост: Л.Н. Вавилова, М.А. Гуляева - Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2012. – 180 с. - ISBN 978 - 5 - 9572 - 0093 - 2

2 Загвязинский, В.И. Теория обучения [Текст]: Современная интерпретация: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академия, 2001. – 192 с.

3 Корниенко, С.Г. Самостоятельная работа студентов в педагогическом колледже [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/504061/>

© А.В. Гладкова, 2016

УДК 37

О.Н.Горожанина

воспитатель МБДОУ № 44 «Сибирячок»

Г.Сургут Российская Федерация

"ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ"

"Теория и методика дошкольного образования" является разработка проблем содержания, форм, методов и средств воспитания, обучения и развития(психического, физического, интеллектуального и нравственно - эстетического) детей дошкольного возраста от рождения до перехода в школу в условиях деятельности разных видов дошкольных учреждений и управление этим процессом. Область исследования:

1. Теория и методология исследования проблем воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста. 2. Психолого - педагогические основы и специфика формирования личности ребенка от рождения до перехода в школу. 3. Факторы, определяющие развитие ребенка - дошкольника, и формирование его личности на всем протяжении дошкольного

детства. Специфика их влияния на процесс развития и формирования личности на каждом этапе возрастного развития. 4. Особенности взаимодействия всех институтов воспитания и образования детей дошкольного возраста (семья, детский сад, "детский сад – начальная школа", учреждения дополнительного образования). 5. Искусство как основа формирования личности ребенка, педагогические условия его эффективного использования с учетом специфики каждого его вида, доступности и особенностей восприятия и понимания его детьми на разных этапах дошкольного возраста. 6. Воспитание и развитие детей в процессе различных видов деятельности (разнообразных игр: сюжетно - ролевых, подвижных, дидактических, драматизации; художественной деятельности: изобразительной, музыкальной, конструктивной и других; трудовой и учебной деятельности). 7. Методология и методика подготовки детей к школе. 8. Преемственность воспитания и обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста. 9. Индивидуальные особенности усвоения детьми содержания образования и воспитания, овладения навыками и умениями в различных видах деятельности. 10. Индивидуальный подход к детям в процессе их воспитания, обучения и формирования личности. 11. Разработка научно обоснованных программ воспитания и обучения детей по всем направлениям содержания педагогической деятельности и для разных возрастных этапов: - физическое воспитание и развитие; - сенсорное и интеллектуальное воспитание и развитие; - формирование нравственных качеств личности и привычек; - художественно - эстетическое воспитание; - этнокультурное образование, воспитание и развитие личности дошкольников; - ознакомление детей с природой и экологическое воспитание. 12. Управление дошкольным учреждением на современном этапе развития общества (проблемы подбора, подготовки, расстановки, повышения квалификации педагогических кадров; планирование деятельности дошкольных образовательных учреждений и др.). 13. История возникновения и развития идей дошкольного воспитания и образования в мировой и отечественной науке и практике.

Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. Методологические, естественнонаучные, психолого - педагогические основы физического воспитания. Формирование здорового образа жизни средствами физической культуры. Задачи и средства физического воспитания. Развитие произвольных движений ребенка от рождения до семи лет. Основы обучения ребенка двигательным действиям. Двигательный навык, закономерности его формирования. Многоуровневая система управления движениями. Взаимосвязь развития психофизических качеств и формирования двигательного навыка. Гимнастика для дошкольников. Подвижная игра - основное средство и метод воспитания физической культуры ребенка. Спортивные упражнения для детей дошкольного возраста. Развитие самостоятельности и творчества в физических упражнениях. Организация и методика проведения различных видов двигательной деятельности ребенка. Работа инструктора по физической культуре. Физическое воспитание в семье. Диагностика физической подготовленности и сенсомоторного развития ребенка. Медико - педагогический контроль физического развития детей. Преподавание курса «Методика физического воспитания и развития ребенка» в педагогических училищах и колледжах.

Теория и методика развития речи детей. Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста как научная и учебная дисциплина. Понятие профессиональной подготовки студентов к работе по развитию речи дошкольников. Функциональные

характеристики родного языка и его роль в развитии ребенка. Научные основы методики развития речи детей: методологические, психофизиологические, психолингвистические, лингводидактические. Анализ методических подходов к развитию речи и обучению родному языку в истории зарубежной и отечественной педагогики. Современные концепции онтогенеза речи. Структурное, функциональное и когнитивное направления исследований детской речи. Закономерности и особенности овладения детьми лексикой, грамматикой, фонетикой, связной речью. Психолого - педагогические основы разработки программ речевого развития детей. Содержание, методы и средства развития речи. Ребенок и речевая среда. Речевое общение как основное средство освоения социального опыта и овладения родным языком. Методические принципы обучения родной речи и языку. Методика развития разных сторон речи в возрастных группах. Проблема подготовки детей к обучению грамоте. Литературное образование детей. Особенности восприятия дошкольниками литературных произведений. Методика работы с книгой. Художественно - речевая деятельность. Диагностика речевого развития детей как средство оптимизации процесса овладения родным языком. Преподавание методики развития речи в педагогических колледжах и училищах.

Теория и методика развития математических представлений у детей дошкольного возраста. Методологические, психофизиологические и психолого - педагогические основы математического образования дошкольников. Отечественные и зарубежные концепции математического развития детей дошкольного возраста. Содержание математического развития ребенка. Генезис математических представлений у детей. Реализация принципов амплификации, личностно - ориентированного подхода, развивающего обучения при формировании математических представлений. Методические системы ознакомления дошкольников с числом и вычислительной деятельностью, формой, величиной предметов и их измерением, пространственными и временными отношениями. Педагогические условия освоения математических представлений. Методы обучения. Использование моделирования, информационных технологий и других современных методов. Диагностика математического развития как основа целеполагания и проектирования работы по формированию элементарных математических представлений. Разноуровневая и коррекционная работа с детьми. Преемственность в работе дошкольных учреждений с семьей и школой по реализации задач математического развития детей.

Теория и методика экологического образования детей. Природа как самоценность. Обучающая и воспитывающая функции природы. Экологическое образование дошкольников как процесс формирования знаний, отношения, поведения. Экологическое образование в истории зарубежной и отечественной педагогики. Накопление эмоционально - положительного опыта общения детей с природой. Формирование готовности ребенка к правильному взаимодействию с окружающей природой. Система первоначальных знаний о природе как основа развития элементов экологического сознания. Современные программы экологического образования. Сущность аксиологического и деятельностного подхода в экологическом образовании и его реализация в дошкольных учреждениях. Формирование экологической направленности личности дошкольника. Критерии сформированности экологической воспитанности. Педагогические условия экологического образования. Научная разработка проблем экологического воспитания детей на современном этапе.

Преподавание курса «Методика экологического воспитания детей» в педагогических училищах и колледжах.

Теория и методика развития детского изобразительного творчества. Понятие детского изобразительного творчества. Искусствоведческие и психолого - педагогические основы теории и методики развития детского изобразительного творчества. Художественно - эстетическая развивающая среда и ребенок. Произведения искусства (живопись, графика, скульптура, архитектура) как фактор развития личности ребенка и основа его самостоятельной художественно - творческой деятельности. Восприятие детьми произведений искусства, формирование эстетического отношения к ним. Методика ознакомления детей дошкольного возраста с произведениями изобразительного искусства. Виды и своеобразие изобразительной деятельности дошкольников. Развитие детского изобразительного творчества в конструировании, лепке, аппликации, рисовании, художественном труде. Развитие творческих способностей ребенка. Индивидуальный и дифференцированный подход к развитию творческих способностей. Преемственность в развитии творчества у дошкольников и младших школьников. Особенности методических систем развития детского изобразительного творчества в России и за рубежом. Современные программы развития изобразительного творчества детей. Преподавание курса «Методика развития детского изобразительного творчества» в педагогическом колледже и училище.

Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. Теоретические основы музыкального воспитания и развития. Музыка как вид искусства, ее влияние на гармоничное развитие ребенка. Задачи музыкального воспитания детей. Понятие музыкальности, ее структура и пути развития. Диагностика и развитие музыкальных способностей. Формирование основ музыкальной культуры у дошкольников. Принципы, содержание, методы и формы музыкального воспитания. Виды музыкальной деятельности детей. Восприятие музыки, детское музыкальное исполнительство. Творчество в различных видах музыкальной деятельности детей. Формы организации музыкальной деятельности детей. Виды и типы занятий. Музыка в повседневной жизни детского сада и семьи. Функции и обязанности воспитателя, музыкального руководителя, старшего воспитателя и заведующего дошкольным образовательным учреждением в реализации задач музыкального воспитания.

Управление дошкольным образованием

1. Нормативно - правовое обеспечение образования. Законодательство, регулирующее отношения в области образования. Права ребенка и формы его правовой защиты в законодательстве Российской Федерации. Особенности правового обеспечения профессиональной педагогической деятельности. Нормативно - правовые и организационные основы деятельности образовательных учреждений. Правовое регулирование отношений в системе непрерывного образования и правовой статус участников образовательного процесса. Основные правовые акты международного образовательного законодательства. Соотношение российского и зарубежных законодательств в области образования. Нормативно - правовое обеспечение модернизации педагогического образования в Российской Федерации. Развитие системы общественного дошкольного воспитания. Дошкольное учреждение как педагогическая система и объект управления. Структура управления, организационно - правовая база, организация

дошкольного учреждения, регистрация, лицензирование, аттестация, аккредитация. Сущность управленческого труда руководителя дошкольного образовательного учреждения. Управленческая культура; руководство педагогическим процессом в деятельности старшего воспитателя. Профилактика и устранение конфликтных ситуаций в деятельности руководителя ДОО. Повышение квалификации и аттестация руководителей и педагогов дошкольного учреждения.

Список использованной литературы:

1. Дошкольная педагогика. В 2ч. / Под ред. В.И.Логиновой, П.Г.Саморуковой.1988
2. Баранов С.П. Сущность процесса обучения - М.1981
3. Особенности обучения и воспитания дошкольника.СПБ.,1987.
4. Педагогика / Под ред. П.И.Пидкасистого.М.,1996

© О.Н.Горожанина , 2016

УДК 796.92

Е.А.Горшкова студентка 2 курса экономического факультета
Научный руководитель ст. преподаватель кафедры физической культуры и спорта -
О.В.Ефремов
Омский ГАУ Россия, Омск

О ПОЛЬЗЕ И ВРЕДЕ ЗАНЯТИЙ ЛЫЖНЫМ СПОРТОМ

В физическом воспитании лыжный спорт занимает одно из ведущих мест. Лыжи доступны для людей самого разного возраста.

Ходьба на лыжах дает всестороннее влияние на организм человека. Лыжный спорт воздействует на нервную, сердечно – сосудистую и дыхательную систему. Во время движения на лыжах участвуют следующие группы мышц рук, ног, а также туловища. Если регулярно заниматься лыжным спортом, то это способствует развитию таких двигательных качеств: силы, ловкости и выносливости. А также воспитываются морально волевые качества: настойчивость, смелость, а также способность к преодолению трудностей любого характера.

На чистом воздухе при условии низкой температуры способствует закаливание организма, тем самым значительно повышая иммунитет к различным заболеваниям.

Влияние лыжного спорта на развитие физических качеств.

Лыжные гонки предъявляют высокое требование к выносливости, скоростной и силовой подготовке лыжника. Для эффективного преодоления современной трассы лыжнику – гонщику требуются высокоразвитые силы мышц нижних и верхних конечностей. У лыжника – гонщика такими мышцами являются разгибатели бедра, голени, разгибатели плеча и мышцы туловища.

Абсолютные показатели и темпы роста специальной силы у 17 - 18 - летних юношей, не занимающихся спортом, и у юных спортсменов показатели ниже, чем у профессиональных спортсменов. Так, у не занимающихся спортом при одновременном отталкивании руками

показатели силы ниже на 12,09 кг (29 %), при попеременном отталкивании руками – на 14,43 кг (25 %) и при отталкивании ногой – на 36,92 кг (20 %). У спортсменов с 13 - 14 до 17 - 18 лет наблюдается резкий скачок, в развитии показатели мощности отталкивания. У лиц, не занимающихся спортом, в этот период темпы ее прироста не значительны. Становление отдельных физических качеств, а также параметров, характеризующих физическое развитие юных лыжниц 10 - 16 лет, происходит неравномерно.

Скачек увеличения силы мышц отмечается с 11 - 13 лет, ежегодный прирост достигает 49 %. В последующем темпы роста силы снижаются. Наибольшие изменения скоростных и скоростно - силовых качеств отмечено в возрасте 11 - 14 лет. Показатели быстроты увеличиваются на 15 %, а прыгучесть на 24 %. С 14 до 16 лет данные показатели изменяются незначительно. С 10 до 16 лет длина тела юных лыжниц увеличивается на 28,1 %, вес тела – на 30,1 %, ЖЕЛ – на 47,6 %, окружность груди – на 15,9 %, выносливость – на 79,9 %, мышечная сила – на 92,4 %, быстрота – на 22,9 %, скоростно - силовые качества – на 46,4 %, гибкость – на 27,6 %

Классификация спортсменов – лыжников, которую я составила, ознакомившись с материалами в интернете:

Первая группа «пешеходы». Возрастная категория старше 50 лет или до 10 лет. К группе относятся люди, которые занимаются лыжными прогулками в классическом стиле, без всякой подготовки. Для них не важна техника катания, тип лыж, состояние лыжной трассы. Эти люди, которые получают удовольствие от движения.

Вторая группа «чайники». Возраст этих лыжников от 20 до 45 лет. Они слышаны о стилях катания, но не владеют ими.

Третья группа включает «спортсменов - любителей», спортсмены, имеющие лыжную подготовку, но которые не состоят в каких либо сборных. Возраст данной группы от 20 до 50 лет. Принимают участие только в любительских соревнованиях.

К четвертой группе относятся «спортсмены – профессионалы». Возраст которых от 20 до 35 лет. У них хорошо поставлена лыжная подготовка, они включены в активный тренировочный процесс и участвуют в сборных командах и различных соревнованиях. У них большие требования к инвентарю, трассе.

В пятую группу можно включить «ветеранов», бывших спортсменов, старше 50 лет, умеющих все и ведущих активный образ жизни.

Лыжный бег – это циклический аэробный вид спорта. Занятия данным видом спорта проходят на открытом воздухе, а условия окружающей среды постоянно меняются, тем самым, заставляет организм совершенствовать механизм адаптации к внешним условиям. Укрепляется дыхательная система, а также сердечно – сосудистая система, повышается устойчивость против различных вирусных инфекций и заболеваний верхних дыхательных путей.

Движение на лыжах полезны для укрепления костно – суставного аппарата юных лыжников, а в преклонном возрасте избежать хрупкости костей, сохранив подвижность опорно – двигательной системы.

Если во время движения на лыжах вы чувствуете усталость, нехватки дыхания или сил, тогда необходимо уменьшить скорость и темп движения, сократить количество километров. Всегда нужно помнить, что если делать все через силу, тогда будет большой риск получить травму.

Нагрузку необходимо наращивать постепенно. Начинать кататься по 5 километров, потом плавно увеличивать дистанцию. Перед катанием необходимо делать разминку. После катания – заминку: пройти пару сотен метров спокойным шагом, чтобы успокоить дыхание и пульс. И тогда все будет замечательно.

Чтобы поддерживать свою форму, достаточно двух занятий в неделю. Для спортсменов существуют тренировки различной сложности: силовые, скоростные, на выносливость.

О пользе занятий лыжным спортом

Оздоровительное воздействие на здоровье человека оказывают лыжные прогулки. Они улучшают работу дыхательных и сердечно – сосудистой систем, и очень хорошо влияют на опорно – двигательный аппарат.

Во время прогулки происходят обменные процессы, такие как увеличения кислорода, который поглощает наш организм. Даже прогулка по лесу помогает расслабиться, получить заряд бодрости, а также, отдохнуть после, трудовой недели.

Можно сказать, что лыжи это физическое воспитание для людей, абсолютно любого возраста, уровня их физической подготовки и состояния здоровья.

Регулярные занятия лыжным спортом способствуют укреплению нервной системы, органов дыхания, кровообращения и улучшению обмена веществ. На работоспособность головного мозга заметно влияют прогулки на лыжах, на чистом морозном воздухе. Это способствует развитию физической работоспособности, доставляют положительное влияние на нервную систему.

Во время занятий на лыжах успешно воспитываются такие важнейшие морально волевые качества: смелость и настойчивость, дисциплинированность и трудолюбие, способность к перенесению любых трудностей, физическая выносливость.

Список используемой литературы

1. Дубровский В.И. Спортивная медицина: Учебник для вузов - 2002 - 512 с.
2. Лыжный спорт учебник / Т.И Раменская, А.Г Баталов. / Москва. Издательство «Флинта», издательство «Наука».
3. Физическая культура: учебник / коллектив авторов; под. Ред. Ф50 М.Я. Виленского. - 3 - е изд., стер. - М.: КНОРУС, - 317 с.
4. <http://ru.wikipedia.org>

© Е.А. Горшкова, 2016

УДК 378 : 373

Н.Л. Гребенникова

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

Е.Ю. Егошина

студентка факультета педагогики и психологии

Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета

Г. Стерлитамак, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ КОМПЛЕКСНЫХ ЗАДАНИЙ

Необходимость оптимизации начального образования осознаётся обществом как актуальная задача тогда, когда возникает существенный разрыв между новой системой

требований к результатам образования и реальными образовательными программами. За последние десятилетия в обществе произошли кардинальные изменения в представлении о целях образования и путях реализации усваиваемых в школе знаний. От признания знаний, умений и навыков как основных итогов образования произошёл переход к пониманию обучения как процесса подготовки учащихся к реальной жизни, готовности к тому, чтобы занять активную позицию, уметь успешно решать жизненные задачи, уметь сотрудничать и работать в группе, быть готовым к быстрому пополнению знаний в ответ на их постоянное обновление и к их практическому применению.

Формирование у обучающихся универсальных учебных действий требование Федерального государственного образовательного стандарта. В широком значении термин универсальные учебные действия означает умение учиться, способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта [2, с. 27]. ФГОС НОО предполагает реализацию программы формирования универсальных учебных действий [3]. Математика как учебный предмет дает большие возможности для освоения учащимися познавательных, регулятивных и др. универсальных учебных действий, что было показано нами в статье «Методические приемы формирования универсальных учебных действий на задачах» [1].

Формирование универсальных учебных действий происходит в процессе выполнения различных заданий, связанных с решением задач. В нашем опыте мы использовали комплексные задания интегрированного характера, когда несколько задач связаны одной тематикой, например, раскрывающей факты из истории родного города. Это мы покажем на примере комплексного задания «Стерлитамак в годы Великой Отечественной войны».

Ученикам третьего класса предлагается прочитать текст об истории родного города: «Какое это страшное слово война. Не было ни одного района, ни одного города, которые не внесли бы свой вклад в победу в Великой Отечественной войне. Эта война оставила неизгладимый след и в истории Стерлитамака. Город и район отправили на фронт более 16 тысяч бойцов. 8500 из них не вернулись с полей сражений. В Стерлитамаке появилось огромное количество беженцев – население увеличилось с 38 до 70 тысяч человек. Стерлитамакская земля поставила своеобразный рекорд по числу Героев Советского Союза. В городском краеведческом музее названо такое число: среди славных сынов Башкортостана, удостоенных этого высокого звания, 24 – стерлитамаковца. Это больше, чем в любом другом городе или районе республики Башкортостан.

В годы Великой Отечественной войны в Стерлитамак были эвакуированы заводы из оккупированных районов. До 1941 г. в Стерлитамаке было только 2 крупных предприятия – мелькомбинат и кожзавод. С конца 1941 г. в город начали прибывать эвакуированные из западных районов страны заводы и фабрики: Одесский станкостроительный завод, Славянский и Донецкий содовые заводы, Волховский, Ново - Подольский и Брянский цементные заводы, завод наркомата боеприпасов, Бакинский завод "Красный пролетарий", сахарный завод. В Стерлитамак был перебазирован Московский кожевенно - обувной комбинат. Во второй половине 1941 г. в город был переведен трест "Башнефтеразведка". Итак, за годы войны в городе произошла промышленная революция. В начале войны Стерлитамак был заштатным районным городком, а День Победы встречал крупный промышленный центр с функционирующими предприятиями».

Задание 1 нацелено на углубление, осмысление прочитанного текста, в процессе выполнения сравнения числовых характеристик описанных событий. Создаётся эмоциональный настрой, формируется личностное отношение к историческим фактам (число погибших солдат, увеличение населения за счёт беженцев, громадная работа по перемещению заводов и др.). Выполняя следующие задания, ученики средствами математики, открывают новую информацию:

«Можно ли сказать, что половина бойцов отправленных на фронт не вернулась с полей сражений? Как изменилась численность населения Стерлитамака за годы Великой Отечественной войны и почему? Сколько заводов было эвакуировано в Стерлитамак из других городов? По каким причинам?»

Задание 2. «Великая Отечественная война началась 22 июня 1941 года. Узнать, сколько дней продолжалась война, вы сможете, выбрав из ряда чисел только те, которые делятся на 22, и сложив получившиеся при делении числа»: 1569, 5567,9086, 2822,6030,8228, 26221, 979,5632, 34975, 19534,8250.

Задание 3. Рассмотрите таблицу и определите (не выполняя вычислений), какой район Республики Башкортостан отправил на фронт наименьшее количество бойцов? Получившийся ответ проверьте вычислениями. Сколько всего солдат было отправлено на фронт из указанных в таблице районов?

Стерлитамакский район	Ишимбайский район	Салаватский район	Куюргазинский район	Кугарчинский район
16000 человек	На 6000 бойцов меньше, чем Стерлитамакский район	В два раза меньше, чем Кугарчинский район	В два раза меньше, чем Салаватский район	В два раза меньше, чем Ишимбайский район

При выполнении данного задания учащиеся учатся находить информацию в таблице, устанавливая логическую цепочку рассуждений, Стерлитамакский Ишимбайский Кугарчинский Салаватский Куюргазинский район: от большего числа бойцов, к всё меньшему и меньшему.

Задание 4. Решите задачу, найдя недостающие данные в тексте. В годы войны в Кугарчинском районе звание героя Советского Союза получили восемь бойцов, в Ишимбайском районе такое звание получили в 4 раза меньше солдат, чем в Стерлитамакском районе. Сколько всего солдат получили звание героев Советского Союза в названных районах Башкирии?

Выполняя подобные задания, третьеклассники учатся: анализировать текст задачи, выявлять недостающие данные, находить их значение по используемому в комплексном задании тексту. Работа над учебно - познавательными заданиями 2 - 4, дала возможность третьеклассникам выявить средствами математики новую информацию о роли города Стерлитамака в Победе над фашизмом (личностные УУД). Подводит итог проделанной работе задание: «Дополнить текст «Стерлитамак в годы Великой Отечественной Войны» новыми данными и прочитать его в новом варианте». Варианты обсуждаются.

Таким образом, выполнение комплексных заданий на региональном материале даёт возможность вести взаимосвязанную работу над каждым из видов универсальных учебных действий: логических, регулятивных, коммуникативных и познавательных. С другой стороны, создаются условия применению математических знаний и умений для получения новых числовых характеристик описанных в тексте событий, стимулируют познавательный интерес учеников к поиску и анализу новых исторических фактов и составлению своих задач.

Список использованной литературы:

1. Гребенникова Н.Л., Егошина Е.Ю. Методические приемы формирования универсальных учебных действий на задачах // Теоретические и практические вопросы психологии и педагогики: сборник статей международной научно - практической конференции (10 декабря 2015г. г. Челябинск). Челябинск: РИО Научно - издательского центра АЭТЕРНА, 2015. – С. 129 - 131.
2. Диагностика развития универсальных учебных действий младших школьников на предметном материале: математика / Л.А. Ивашкин, С.Ю. Прохорова, под ред. С.Ю.Прохоровой – М.: Планета, 2015. – 128 с.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / Под ред. А.Г. Асмолова.– М.:Просвещение, 2010.–151 с.

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

УДК 373

Г.В. Гречкина

магистрант факультета начального образования
Самарского социально - педагогического университета
г. Самара, Российская Федерация

РАЗВИВАЮЩАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ

Дошкольный возраст представляет собой начало всестороннего развития и формирования личности, это стартовая площадка для последующих достижений.

В настоящее время образование в дошкольной организации рассматривается не как предварительный этап перед обучением в школе, а как самостоятельный период в жизни ребёнка, как важная веха на пути непрерывного образования в жизни человека. Ребёнок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности [2, с.150].

По - нашему мнению, игра является одним из эффективных средств для удовлетворения всех потребностей дошкольника, для его становления и развития интересов. Более того, игра для ребенка этого возраста является самой любимой формой деятельности. Положение о том, что ведущим видом деятельности в дошкольном детстве занимает игра, прочно утвердилось в психологии и педагогике прошлого и настоящего времени.

Многие зарубежные и отечественные ученые и практики убеждены, что игра для ребенка является основной и важной деятельностью, что ребенок должен играть, даже тогда, когда он делает самое серьезное дело. Например, Л.С. Выготский отмечал, что игра в конденсированном виде содержит в себе, как в фокусе увеличительного стекла, все тенденции развития; ребенок в игре как бы пытается сделать прыжок над уровнем своего обычного поведения. По существу, считает он, именно через игровую деятельность и движется, и совершенствуется ребенок [1, с. 76].

Д.Б. Эльконин в своих работах подчеркивал, что роль и значение игры во многом определяется тем, что она способна затронуть наиболее существенные стороны психического развития личности ребенка в целом и, прежде всего, развития его сознания. Он называл игру гигантской кладовой творческой мысли человека и был убежден, что она представляет собой особую деятельность по ориентации в смыслах человеческой деятельности вообще.

По мнению Е.А. Левановой и Волошиной А.Г. игра учит уважать, любить, сочувствовать, сопереживать, развивает рефлексии, формирует чувство собственного достоинства [3, с. 91].

Игры, в которые играют дети старшего дошкольного возраста, имеют свою специфику, которая заключается в следующем:

- игра носит коллективный характер;
- игра строится, как правило, по предварительному плану;
- содержание игр в большей степени касается социальных и полоролевых отношений, тех, которые приняты в обществе.

Существует много различных видов игр, каждое направление решает свои конкретные задачи, имеет присущие только данному виду особенности.

Играми нового типа являются развивающие игры, которые при всем своем разнообразии объединены под общим названием не случайно: основная их цель – развитие ребенка, то есть целенаправленное его изменение к лучшему.

Для развивающих игр характерны следующие особенности:

- каждая игра представляет собой определенный набор задач, которые даются ребенку в разных формах и знакомят его с различными способами передачи информации;
- задачи расположены в порядке возрастания, от более простых к сложным, и имеют очень широкий диапазон трудностей, которые ребенок должен преодолевать;
- постепенное возрастание трудности задач в играх позволяет ребенку идти вперед и развиваться, прежде всего, развивать свои творческие способности, в отличие от обучения, которое преимущественно формирует исполнительские черты у ребенка.

Главной особенностью развивающих игр является то, что они способны объединить и консолидировать два главных принципа обучения: от простого к сложному – с очень важным принципом творческой деятельности – самостоятельно и по способностям. Именно такой союз позволяет решать посредством игры сразу несколько проблем, которые связаны с развитием творческих способностей.

За последние десятилетия развивающие игры приобрели небывалую популярность, хотя в том или ином виде они существовали всегда. Всплеск интереса к развитию дошкольников по определенным системам средствами игры, был отмечен с приходом в педагогику замечательных специалистов в области детской психологии, которыми разработаны

целостные комплексы развивающих игр, таких как: разнообразные пазлы, «Рамки и вкладыши Монтессори», «Уникуб», игры - шнуровки и множество других специальных упражнений.

Развивающие игры представляют собой интеграцию психологических и педагогических технологий, осуществляющих стимуляцию развития познавательной сферы ребенка, а также выработку необходимых навыков и умений. Очень важно, чтобы при многообразии задач, поставленных перед развивающими играми, они оставались оригинальными, интересными и предоставляли ребенку возможность творчества, не утрачивая своей привлекательности от игры к игре.

По - нашему убеждению, развивающие игры создают условия для развития многих граней интеллекта, позволяя приобрести следующие умения: находить зависимости и закономерности, классифицировать и систематизировать материал, создавать новые комбинации из имеющихся элементов, деталей, предметов, находить ошибки и недостатки.

Таким образом, игра занимает важное место в развитии ребенка, особенно дошкольного возраста, поскольку именно она наиболее активно влияет на формирование его психики и сознания. В игре ребенок зреет как личность, в игре формируются те качества его психики, которые необходимы впоследствии в учебной деятельности. Развивающая игра это эффективное средство психологической подготовки ребенка к будущим реальным жизненным ситуациям.

Список литературы

1. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Психология развития. – СПб: Питер, 2001. – 512 с.
2. Зобнина, Г.А. Духовно - нравственное воспитание и развитие детей дошкольного возраста. // Наука: прошлое, настоящее, будущее. Сборник статей Международной научно - практической конференции 5 сентября 2015 г. Екатеринбург, АЭТЕРНА, 2015 – 203 с.
3. Леванова, Е.А., А.Г. Волошина и др. Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия. – СПб.: Питер, 2008. – 205 с.

© Г.В. Гречкина, 2016

УДК 372.882

И.А.Григоренко

Учитель русского языка и литературы
ОГАОУ «Академия футбола «Энергомаш»
Г.Шебекино Белгородской области,
Российская Федерация

РОЛЬ ИГРЫ В ПОДГОТОВКЕ К НАПИСАНИЮ ИТОГОВОГО СОЧИНЕНИЯ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

В своей статье я хочу затронуть проблему подготовки к написанию выпускного сочинения по литературе. Ни для кого не секрет, что в практике школьного преподавания

не очень часто можно встретить работу, являющуюся творческим продуктом деятельности ученика. Почему? Да потому что урок литературы в школе превратился в простой пересказ прочитанных текстов «без всяких оснований именуемое анализом» или беседу, которая сводится к задаванию учителем вопросов и односложных ответов учеников. А мы, учителя литературы, должны учить своих детей более глубоко проникать в художественный текст. И как результат вдумчивого прочтения произведения – творческая работа ученика, где он должен писать не то, что положено, а то, что он сам чувствует и думает.

С чего же начать работу над сочинением? Если пересмотреть пособия по подготовке к написанию сочинения, то можно выделить конкретные этапы:

1. Выбор темы (анализ, выделение ключевых понятий, определение границ);
2. Формулировка идеи сочинения;
3. Определение жанра сочинения;
4. Композиция работы (составление плана, формулировка тезисов, подбор аргументов);
5. Создание текста в черновике.

Все вышеперечисленные этапы работы над сочинением связаны с отношением к литературе как учебному предмету. Но всё – таки литература – это искусство, поэтому уроки должны носить творческий характер, и сочинения учеников должны отражать творческую сторону нашего предмета.

Чтобы написать сочинение самостоятельно, требуется систематический кропотливый труд от ученика. Учитель, со своей стороны, должен следить за методикой анализа произведения. Мы, учителя, зачастую замыкаемся в собственных представлениях о произведении, что приводит к шаблонности мышления, лишает ученика мыслить, высказывать собственное мнение. Поэтому на уроках при подборе материала учитель должен заботиться о доступности излагаемого материала, использовать различные приёмы при анализе произведения, так как сочинение – это результат анализа произведения.

Эффективен метод творческого чтения, целью которого является активизация художественного восприятия в начале изучения произведения и после его анализа. На данных уроках можно работать с иллюстрациями к произведению, над составлением планов, созданием отзывов по прочитанному тексту. Например, при изучении повести А.С.Пушкина «Капитанская дочка» даётся такое задание: подобрать цитаты к иллюстрациям, размещённым на страницах учебника. После того, как пройден материал по изучению произведения М.И. Карамзина «Бедная Лиза» даётся задание: написать письмо Лизе (Эрасту), где учащиеся учатся выражать своё отношение к герою. На таком уроке можно поработать над таким жанром сочинения, как письмо.

На уроках литературы целесообразно вводить игровые приёмы, так как игра сопровождает человека на всех этапах его развития. Взаимодействие игры и литературы имеет громадное значение для формирования личности ребёнка. Из игры у человека развивается способность к художественной деятельности, поэтому восприятие произведений литературы протекает так же, как и в игре. В методике преподавания литературы достаточно накоплено определённого опыта применения игры для развития творческих способностей на уроках литературы. Приведу несколько игровых заданий для 6 - 7 - 8 классов:

1) учитель предлагает составить цитатный план к какому - либо эпизоду произведения или дать характеристику персонажу. Например, при изучении древнерусской литературы на одном из уроков, когда изучается жанр жития, даётся ученикам такое задание: составить цитатную характеристику образа Александра Невского;

- 2) ученикам предлагается серия цитат со ссылкой на авторов. Ребята определяют, в каком случае цитата не может принадлежать данному автору, доказывают своё мнение;
- 3) составить киносценарий по одному из эпизодов к произведению А.С.Пушкина «Песнь о воем Олеге»;
- 4) написать сочинение «История, рассказанная бабушкой (дедушкой)» с сохранением речи рассказчика;
- 5) описать воображаемый памятник герою произведения.

Все вышеперечисленные приёмы способствуют развитию творческого воображения, такие приёмы сродни игре, так как в них присутствуют и игровая роль, и правила действия. Во многом, благодаря этим приёмам в практике написания сочинений стали появляться нетрадиционные работы. Диапазон творческого изложения текста на основе таких приёмов разнообразен: рассказ о литературном герое от лица другого героя, заочная экскурсия в места, где происходят события произведения, письма очевидцев событий, дневник литературного героя и т.д.

Эти приёмы можно включить в сочинение, написанное традиционным способом. Ученик может использовать их как один из приёмов анализа, что придаст его работе своеобразие и нестандартный подход к написанию сочинения.

Несомненно, такая методика обучения должна активизировать творческую деятельность учеников и должна дать плодотворные результаты. Если работа над различными жанрами сочинений будет вестись, начиная со средних классов, то к старшим классам учитель добьётся настоящих творческих успехов учеников.

Список использованной литературы:

1. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы. М., 2009 [1, с.23].
2. Качурин М.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы. – М.: Просвещение, 1988. – [2, с.9].
3. Щербакова О.И. Виды сочинений по литературе. 10 - 11 классы. – М.: Просвещение, 2015. [3, с.12]

© И.А.Григоренко, 2016

УДК 316.472.3

В.Р. Дрюма, Студент, 4 курс
ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет пищевых производств»
г. Москва, РФ

Н.Г. Грищенко, Студент, 4 курс
ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет пищевых производств»
г. Москва, РФ

Е.А. Степаненко, Магистрант
«Московский государственный университет печати»
г. Москва, РФ

ИНСТИТУТ СЕМЬИ: КРИЗИС ИЛИ ЭВОЛЮЦИЯ?

Современную демографическую ситуацию в Российской Федерации можно охарактеризовать, как кризисную, что подразумевает под собой глубокое нарушение воспроизводства населения. Обратимся.

В социологии институту семьи выделено особое место. Семья – это малая группа, состоящая из супругов, а также родителей и детей [1]. Однако сегодня на наших глазах происходит резкое изменение привычных социальных ролей: уже никого не удивляет мужчина в роли «хранителя семейного очага» и воспитателя детей, а женщина в роли «добытчицы». В России развитие института семьи повторяет путь большинства других стран: это и уменьшение количества детей в семьях, и эмансипация женщин, а так же развитие альтернативных форм семьи [2, с. 20]. Разрушение института семьи приводит к различным девиациям, в том числе проституции [3] [4].

В последние десятилетия в развитии института семьи можно отметить новые тенденции. Наблюдается уменьшение доли регистрируемых браков и откладывание вступления в брак на более поздний возраст, а также стало очевидно, что в настоящее время помыслы человека сосредоточены на индивидуальном стиле жизни, самореализации, удовлетворении личных потребностей. Для молодых людей гораздо важнее устроиться в жизни, чем создать семью. И во многом на это влияет темп современной жизни. С каждым годом человек во все большей степени становится личностью, которая не способна жертвовать чем - либо во имя социальных общностей, ставить общие интересы выше частных. Одновременно видоизменяются формы семейных отношений. Так, в разных странах уже легализованы однополые браки, причем нетрадиционные семьи получают такие же юридические права, что и традиционные, в том числе и право на усыновление детей [1].

Современные исследования показывают, что семья и дети все чаще не занимают среди основных жизненных ценностей ведущего положения, как это было раньше. На первом месте в рейтинге ценностей стоит здоровье, на втором – деньги, а только на третьем семья и дети. В России, как и во многих других странах Европы, происходит не только трансформация семьи, но и выход значительной части взрослого населения за пределы семейной жизни вообще. Около половины российский мужчин и женщин в возрасте от 18 до 40 лет вообще не имеют ни законных супругов, ни даже гражданских партнеров, живущих совместно с ними. Многие женщины после первой неудачной попытки замужества, оставляют всякие надежды на счастливую личную жизнь.

Ученые признают, что причины демографического кризиса носят объективный, долговременный и глобальный характер, но считают, что следует бороться, а не мириться с кризисом и не отрицать сам его факт. Существуют два направления развития сложившейся ситуации – это крах семьи и сохранение ее в модернизированном виде. Современное общество, пронизываемое противоречиями [5] [6], нуждается в институте семьи, но не навязываемым кем - то сверху, а понимаемом как осознанная необходимость [7].

Список использованной литературы:

1. Болтаевский А.А., Власенко Л.В., Голомазова Т.Н., Иванова З.И., Прядко И.П., Шныренков Е.А. Социология. М., 2013.
2. Кучмаева О.В., Кучмаев М.Г., Петрякова О.Л. Трансформация института семьи и семейные ценности // Вестник славянских культур. 2009. № 3. С. 20 - 29.
3. Болтаевский А.А. «Рабы любви»: проституция и ее роль в обществе // Социодинамика. 2015. № 11. С. 102 - 116.

4. Шихов С.С., Шихова М.С. Социально - психологическая профилактика конфликтности в профессиональном общении сотрудников полиции при охране общественного порядка // Психология и педагогика: прошлое, настоящее и будущее. Сборник статей. Уфа, 2014. С. 116 - 118.

5. Болтаевский А.А. Биосферно - совместимый город: прошлое, настоящее и будущее // Социодинамика. 2015. № 8. С. 23 - 37.

6. Плешешник П.И., Шихов С.С., Глебачев С.Н. Внедрение роботов в будущем – неизбежно // Мясная индустрия. 2015. № 9. С. 30 - 33.

7. Кучмаева О.В. Последствия трансформации института семьи // Экономика, статистика и информатика. Вестник УМО. 2010. № 1. С. 99 - 104.

© В.Р. Дрюма, Н.Г. Грищенко, Е.А. Степаненко, 2016

УДК37

Г.В.Гуренович,

учитель географии

Муниципальная бюджетная общеобразовательное учреждение

«Основная общеобразовательная школа №17» г. Анжеро - Судженска,

Кемеровская область, Россия.

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ КАК СРЕДСТВО ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

География – это один из немногих школьных предметов, с помощью которых можно научить учеников думать, размышлять, воспитывать патриотизм, любовь к окружающему миру, уважение к ближнему человеку и к другим народам. Трудно назвать другой школьный предмет, который обладал бы таким же широким, как география, диапазоном межпредметных связей.

Мир создан так, что все в нём взаимосвязано, всё в природе имеет объяснение, а так как география изучает всё, что находится на нашей планете, то без обнаружения этих связей на уроке обойтись нельзя. Использование художественной литературы на уроке создаёт благоприятный психологический климат, развивает активную мыслительную деятельность, творческие способности обучающихся.

В.А.Рауш писала: «Дайте учащемуся хорошую книгу, сумеите руководить его чтением, научите толком читать географическую книгу – и вы тогда можете быть совершенно спокойны за успех усвоения учащимися географии». При работе с отрывками из художественной литературы у учащихся развиваются: логическое мышление, аналитические навыки, активизируются мыслительный процесс.

Использование отдельных ярких метафор и эпитетов, географических особенностей территории, позволяет очень рельефно подчеркнуть существенное, в проходимой теме:

- 1.Арабская пословица: «В Сахаре ветер встаёт и ложится вместе с солнцем».
- 2.Южноафриканская пословица: «Завтра июнь может обрушиться и на меня».
- 4.Сибирская пословица: «Тридцать градусов не мороз, сто вёрст не расстояние»

5. Монгольская пословица : «Утром надевай шубу, днём – одежду из Лёгкой ткани»

6. Кубанская пословица: «Посади оглоблю, вырастить телега»

7. Итальянская пословица: «Хороший климат – драгоценность бедняка»

8. Китайская пословица: «Прыгнешь в Хуанхэ – чистым не выйдешь».

У учащихся возникает вопрос. Почему? Это уже и есть проявление желания узнать.

Иногда эпиграфы вызывают споры и размышления. Так, по - разному объясняют ученики слова персидского поэта Саади: « Все земли перед тобою убоги. ... О пустыня».

Можно формулировать познавательные задачи, демонстрирующие уже наличие проблемных методов изложения нового материала.

Например. В книге шведской писательницы С. Лагерлёф «Чудесное приключение Нильса» рассказывается о глупом тролле, который решил: «Построю дом поближе к солнцу, пусть оно меня греет! Только что такое? Чем выше он лезет, тем холоднее становится. Добрался до вершины. - Ху, - думает, - отсюда до Солнца рукой падать! - Ау самого от холода зуб на зуб не попадает. Троль этот был упрям, если уж ему что западёт - ничем не выбьешь... Так этот глупый тролль и замерз».

Объясните, почему?

Умело, подобранные отрывок из записок путешественника, способствует развитию воображения, обогащают речь. Учащиеся легко запоминают их и «расшифровывают во время ответов».

« Человек, попавший в тропические леса Амазонки, дважды испытывает острую радость: в первый день, когда он, ослеплённый сказочными богатствами Амазонки, думает, что попал в рай, и в последний день, когда, на грани безумства, он наконец удирает из этого ада». (А.Фидлер)

Объясняя в ходе урока понятия об антициклонах и циклонах, предлагаю учащимся отрывки из стихотворений. В каком из них говорится об антициклоне (циклоне)? Объясните, по каким признакам можно определить, что речь идет об антициклоне или циклоне.

«Мокрая осень летела над Петербургом...

Зеленоватым роем проносились там облачные клоки;

Они сгушались в желтоватый дым, припадающий

К крышам угрозою...». *А. Белый.*

«Мороз и солнце – день чудесный!». *А.С. Пушкин*

Обобщая факторы, влияющие на формирование природных зон, учащимся предлагаю несколько отрывков из произведений. Задание: определите, что общее есть в приведенных описаниях, по каким признакам можно узнать изучаемую природную зону?

« А днями – зной, духота, мглистое курево. На выпцветшей голубени неба – нещадное солнце, бестучье да коричневые стальные полудужья распростертых крыльев коршуна... Суслики свистят истомно и хрипло. На желтеющих парных отвалах нор дремлют сурки. Степь горяча, но мертва, и все окружающее прозрачно - недвижимо. Даже курган синее на грани видимого сказочно и невнятно, как во сне...». *М.И. Шолохов, «Тихий Дон».*

« Сжатая рожь, бурьян, молочай, дикая конопля – все побуревшее от зноя, рыжее и полумертвое, теперь, омытое росой и обласканное солнцем, оживало, чтоб вновь зацвести. Над дорогой с веселым криком носились ласточки, в траве перекликались суслики, где - то далеко влево плакали чибисы. Стадо куропаток, испуганное бричкой, вспорхнуло и со своим мягким «тррр» полетело к холмам. Кузнечики, сверчки, медведки затянули в траве свою скрипучую монотонную музыку.... Но прошло немного времени, роса испарилась,

воздух застыл, и обманутая степь приняла свой унылый июльский вид. Трава поникла, жизнь замерла...». *А. П. Чехов, «Степь».*

Используя художественную литературу, можно составить вопросы «литературно - географического» направления для урока географии:

1. Кто, по мнению матушки недоросля Митрофанушки, призван компенсировать дворянам незнание географии? (Извозчики. «География? Не дворянская наука. Случись ехать куда - то, так извозчики - то на что ж? Не учись ей, Митрофанушка». Сынок, конечно, её послушался.)

2. Назовите реки, протекающие в нашей стране, от названия которых происходят фамилии трёх героев известных произведений русской литературы. (Онега — Онегин, Лена — Ленский, Печора — Печорин.)

3. В какой стране, по мнению героя чеховской «Свадьбы», всё есть? (В Греции.)

4. Какая река «при тихой погоде» чудилась Н. В. Гоголю «вылитой из стекла»? (Днепр.)

5. Именем, какого былинного богатыря назван самый высокий водопад в России? (Илья Муромец, на Курильских островах.)

6. Вспомните А. С. Пушкина и скажите: как назывался в старину на Руси морской залив или бухта? (Лукоморье.)

Приведённые примеры, доказывают, что использование на уроках географии художественной литературы способствует непрестанной работе мысли обучающихся, даёт учителю возможность разнообразить форму урока и методы преподавания.

Благодаря интеграции художественной литературы в географию обучающиеся смогут познать удивительный мир природы.

Список использованной литературы :

1. Душина И.В., Пятунин В.Б., Летягин А.А. Методика обучения географии в общеобразовательных учреждениях. М.: Дрофа, 2007. – 509 с.

2. Камаева В.А. Использование художественной литературы на уроках географии в VIII классе. // География в школе. 1998. №1.

3. Крылова О.В. Уроки географии в 7 классе. М.: Просвещение, 1990. - 223с.

4. Ульченко Л.С. Поэзия на уроках географии. // География в школе. 1997. №7.

© Г.В.Гуренович, 2016

УДК 159.9

А.В. Деваева

аспирант кафедры гуманитарных дисциплин
Таганрогский институт управления и экономики
г. Таганрог, Российская Федерация

МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКА

На сегодняшний день из - за военных действий на территориях Украины и Сирии ситуация в мире дестабилизирована. Ввод санкций повлек за собой экономический коллапс, а миграция беженцев ставит под угрозу национальную безопасность стран, принявших их. В дальнейшем в этих странах будет происходить снижение

образовательного, интеллектуального, духовно - нравственного потенциала, и это, несомненно, скажется на состоянии национальной безопасности. В условиях нарастающей неконтролируемой этнической миграции подвергается испытанию политическая, экономическая и социальная стабильность. В таких условиях особенно важно для поликультурного государства обеспечить гражданский мир и социальную стабильность, создать благоприятный режим для социализации новых членов общества.

Считается, что важнейшим институтом государственной безопасности, ведущим фактором развития и сохранения национальных культур и языков, действенным инструментом политической и культурной интеграции российского общества является система образования. Общеобразовательная система учебно - воспитательной работы и педагогические средства влияют на формирование культуры межнационального общения. Существует мнение, что необходимо проводить специальную целенаправленную работу по воспитанию данной культуры межнационального общения, потому что даже в рамках одной национальности люди не всегда понимают друг друга, причиной этому являются индивидуальные особенности характера, стили общения, набор лексики, варианты языка (сленг, арг, суржик)[4].

Следует также учитывать, что подавляющее большинство мигрантов являются убежденными носителями родного языка, то есть они не готовы к функциональному овладению языком общества - реципиента. Все эти факторы становятся помехами в общении. Возникает необходимость специального образования, способствующего формированию правильной трактовки основополагающих понятий в межкультурном и межнациональном общении.

Общение – это обмен информацией с помощью вербальных и невербальных средств. В психологическом словаре А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского термин «общение» характеризуется как сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека [6, с. 244].

«Общение» (англ. communication, intercourse, interpersonal relationship) – это взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене информацией познавательного и аффективно - оценочного характера. Общение удовлетворяет особую потребность человека в контакте с другими людьми. Стремление к общению нередко занимает значительное, а порой и ведущее место среди мотивов, побуждающих людей к совместной практической деятельности. Общение с окружающими людьми складывается в онтогенезе постепенно. Например, в дошкольном возрасте сохраняется типичная для предметно - действенного общения «привязанность» ребенка к конкретной ситуации, связь с деятельностью партнеров. Постепенное овладение многообразными функциями речи позволяет ребенку все чаще выходить за пределы непосредственных ситуаций и текущих интересов. К концу дошкольного возраста у детей появляется внеситуативное интимно - личностное общение, основные формы которого развиваются в подростковом возрасте. Общение особенно интенсивно развивается в подростковом возрасте, приобретая новое содержание и новые формы своего осуществления. Общение строится у подростка на основе многоплановой общественно полезной деятельности, включающей трудовые, учебные, спортивные, художественные и другие ее виды. Благодаря общению,

осуществляемому в этих видах деятельности, сознание достигает качественно нового уровня развития, изменяется вся организация их духовного мира [1].

Полагают, что образовательные учреждения должны быть ориентированы на формирование у школьников - подростков компетенций, относящихся к деятельности человека. В школе подросток впервые, сталкивается с решением познавательных задач, с проблемными ситуациями. Школьник - подросток занимается интеллектуальной деятельностью. Все это и есть компетенция познавательной деятельности. Компетенции деятельности приобретаются через игры и труд.

И.А. Зимняя в своей работе «Ключевые компетенции как результативно - целевая основа компетентного подхода в образовании» выделяет две компетенции. Первая – компетенция в общении. В нее входят навыки вербального, невербального, кросскультурного и иноязычного общения, умение вести диалог и монолог, знания этикета, традиций и ритуалов. Вторая - компетенция социального взаимодействия [5, с. 24]. Данная компетенция включает в себя взаимоотношения с обществом, коллективом, друзьями и семьей, относящихся в большинстве случаев к разным этническим группам. Приоритетами такого межэтнического и межкультурного взаимодействия являются сотрудничество, взаимоуважение, принятие Другого.

Межнациональное общение добавляет национальный колорит и этническое разнообразие, стили речи и модели поведения в процесс коммуникации. К примеру, З.Т. Гасанов полагает, что «межнациональное общение - это определенные взаимосвязи и взаимоотношения, в процессе которых люди, принадлежащие к разным национальным общностям и придерживающиеся различных религиозных взглядов, обмениваются опытом, духовными ценностями, мыслями, чувствами» [3].

Согласно утверждению Дж. Уотсона: «главное для воспитательного и обучающего процесса – внешние обстоятельства, окружающие условия, в которых находится ребенок» [7]. Поэтому при организации работы по воспитанию межнационального общения педагогам необходимо использовать методику, основанием которой являются базовые знания особенностей детей и отношений в семье и между сверстниками. Необходимо учитывать следующее:

- национальный и этнический состав учащихся;
- проблемы и причины их возникновения во взаимоотношениях сверстников и одноклассников;
- индивидуальные особенности каждого учащегося;
- культурные особенности воспитания в семье [4, с. 342].

А.Н. Леонтьев и Л.С. Выготский [2] еще в 30 - е годы XX века писали о том, что все психологические функции имеют социальное происхождение, поэтому на социальную адаптацию влияют психологические особенности личности. В свою очередь, в психологической адаптации важны восприятие и переработка информации, что становится основой познавательной деятельности, поэтому внимание сосредоточено на школьной социализации.

Школа формирует особую среду для социальной адаптации. Процесс обучения представляет собой совместную деятельность педагога с учащимися, где оба субъекта образовательного процесса оказывают влияние друг на друга. Обучение – это взаимосвязанная, сораспределенная между учеником и учителем деятельность, где первый

усваивает знания, умения и навыки, а второй управляет этим процессом. В обучении формируются свойства личности, происходит закалка характера, усваиваются различные социальные роли. По Э.Г. Эриксону [8]: «самый главный кризис подростка связан с обретением своей индивидуальности среди множества играемых им ролей».

Социальная адаптация характеризуется как состояние взаимоотношений индивида и группы, при котором индивид без внутренних и внешних конфликтов выполняет свою ведущую деятельность, в полной мере идет навстречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа и удовлетворяет свои социогенные потребности. Адаптирование происходит в жизни людей постоянно, так как изменения происходят в социальных условиях нашего существования. Социальная адаптация – способность индивида создавать приспособление к новой жизни для комфортной жизнедеятельности. Социализация - это процесс изменения личности под воздействием условий окружающей общественной среды. Школа является для учащегося длительным этапом для получения навыков быстрого адаптирования. Особенно эти навыки важны для подростков.

Итак, мы полагаем, что социально активные методы формирования поведения способствуют развитию взаимодействия подростков с другими представителями социальной среды. Социально - активные методы межличностного и межэтнического взаимодействия необходимо применять в общеобразовательных учреждениях для того, чтобы сформировать компетенции мирного сосуществования в социуме у каждого учащегося. Из вышесказанного социализацию следует понимать как социальное развитие индивида – от ребенка до пожилого человека. Подростковый возраст - самый ответственный период в жизни человека. Мы подтверждаем в наших доводах, что именно в подростковом возрасте происходит становление личности одновременно с социализацией.

Подводя итоги нашей исследовательской работе по психологической проблеме социализации подростка, мы делаем вывод о том, что в процессе социальной адаптации подросток формируется как личность того общества, в котором он живет. Наблюдая за событиями и поведением других людей, подросток проходит этапы социализации, предвидя будущие события и последствия своих действий. Согласно нашим выводам по исследовательской работе, социальная ситуация способствует становлению личности, потому что подросток выходит из своей микросреды, в связи с этим у него появляется особая сущность, формируется личностная позиция в отношении мироустройства.

Список использованной литературы:

1. Большой психологический словарь. Сост. Мещеряков Б., Зинченко В. Изд - во: Олма - пресс, 2004, 666 с.
2. Выготский Л. С. Психология. М.: Изд - во ЭКСМО - Пресс, 2000. - 1008 с.
3. Гасанов З. Т. Педагогика межнационального общения: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. направлениям. М., 1999.
4. Деваева А.В. Формирование культуры и межэтнического общения как фактор формирования толерантного мышления // Европейский журнал социальных наук. Том 2, Москва, 2014 – С. 339 - 346
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно - целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2004. - 40 с.
6. Психология. Словарь. / под общ. ред. Петровского А.В., Ярошевского М.Г. – 2 - е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990 - 494 с.
7. Семечкин Н.И. Психология малых групп. Владивосток, 2005. - С.15

8. Эриксон Э.Г. Идентичность: юность и кризис: Перевод, с англ. / Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. М.: Прогресс, 1996. - 29с.

© А.В. Деваева, 2016

УДК 371.7

Е.В.Демьяненко

студент РГСУ, г. Москва, РФ

А.И.Алифиров

канд. пед. наук, доцент РГСУ, г. Москва, РФ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХ ШАХМАТНЫХ ПРОГРАММ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ УРОКАХ ПО ИНФОРМАТИКЕ

Общеизвестно, что шахматы являются одним из популярных видов спорта в мире. Система шахматных занятий, выявляя и развивая индивидуальные способности, формируя прогрессивную направленность личности, способствует общему развитию и воспитанию юного поколения. Поэтому во многих странах шахматы включают в школьную программу.

Имеющаяся литература по шахматам затрагивает вопросы традиционной подготовки юных шахматистов до уровня кандидата в мастера спорта, не используются появившиеся в последнее время новые шахматные компьютерные технологии, основанные на применении компьютерных шахматных программ и ресурсов Интернет. С появлением компьютеров, программного обеспечения и шахматных ресурсов Интернет чемпион мира по шахматам М.М. Ботвинник, создавший «советскую шахматную школу» и первую шахматную компьютерную программу «Пионер», был вынужден признать, что система подготовки в шахматах претерпела значительные изменения. Резко возросло значение информационной подготовки, используемой в обучении шахматистов даже на начальных этапах тренировок.

В настоящее время на уроках шахмат в общеобразовательной школе, которые проходят в специально оборудованных компьютерных классах или кабинетах информатики активно используется следующий пакет обучающих шахматных программ.

Таблица 1

Характеристики и этапы использования программ в учебно - тренировочном процессе

Программы	Уровень мастерства (ЭЛО)	Количество позиции либо уроков	Дебют	Миттел ьшпиль	Эндшпи ль
ИПС СА	1600 - 2700	2 240000 партий и 7 игровых программ	α	α	α
"Александр Алехин"	1500 - 2300	1300 партий и 200 позиций	α	α	α

"Михаил Таль"	1500 - 2300	2590 партий и 260 позиций	α	α	α
"Эмануил Ласкер"	1500 - 2300	630 партий и 200 позиций	α	α	α
"Хосе Рауль Капабланка"	1500 - 2300	640 партий и 200 позиций	α	α	α
СТ - ART 3.0.	1400 - 2400	1220+1000 позиций		α	α
Шахматные этюды	1600 - 2400	950+900 заданий			α
Стратегия 3.0	1600 - 2400	250 примеров и 1100+450 заданий		α	α
Энциклопедия дебютных ошибок	1400 - 2200	1255 заданий	α		
Энциклопедия Миттельшпиля – I	1600 - 2400	600 лекций и 1000 примеров+400 заданий	α	α	
Энциклопедия Миттельшпиля – II	1600 - 2400	700 лекций и 600 примеров+140 заданий	α	α	
Энциклопедия Миттельшпиля – III	1600 - 2400	550 лекций и 500 примеров+140 заданий	α	α	
Шахматные комбинации. Задачник для разрядников	1400 - 2200	1200 позиций	α	α	α
Шахматный университет	1600 - 2300	Дебютная энциклопедия 2003, База 600 000 партий, Учебник по эндшпилю	α	α	α
Современный шахматный дебют. Сицилианская защита	1600 - 2300	50 000 партий+550 примеров +50 партий - тестов	α	α	α

Современный шахматный дебют. Французская защита	1600 - 2300	56 000 партий+550 примеров +50 партий - тестов	α	α	α
---	-------------	--	----------	----------	----------

В таблице 1 представлены информационно - поисковые и обучающие программы, используемые в процессе обучения на уроках информатики и шахмат, с учетом их возможного применения в спортивном совершенствовании по разным стадиям шахматной партии. Как видно из этой таблицы, многие программы являются универсальными и их можно использовать, изучая любую стадию шахматной борьбы.

Список использованной литературы:

1. Алифиров А.И., Михайлова И.В. Шахматный анализ при решении задач как индикатор вербализованных операционных смыслов / Алифиров А.И., Михайлова И.В. // Развитие науки и образования в современном мире Сборник научных трудов по материалам Международной научно - практической конференции 31 марта 2015 г.: в 6 частях. Часть III. М.: «АР - Консалт», 2015 г. – С. 121 - 122.
2. Михайлова И.В. Подготовка юных высококвалифицированных шахматистов с помощью компьютерных шахматных программ и "интернет" : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Михайлова Ирина Витальевна; РГУФК. - М., 2005. - 209 с.: ил.

© Е.В. Демьяненко, А.И. Алифиров, 2016

УДК 37.013:796 “18”

Т.Г.Дерека

кандидат наук по физическому воспитанию и спорту, доцент, заведующий кафедры физической культуры и спортивного мастерства
Киевский университет имени Бориса Гринченка
г. Киев, Украина

ГЕНЕРАЛ БУТОВСКИЙ – ОСНОВАТЕЛЬ СИСТЕМЫ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Украина дала миру немало незаурядных личностей, которые в свое время активно повлияли на ход социально - политических, военных, спортивных и других международных событий. Среди них особое место принадлежит выдающемуся международному спортивному деятелю, одному из инициаторов возрождения Олимпийских игр, члену первого состава Международного Олимпийского Комитета (МОК), генералу - лейтенанту Алексею Дмитриевичу Бутовскому.

Реформирование российского образования в конце XIX – начале XX века существенно не повлияло на развитие физического воспитания школьников. В учебных заведениях практиковались марши, свободные движения, упражнения со спортивным инвентарем, игры для младших классов и спорт для старших. Но единая система физического воспитания, как и подготовка специалистов по физической культуре, отсутствовали.

Поэтому педагогическая и спортивная общественность с большим интересом воспринимала передовые идеи о физическом развитии человека, его природных возможностях.

Г. И. Приходько отмечает, что в результате изучения прогрессивного опыта и благодаря длительным научным спорам в указанный период стали появляться отечественные авторские разработки такие, как: «Система физического образования» П. Лесгафта (1894); «Система гимнастических упражнений для гражданских учебных заведений» А. Бутовского (1891); «Украинская система тиловиховання» И. Боберского (1901); «Естественная система физических упражнений. Российская система гимнастики» А. Анохина (1910) [3]. Упомянутые методики были направлены на гармоничное развитие человека и на решение проблемы профессиональной подготовки специалистов физического воспитания, при этом каждая из них ставила специфические задачи и предлагала собственные средства их решения.

По данным В. В. Драги, М. Д. Зубалий, одним из основателей физкультурного образования военных того времени был Алексей Дмитриевич Бутовский (1838 - 1917) – выдающийся теоретик и практик физкультурного движения. После закрытия военным министром России И. С. Ванновским «Курсов Лесгафта» полковнику А. Д. Бутовскому поручили создание «других курсов гимнастики» [1].

Служба в регулярных войсках, участие в боевых операциях, труд офицером - воспитателем в военной гимназии, сотрудничество с Главным управлением военных учебных заведений позволили А. Д. Бутовскому понять значение физического воспитания в подготовке будущих офицеров. Он внимательно изучил новую литературу по данной отрасли, творчески ее осмыслил, написал научно - методические работы, популяризируя и пропагандируя среди молодежи занятия физическими упражнениями как средство укрепления здоровья и подготовки ее к будущей профессиональной деятельности.

М. Д. Зубалий, В. М. Зубалий утверждают, что будучи основателем научной системы физкультурного образования военнослужащих, А. Д. Бутовский понимал, что человек – одновременно и целостный организм и личность. Работая в Главном управлении военных учебных заведений (ГУВНЗ), А. Д. Бутовский впервые теоретически обосновал необходимость получения военными не только общего, но и специального физкультурного образования, связывая это с формированием природных двигательных навыков (бег, ходьба, метание и т.п.), обусловленных генетической программой физического развития человека и прикладной физической подготовкой, характерной для конкретной профессиональной деятельности (военной, производственной). Преподавая историю, теорию и методику телесных упражнений, А. Д. Бутовский пытался сформировать у слушателей лучшие качества, которые необходимы мыслящему военному человеку: стремление к познанию нового, любовь к труду, жажда знаний, осознание собственного человеческого достоинства. Он убедительно пропагандировал и внедрял в жизнь военнослужащих принцип всестороннего, гармоничного развития личности офицера [2].

В своих лекциях А. Д. Бутовский много раз подчеркивал, чтобы все слушатели настойчиво занимались физическими упражнениями, получили определенное физкультурное образование, которое способствует формированию организма и личности человека под влиянием специально организованных действий, включая систему физических упражнений и других специальных средств.

Работы А. Д. Бутовского «Что такое физическое образование?», «Телесные упражнения как предмет преподавания», «Общие правила преподавания телесных упражнений», «Из Чтений по истории и методике телесных упражнений», «Записки по истории и методике телесных упражнений», «Образовательные свойства телесного упражнения»,

пропагандировали идеи физического воспитания в России и были ценными пособиями не только для слушателей Главной гимнастико - фехтовальной школы, но и для всех, кто интересовался вопросом физического воспитания.

Опубликованные работы стали весомым вкладом в обобщение исторического и современного опыта физкультурного образования в зарубежных странах, разработку научной теории и методики физического воспитания подрастающего поколения.

А. Б. Суник отмечает, что «Бутовский в осмыслении некоторых аспектов физического воспитания пошел дальше, глубже Лесгафта, как и многих других авторитетов того времени» [1].

А. Д. Бутовский, как основатель научной системы физкультурного образования, отмечал, что человек – это личность, которая должна стремиться к гармоничному развитию. Это способствовало решению на практике сложного вопроса взаимосвязи умственного, нравственного, эстетического и физического развития человека, находящегося в единстве.

Поэтому плодотворная работа нашего соотечественника в период развития олимпийского движения современности является хорошим примером для нынешнего поколения спортсменов, специалистов, тренеров по олимпийским видам спорта и всей спортивной общественности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бутовський О.Д. Вибрані твори. Упорядники В.В.Драга, М.Д.Зубалій, друге видання, перероблене і допов.: - К.: ВАТ «Поліграфкнига», 2007. – 288 с.
2. Зубалій М.Д, Зубалій В.М. О.Д. Бутовський - перший українець у Міжнародному олімпійському комітеті // Фізичне виховання в школі. - 2005. - №4. - С. 47 - 50.
3. Приходько А. И. Проблема физического воспитания личности в отечественной педагогической журналистике (вторая половина XIX – начало XX в.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. И. Приходько ; ХГПУ им. Г. С. Сковороды. – Харьков, 1999. – 200 с.

© Т. Г. Дерека, 2016

УДК 37.025.7.

А.Х.Джуракулова, ст. преподаватель,
Панжиева Муаттар, З.Ш.Журакулова, студенты
Термезский госуниверситет, Узбекистан, г. Термез
E - mail: dzhurakulova.64@mail.ru
ziwa94@mail.ru

РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

Творческая активность младших школьников проявляется в том, что они, анализируя, сравнивая, синтезируя, обобщая, конкретизируя фактический материал, полученный в результате опыта или другим путем, сам получает из него новую информацию. Творческая активность школьника возникает в процессе его работы, если он поставлен в соответствующие условия – условия интеллектуального поиска. Примером таких условий может быть ситуация, когда учащиеся при ознакомлении с новым сами вынуждены сравнивать факты, сопоставлять их и противопоставлять, или когда учащимся приходится

использовать свой практический опыт выполнения заданий, и они обнаруживают, что им не хватает знаний. Чтобы учащиеся проявляли активность и самостоятельность в познании (чтобы им хотелось это делать), необходимо, как отмечают педагоги и методисты, формирование у младших

школьников познавательных интересов, выступающих как ценнейшие мотивы учения. Активность личности – способность человека производить общественно значимые преобразования в мире на основе присвоения богатств материальной и духовной культуры, проявляющаяся в творчестве, волевых актах, общении. Младший школьник производить общественно значимые преобразования еще не может. Поэтому по отношению к младшему школьнику важно рассмотреть понятие активности поисковой. [1, с.35].

Активность поисковая – поведение, направленное на изменение ситуации (или отношения к ней) при отсутствии определенного прогноза его результатов, но при постоянном учете степени его эффективности. Определение творческой деятельности может быть дано через систему признаков, например, таких: 1) творческая деятельность направлена на решение задач, для которых характерно отсутствие в предметной области или у субъекта не только способа решения, но и специфических знаний, 2) творческая деятельность связана с созданием на осознанном или неосознанном уровне новых для него знаний в качестве ориентировочной основы для разработки способа решения, 3) творческая деятельность характеризуется неопределенной возможностью разработки новых знаний и на их основе способа решения задач. Под творческой деятельностью школьников понимается такая деятельность, результат которой имеет субъективную новизну и (или) в процессе которой использованы субъективно новые пути решения той или иной проблемы. Субъективно новые знания, так же как и субъективно новые пути решения проблемы могут быть получены при помощи обобщенных умений или сами представляют собой обобщенные умения (обобщенные способы действий). Умение – освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков. Умение формируется путем упражнений и создает возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях. При решении какой-то математической задачи младшие школьники получают конкретный результат – одновременно с этим они должны овладеть общим способом решения всех задач из данной совокупности. Ориентация учащихся смещается на овладение ими общим способом деятельности. Интеллектуальные умения являются обобщенными умениями, если они охватывают достаточно широкий класс конкретных задач. [2, с.18]

Творческие умения младшего школьника – это те обобщенные умения, которые способствуют выполнению следующих видов деятельности:

- выделению главных, наиболее существенных признаков понятия, факта, явления;
- нахождению рациональных решений проблемы, задачи;
- видению проблемы в целом, установлению внутренних и внешних связей рассматриваемого понятия, факта.

«Интеллектуальное творчество в детском возрасте – это процесс создания субъективно нового, основанный на способности порождать оригинальные идеи и использовать нестандартные способы деятельности. Младший школьный возраст (их называют «выдумщиками») как нельзя более расположен к придумыванию и переносу способов выполнения работы в другие ситуации – просто потому, что не

знает: возможно, этого делать нельзя. На основании трактовок категории творчества к установлению качеств творческой личности: оригинальность (способность производить идеи, отличающиеся от общепризнанных взглядов), беглость (количество идей в единицу времени), гибкость подвижность мысли (способность переключаться с одной темы на другую), любознательность (чувствительность к проблемам в окружающем мире), способность к преобразованию мысленное конструирование идеального образа предмета (идеализация) и т. д. Нам известно что, обучение путем подражания, обучение в игре, обучение в процессе осуществления продуктивных видов деятельности – рисования, лепки, конструирования, обучение в ходе осуществления элементарных трудовых задач по самообслуживанию, наконец, систематическое школьное обучение. Учебная деятельность является ведущей деятельностью. В процессе подражания сначала используется аналогия буквальная, и лишь постепенно в процессе упражнений учащиеся отходят от копирования, обучаются рассуждения по аналогии, которая является весьма действенным методом.

Творчеством ученика мы называем вид его деятельности, направленной на создание качественно новых для него ценностей, имеющих общественное значение, то есть важных для формирования личности как общественного субъекта. Под субъективно новыми ценностями учащихся начальных классов понимаются и сами математические знания и способы получения математических знаний. [2, с.25]

Отсюда следует необходимость систематической, достоянной специальной деятельности учащихся, рассчитанной на развитие и совершенствование трех ведущих анализаторов; зрительного, слухового, двигательного, ее как основу творческой деятельности, интуиции, нахождения самостоятельных способов решения задач. Ученик, выделив конкретные наборы условий, приходит к определенному ответу для каждого набора (включая и несуществование требуемого объекта). Такой путь соответствует развитию творческих способностей учащихся 1 - 4 классов и позволяет реализовать целостный подход в обучении, избежать выработки стереотипов (психологической причины школьников неумения решать задачи). Важно учитывать своевременность воздействия на те или иные психические особенности учащегося: обучение некоторым знаниям и умениям в младшем возрасте оказывается более эффективным, чем в старшем. Именно в определенные годы детства обнаруживаются возрастные предпосылки творчества. Если по тем или иным причинам этот период упущен, то дальнейшее формирование конкретных особенностей будет затруднено, и психическое развитие ребенка по сравнению с возможностями его хронологического возраста задержится.

Литература

1. Никитина Л.В. Развитие творческих способностей учащихся. / Л.В.Никитина // Начальная школа. – М., 2001. № 10, С. 34–37.
2. Райханов Ш.Р., Касимов Ф.М. Учебные задачи как средство активизации учебной деятельности учащихся на уроках математики. / Ш.Р. Райханов, Ф.М. Касимов // Сборник научных трудов. – Т., 1990. 35с.

© Джуракулова А.Х, Панжиева М, Журакулова З.Ш.2016

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Все мы наблюдаем бурные изменения, происходящие в обществе, во всех сферах деятельности. В связи с информатизацией общества, неизбежно внедрение новых методов и в сферу образования.

Новые инновационные технологии в сфере образования призваны развивать познавательную и творческую деятельность учащегося, они позволяют более рационально использовать учебное время, способны повысить результативность обучения. Давайте рассмотрим, что же включает в себя понятие «инновационные технологии» в сфере образования и приведем ряд примеров таких инновационных технологий.

С развитием педагогики и образования, в начале 20 века зародилась новая область знания. Назвали ее – ИННОВАТИКА. Эта наука занимается изучением нововведений в сфере производства материальных благ. А вот педагогические инновационные методики эта наука стала изучать с большим опозданием – только в 50 - х годах 20 века, на Западе. В СССР до 80 - х годов не только такой науки, но даже слова «инновация» в словарях не было.

Термин - «инновация» (in - в, novus - новый) имеет латинское происхождение и в переводе означает обновление, изменение, ввод чего - то нового, процесс внедрения научной идеи в практику. Относительно педагогической деятельности и образования «инновация» означает все, что связано с процессами создания нового в системе образования, его освоение на практике и дальнейшего исследования в теории [1, 54].

Значит, преподаватель, может и должен внедрять инновационные методы работы, и даже может стать автором новых методик и технологий. Главное, чтобы эти методики, теории и практики способствовали достижению главной цели: воспитание детей личностями, умеющими самостоятельно мыслить, отлично ориентироваться в происходящем вокруг, способными принимать самостоятельные, рациональные и взвешенные решения.

Как видим, развитие новых инновационных технологий является непрерывным процессом.

Следует обратить внимание на характерную черту современных инновационных технологий – это курс на индивидуализацию, мобильность и даже на возможность дистанционного обучения. В наших школах можно наблюдать довольно широкий диапазон инновационных методик, применяемых на уроках в ходе обучения [2, 113].

Ряд специалистов в области педагогики и образования, выделяют несколько главных целей инновационного обучения:

- развитие интеллектуальных, коммуникативных, лингвистических и творческих способностей учащихся;
- формирование личностных качеств учащихся;

- выработка умений, влияющих на учебно – познавательную деятельность и переход на уровень продуктивного творчества;

- формирование качественных знаний, умений и навыков.

Инновационные технологии, разработанные в последние годы, способны значительно активизировать мыслительную деятельность учеников, развить прекрасные речевые навыки, сформировать аналитические способности.

Тут сам собой напрашивается вывод, что успешное применение любой педагогической технологии напрямую связана с самим преподавателем, особенностями его личности, способностью грамотно направлять свою педагогическую деятельность. Прямая задача педагога – направить учебную работу ученика в творческую плоскость. Подобное применение инноваций делает урок интересным и продуктивным для ученика, усвоение знаний будет более результативным[4,53].

В этой связи становится важным готовность оценить введенные инновации, определить их соответственно нуждам и возможностям конкретного учебного заведения, а также способность преподавателя проводить инновационную деятельность.

Как указано в книге А.Е. Бахмутского «Школьные технологии», эффективность инновационного обучения включает в себе такие аспекты, как:

- соответствие концепции гуманизации образования;
- преодоление формализма, авторитарного стиля в системе преподавания;
- использование личностно - ориентированного обучения;
- поиск условий для раскрытия творческого потенциала ученика;
- соответствие социокультурной потребности современного общества самостоятельной творческой деятельности [3, 48].

Давайте рассмотрим несколько наиболее характерных типов обучения, использующихся в инновационном образовании в наши дни.

По - прежнему самым распространенным носителем информации в большинстве инновационных курсах являются печатные материалы: учебники, методические пособия и тому подобное. Печатные материалы применяются даже в тех курсах, которые базируются на современных телекоммуникационных, информационных технологиях.

Аудио - видео диски широко распространены в учебной среде для индивидуального обучения и группового просмотра на занятиях. Обучение при помощи таких модулей приносит наибольший эффект при дистанционном обучении вместе с интерактивными способами обучения (электронная почта, телефон, компьютерные конференции при помощи веб - камер и прочее).

Телефон. Дидактическая ценность ограничена из - за исключительно вербального взаимодействия. Тем не менее в образовательном процессе применение телефона может быть крайне необходимым.

Электронная почта – широко распространена в инновационном обучении для учебного взаимодействия ученика и преподавателя, а также взаимодействия между учениками. Метод широко распространен при проведении учебных почтовых конференций.

В большинстве учебных почтовых конференций целесообразно управлять и координировать дискуссии, т.е. большинство из них модулируемые. Эффективность применения данной технологии в учебном процессе во многом определяется квалификацией модератора, его умением управлять дискуссией так, чтобы цели учебного

курса достигались в наибольшей степени. Работе преподавателей - модераторов посвящены специальные Web страницы, на которых рассматриваются вопросы организации и проведения учебных конференций, подготовка списков часто задаваемых в ходе учебных конференций вопросов (FAQ), проблемы этикета - этики поведения при обучении в ходе компьютерных конференций, краткая аннотация публикаций по проблемам модерирования, связи с Web страницами полных текстов этих публикаций.

Наверное, самый инновационный метод обучения – компьютерные обучающие программы. Здесь самым эффективным является мультимедиа подход, т.е. слияние и взаимное дополнение различных методик, перечисленных выше.

В наши дни интерактивные технологии, используемые на уроках, особенно интересны ученикам младших классов. Существует много методик интерактивного обучения, учитель может подобрать оптимальный.

Для усиления эффективности инновационного обучения разработаны несколько технологий. Можно вкратце дать характеристику каждой из них [5, 267].

Проблемное обучение. Суть технологии в том, что учащийся усваивает новые знания путем решения поставленных теоретических или практических задач.

Проектное обучение. Развивает творческую жилку у учеников. Вокруг разработанного преподавателем текста, строятся задания и упражнения. Иногда детям предлагается составить проект на заданную тему самостоятельно в качестве домашнего задания.

Игровые технологии. Эффект основан на повышении интереса учеников к выработке определенных навыков.

Технология критического мышления через чтение и письмо. Здесь очень эффективен метод эссе. Примером могут быть прием «Корзина идей», когда на доске крепится значок корзины, ставится тема урока, и ученики «складывают» в корзину знания, полученные об изучаемой теме.

Перечислим ряд критериев оценки эффективности внедрения инноваций в школе, взяв за основу статью «Новые ценности образования в условиях информационного общества».

Основными критериями для оценки эффективности обучения являются:

- успешность обучения учеников;
- применение полученных знаний.

Эти критерии включают в себя:

- результаты промежуточных аттестаций, контрольных работ, экзаменов;
- участие учеников в конференциях, докладах, конкурсах, олимпиадах и результаты этого участия;
- участие учебного заведения в международных проектах(грантах);
- посещение дополнительных лекций, коллоквиумов, занятий и т.д., а также количество нестандартных уроков: урок - беседа, урок - игра, урок - защита проекта, урок - экскурсия и тому подобное.

При проведении системной оценки инновационной деятельности для решения отдельных задач разработаны четыре блока:

1. Блок оценочных критериев и показателей.
2. Блок сбора первичной информации.
3. Блок анализа и обобщения информации.
4. Блок подготовки рекомендаций, выработки управленческих решений.

В первом блоке происходит разработка критериев и показателей, по которым будет производиться исследование. Во втором – собирают необходимую для оценки информацию. При исполнении третьего блока собранную информацию группируют, анализируют, обобщают замеченные явления. Делают выводы об эффективности работы. И, наконец, четвертый блок подразумевает разработку рекомендаций и указаний по устранению выявленных недостатков, для того, чтобы повысить эффективность новаторского обучения. Здесь же выявляются возможность и пути внедрения новых инновационных технологий и методик. Подобную систему разбивки на блоки вполне можно применить для оценки эффективности внедрения инновационных технологий в любом учебном заведении.

При этом необходимо сопоставлять оценки эффективности с оценкой качества традиционных способов обучения. Оценка эффективности отдельных из инноваций должна предполагать соразмерность приложенных ресурсов на их осуществление с отдельным (полученным) приростом в качестве того или иного процесса (объекта). Изучая нормативно - законодательные документы, выясняется, что при проведении оценки используют Государственные образовательные стандарты качества образования.

Таким образом, выводом является то, полученную в результате оценки эффективности инноваций информацию используют как ведущий ресурс повышения качества образования в школе. Ее достоверность, точность и оперативность напрямую воздействуют на принимаемые управленческие решения. Это служит основой управления качеством образовательного процесса. Без качественной оценки эффективности применения инновационных технологий невозможно поддерживать качество нашей системы образования на уровне, который требует современный мир.

Список использованной литературы:

1. Корнеев Д.Н., Корнеева Н.Ю. Сетевое взаимодействие как фактор инновационного развития организаций высшего профессионального образования / Д.Н. Корнеев, Н.Ю. Корнеева // Сетевое взаимодействие как форма реализации государственной политики в образовании: сб.: Всероссийской научно - практической конференции. – Челябинск: 2015. С. 51 - 58.
2. Левигес Д.Г. Практика обучения: Современные образовательные технологии. - М: Инст. Практики и психологии: Воронеж. НПО «Модэк», 2012
3. Нестеров А.В. Инновации - системный подход // Компетентность, № 6 (47), 2007 [http:// www.labrate.ru](http://www.labrate.ru).
4. Савченков, А.В. Влияние уровня развития эмоциональной устойчивости на самоопределение выпускников учреждений среднего профессионального образования / А.В. Савченков / Вектор науки Тольяттинского государственного университета / Серия «Педагогика, психология». – г. Тольятти: изд. - во "Тольяттинского государственного университета" – 2012. - №9. – С. 266 – 268.
5. Самсонова И.Г. Развитие творческих способностей студентов в процессе проектной деятельности / И.Г. Самсонова, А.В. Новосельцева // Материалы VI Международной научно - практической конференции "ОБРАЗОВАНИЕ. НАУКА. КУЛЬТУРА". — Гельс: Гельс: ГТХПИ, 2015. — С. 394–398. — ISBN: 978 - 5 - 903151 - 22 - 6.

© Е.В.Догадаева.2016г

ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ

В связи с изменениями в системе образования наблюдаются изменения в системе отношений к общечеловеческим ценностям, в том числе и к знаниям. Если раньше, в сложившейся практике, обучение в основном ориентировалось на средний уровень обученности, то сейчас обучение направлено на развитие способностей обучающегося. Такой качественно иной подход к обучению меняет мышление учителя. Таким образом школа сегодня только делает попытку повернуться к личности ученика, к его индивидуальности, создать наилучшие условия для развития и максимальной реализации его склонностей и способностей в настоящем и будущем.

Процессы усвоения у каждого ребенка протекают по - своему. Очень многое зависит от индивидуальных особенностей личности обучающегося, ведь процесс обучения всегда индивидуален. В связи с этим в последнее время усиливается тенденция индивидуализации процесса обучения[1].

Под индивидуализацией обучения мы понимаем дидактическую структуру, представляющую собой упорядоченную и внутренне организованную совокупность взаимосвязанных и образующих единство компонентов: от целей через технологию индивидуализированного обучения до результата. Доминирующая роль в индивидуализации обучения принадлежит целям. Без точного понимания цели обучения невозможно представить себе то, что мы хотим получить в результате. Таким образом, цель обучения есть заранее планируемый результат, достигаемый с помощью различных форм, приемов, методов и средств. Конечная цель индивидуализации обучения конкретизируется в профессионально - практической цели - приобретении учениками информационно - коммуникативной компетенции. Эта цель объективно отражается в задачах обучения применительно к конкретным этапам и условиям занятий.

Индивидуализация обучения направлена на преодоление противоречий между уровнем учебной деятельности, который задают программы и реальные возможности каждого ученика и проводится в условиях коллективной работы с другими обучающимися. В реальной школьной практике учитываются индивидуальные особенности не каждого отдельного ученика, а группы, обладающей примерно сходными особенностями; иногда происходит учет некоторых свойств или состояний лишь в том случае, если это важно для данного ребенка (талантливость, состояние здоровья); индивидуализация реализуется не во всем объеме учебной деятельности, а эпизодически, либо в каком - то виде учебной работы и интегрирована с не индивидуализированной работой.

Индивидуальная работа учителя и ученика в паре используется только в работе с особо одаренными детьми и по ряду причин остается невозможна в широком практическом применении.

Проблемой на пути индивидуализации обучения оказывается нежелание преподавателей расставаться с привычными понятиями и устоявшейся в их жизни практикой организации

обучения, а именно: необходимость синхронизации прохождения материала с коллегами по уровневым группам; отработка идентичных форм контроля; большее количество подготовок; необходимость изменения психологической атмосферы в ученической аудитории на более доброжелательную и дружественную со стороны преподавателя; поиск, если не новых, то других педагогических технологий и т.д. Необходимо соответственно готовить учебные материалы, планы, программы, очень чутко реагировать на индивидуальные различия детей. Всё это требует действительно очень высокого профессионального мастерства, такта, определённых личностных качеств педагога и дополнительного финансирования [3].

Следующие барьеры являются тормозом индивидуализации обучения – общего (основного) образования на современном этапе. Ориентация школы на индивидуализацию обучения на данный момент не обеспечена должным образом системой ее реализации для главного субъекта обучения – обучающегося. В основном школы идут по пути создания академических групп – с жестким составом учеников, единым учебным планом. При общепринятом предметном делении содержания образования профили устанавливают приоритет изучения 2–3 дисциплин, что для обучающихся имеет как плюсы, так и минусы. С одной стороны, ученик может больше заниматься «нужным» или любимым предметом, но, с другой, его образовательная программа сужена рамками того или иного предмета. При этом вариативная часть предметов, т. е. предметов по выбору, также имеет тенденцию к сокращению. Индивидуальное (адресное) сопровождение учеников в условиях школы рассчитано, как правило, на так называемые группы риска и учеников с устойчивым познавательным интересом, с высоким уровнем подготовки по предмету.

Один из вариантов реализации индивидуализации образования – это кредитная технология обучения - изучение элективных курсов – курсов по выбору. Однако в массовой практике возможность удовлетворить индивидуальный выбор, поэтому маршрут каждого конкретного ученика практически сводится к нулю: программы элективных курсов могут реализовываться лишь при делении группы, примерно по 12–13 человек. Нередко курсы по выбору заменяются курсами «по выбору администрации», когда тот или иной предмет изучает вся группа. Конечно, это снимает проблемы расписания, педагогической нагрузки учителей, сложности проведения процедуры учета и анализа полученных знаний, однако при этом выхолащивает саму суть «элективов» выдвигает предположения, гипотезы, делает предположения [4].

В современной системе образования постепенно происходит переход от парадигмы ЗУН (знания, умения, навыки) на компетентностный подход. На первое место выдвигается не информированность специалиста, а его способность решать задачи, которые ставит перед ним профессиональная деятельность. В рамках этого подхода происходит изменение позиций преподавателя и ученика в организации учебного занятия и всего учебного процесса. Учитель, как и прежде, является субъектом обучения. Характерно, что теперь и ученик ставится также на позицию активного равноправного субъекта обучения. Процесс обучения - это последовательное и педагогически обоснованное взаимодействие преподавателя и ученика. И его успешность зависит не только от профессионального мастерства преподавателя, но и, без сомнения, от готовности, мотивации, способностей учеников к обучению.

Можно считать эффективной работой учителя по реализации индивидуализации обучения, если обучающийся умеет выделять информацию: делит простые и сложные тексты на части, выделяет существенные факты, структурные элементы, ключевые моменты высказывания, основную мысль абзаца или текста, составляет простой и сложный план текста, отвечает на вопросы по содержанию текста, иллюстрирует факты примерами,

выбирает из нескольких информационных источников один, соответствующий заданной теме; обобщает: формулирует отдельные факты на основе полученной разрозненной информации, выражает главную мысль абзаца или текста, устанавливает связи и иерархию между фактами, озаглавливает абзац, текст, строит план обобщенного характера и передает с его помощью основное содержание текста; соотносит и сравнивает: сравнивает отдельные факты, соотносит отдельные части текста, выстраивает их в определенной последовательности, определяет логическую связь между фактами (событиями), разделяет факты по степени их важности, группирует их по определенным признакам, сравнивает и сопоставляет изложение одних и тех же вопросов в различных источниках; делает выводы и оценивает: устанавливает идею, замысел текста, делает выводы и заключения на основе фактов, оценивает изложенные факты и содержание текста в целом, высказывает и доказывает свою точку зрения и опровергает мнение оппонентов; интерпретирует: объясняет факты и события, высказывает и аргументирует свое мнение, суждение; прогнозирует: строит прогнозы на вербальном и смысловом уровне.

Таким образом, индивидуализация обучения позволяет эффективно выполнять те высокие требования, которые предъявляет современный динамичный мир к школьному образованию. Это не только подготовка каждого учащегося к дальнейшему профессиональному обучению, но и способность к гибкому применению своих знаний, самостоятельность, инициативность, творческая активность.

Список использованной литературы:

1. Александрова, Е.М. Индивидуализация образования: учиться для себя // Народное образование. 2008. № 7. С. 243 - 250.
2. Ильясов, Д.Ф. Теория управления образованием: учеб. пособие по спецкурсу для студентов педагогических специальностей и руководителей образовательных учреждений (учебное пособие) / Д.Ф. Ильясов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 344 с.
3. Кирсанов А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. – Казань, 1982 г. - 124 с.
4. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. - М.: Педагогика, 2010.
© Э.Б. Дунаевская, 2016

УДК 372.881.111.1

Н.А.Еремеева

ст. преподаватель кафедры иностранных языков
Новосибирский архитектурно - строительный университет
г. Новосибирск, Российская Федерация

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОММУНИКАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

При современном уровне развития промышленного производства возрастают требования к руководителям и инженерно - техническому составу. От них требуется способность быстро реагировать на изменения в технике, технологиях, организации производства, чтобы вносить коррективы в содержание своей профессиональной деятельности. Актуальна проблема формирования профессионально - мобильной личности инженера - специалиста. Психолого - педагогические проблемы формирования

мобильности у студентов рассматриваются в работах отечественных ученых (В.И. Байденко, Г.А. Лукичев, С.Л. Тимкин и др.). Мощный стимул получают составляющие основу профессиональной мобильности будущего специалиста при условии грамотного применения педагогических средств и технологий.

В статье рассматриваются профессиональные коммуникации на занятиях по иностранному языку в техническом вузе. В настоящее время профессионально - ориентированное обучение иностранному языку признается приоритетным направлением. В связи с расширением международного сотрудничества проблема уровня владения иностранным языком приобрела особую актуальность. В России появились новые концепции развития профессионального образования. Базовые компетенции, которые необходимы специалисту в любой области, вышли на первый план. Огромный вклад в разработку теории профессионально - ориентированного преподавания иностранного языка внесли П.И.Образцов с соавторами. Они разработали метод профессиональной направленности учебного материала в неязыковом вузе. Учет специфики профилирующих специальностей должен проводиться следующим образом: работа над специальным текстом, изучение специальных тем для развития устной речи, изучение словаря - минимума по соответствующей специальности, создание преподавателями пособий для активизации грамматического и лексического материала обучающихся [1]. Профессионально - ориентированный подход к обучению иностранного языка в технических вузах приобретает особую актуальность. У студентов формируется способность иноязычного общения в конкретных деловых, научных сферах и ситуациях. По мнению Рыбкиной, иностранный язык может стать не только объектом усвоения, но и средством развития профессиональных умений [2]. Подход, который направлен на формирование у студентов смыслового восприятия и понимания иностранной речи, называется коммуникативным. Коммуникативный подход призван научить студентов свободно ориентироваться в иноязычной среде, а также уметь адекватно реагировать в различных языковых ситуациях [3,с.22].

Коммуникативная компетенция студентов является главной целью обучения и имеет следующие аспекты:

- знание использования языка для различных целей;
- знание отличий формальной речи от неформальной;
- знание устной и письменной речи;
- умение читать и понимать тексты различного типа;
- умение поддерживать разговор при ограниченной грамматической и лексической базе.

Коммуникативный подход фокусируется на следующих параметрах:

- взаимодействие друг с другом в процессе общения;
- достижение общей коммуникативной цели;
- выражение ситуации различными способами.

Преподаватель при использовании коммуникативного подхода выступает в качестве помощника. Групповому обучению уделяется особое внимание. Научиться работать сообща является задачей преподавателя и студентов. Они больше ориентируются на студентов своей группы, чем на своего преподавателя как на модель [4,с.15]. Взаимосвязь иностранного языка со специальными дисциплинами дают студентам возможность вести беседу на определенные профессиональные темы, уметь работать с профессиональным

текстом, умение составлять аннотации, конспекты, резюме. Принцип межпредметной координации определяет основу системы обучения. Развитие коммуникативной компетенции у студентов в техническом вузе можно представить следующим образом. На определенном техническом тексте происходит активизация навыков общения. После завершения чтения текста проводится активизация учебного материала в вопросно - ответной форме. При построении ответов студент должен научиться из вопроса извлекать подсказку. И для завершения первого этапа активизации студентам можно предложить план - конспект. Более высоким уровнем активизации учебного материала являются выступления студентов на иностранном языке. Завершающим этапом активизации учебного материала является участие студентов в учебных мини - спектаклях. Наличие у каждого участника личной ролевой карты обеспечивает высокую эффективность. Подготовка специалистов в техническом вузе заключается в формировании умений, чтобы осуществлять контакт в различных сферах на иностранном языке. Активное владение иностранным языком и практическое использование его в будущей профессиональной деятельности является главной целью профессионально - ориентированного обучения иностранному языку в техническом вузе.

Список использованной литературы:

1. Образцов П.И., Ахулкова А.И., Черниченко О.Ф. Проектирование и конструирование профессионально - ориентированной технологии обучения. Орел, 2005. 61 с.
2. Рыбкина А.А. Педагогические условия формирования профессиональных умений курсантов учебных заведений МВД в процессе обучения иностранному языку. Саратов: Саратов. Юрид. ин - т МВД России, 2005. 152 с.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М., 1991. С.22.
4. Озерская С.Н. Специфика организации иноязычной профессионально - коммуникативной практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 2004. С. 15.

© Еремеева Н.А. 2016г.

УДК: 376.562

И.Н. Тузов

к.п.н., доцент, РГСУ

М.В. Еремин

к.п.н., доцент, РГСУ

М.П. Шерихова

студент, РГСУ

г. Москва, Российская Федерация

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФИЛАКТИКЕ НАРКОМАНИИ МОЛОДЕЖИ

На современном этапе развития общества, когда остро стоит проблема здоровья нации, особое значение имеет совершенствование системы физического воспитания и формирование трезвого образа жизни школьников.

Наркомания является не только предметом психиатрии, но и определяется с позиции устойчивого массового явления как девиантное поведение. Социологический опрос показал, что наиболее восприимчивым к различным видам отклонений является возраст подростков от 12 - 14 лет, когда еще не сложилось личное мнение и подростки в значительной степени подвержены влиянию окружающих сверстников. К сожалению, вредные привычки в подростковой среде рассматриваются как поведенческий стандарт [2, 7].

В Российской Федерации на 100 тысяч населения по количеству потребителей наркотиков составляет примерно 600 человек, которые живут рядом с нами с нашими детьми. Последние очень подвержены всему новому в их жизни. Поэтому главная задача оградить наших детей от вредных привычек [3, 5].

Контингент употребляющих вредные вещества стремительно молодеет, а высокий спрос на курительные смеси, в свою очередь, стимулирует рост наркозависимых. За последние десять лет число смертей от употребления курительных смесей увеличилось в 13 раз, а среди подростков – в 44 раза. Новым опасным явлением стало появления таких смесей, как «спайс», «насвай». Именно эти смеси стали доступны для детей из-за своей дешевизны [1, 4, 6].

В ходе работы:

1. Подготовлены анкеты, тесты для анализа наркоситуации в регионе, необходимые для изучения структуры факторов десоциализации подростков и молодежи.

2. Определены эффективные организационные формы и структурные компоненты молодежного досуга, ими являются: экстремальные виды спорта, туристские походы, старые дворовые игры.

4. Выявлены у молодых людей устойчивые педагогические паттерны поведения к вредным привычкам.

5. Разработана инновационная педагогическая технология физкультурно - оздоровительной и спортивной направленности, способствующая формированию готовности к самовоспитанию и обеспечивающая профилактику наркомании.

В итоге раскрыта острота и сущность проблемы роста наркотизации в современном обществе; определены объективные причины перехода проблемы наркомании из разряда медицинской и психиатрической в проблему социальную; раскрыты психофизиологические причины наркомании; выделены психологические аспекты формирования наркозависимости, факторы риска развития наркомании и факторы, определяющие устойчивость по отношению к приёму наркотиков; выявлены педагогические и психологические установки и ценностные ориентации у подростков и молодежи, позволяющие сохранять стойкое отрицательное отношение к вредным привычкам.

Необходимо расширить работу по созданию федеральных экспериментальных физкультурно - спортивных центров по разработке и апробации технологий профилактики наркомании во всех субъектах Российской Федерации.

Список используемой литературы:

1. Еремин, М.В. Оптимизация физической нагрузки на организм асоциальных школьников в процессе физического воспитания / М.В. Еремин // Физическая культура и

спорт в современной системе образования: Материалы V научно - практической конференции. - Самара: Изд - во СГПУ, 2004. С. 5 - 9.

2. Еремин, М.В. Физическое воспитание школьников в системе социальных антинаркотических воздействий на молодежь / М.В. Еремин, В.Ю. Карпов // Физическая культура и спорт в современной системе образования: Материалы V научно - практической конференции. - Самара: Изд - во СГПУ, 2004. С. 123 - 127.

3. Еремин, М.В. Физическая культура и спорт как средство профилактики наркомании среди молодёжи: монография / М.В. Еремин. - Самара, 2007. - 160 с.

4. Еремин, М.В. Средства физической культуры и спорта в профилактике наркомании детей и подростков / М.В. Еремин, В.Ю. Карпов, А.С. Махов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2015. № 2. С. 60 - 63.

5. Карпов, В.Ю. Средства физической культуры и спорта как основа профилактики наркомании и вредных привычек в подростковой среде / В.Ю. Карпов, М.В. Еремин, Г.А. Абрамишвили, А.В. Добежен, Н.А. Пилосян // Sochi Journal of Economy. 2013. № 1 - 1. С. 102 - 109.

6. Abramishvili, G.A. The Technology of Differentiated Physical Education of Primary - Age Pupils / G.A. Abramishvili, V.Y. Karpov, M.V. Eremin // Asian Social Science. 2015. T. 11. № 19. С. 329 - 334.

7. Koziyakov R.V., Kutiyanova I.P. Modern technologies of psychological prevention of drug addiction in teenage environment // Вестник Московского института государственного управления и права. 2014. № 8. С. 86 - 93.

© И.Н. Тузов, М.В. Еремин, М.П. Шерихова, 2016

УДК: 376.562

М.В. Еремин

к.п.н., доцент, РГСУ

г. Москва, Российская Федерация

ПЕРВИЧНАЯ ПРОФИЛАКТИКА ВРЕДНЫХ ПРИВЫЧЕК СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Первичная профилактика вредных привычек средствами физической культуры и оздоровительных технологий меньше всего затратный и наиболее эффективный результат здорового подрастающего поколения [4].

К сожалению, в настоящее время физическая культура и профилактика наркомании сосуществуют практически независимо друг от друга, достаточно редко соприкасаясь [3, 5].

Социальным фактором, способствующих употреблению вредных привычек детей и подростков, является отсутствие организованного молодежного досуга. Как правило, молодые люди большую часть времени бесцельно проводят со знакомыми по месту жительства. Сегодня в структуре свободного времени преобладают пассивные виды досуга. Вместе с тем постепенно уходят активные и продуктивные формы досуга [2].

Разрешение этих задач позволяет разработать новые современные формы занятий на элективных курсах с внедрением оздоровительных технологий в досуговую деятельность молодежной среды. По нашему мнению, в первичной профилактики на всех её этапах следует основное внимание сосредоточить не на морализации и давлении: нет курению, алкоголю, курительным смесям нет места в обществе, как это в основном проявляется в рекламе и практической деятельности, а на поиске современных технологий в сфере физической культуры и спорте [1].

Анализ потребности - мотивационной характеристики занятий спортом выявил необходимость проводить соревнования по современным видам спорта: роликобежный, стритбол, скейтборд. Эти нетрадиционные виды спорта наиболее притягательны для подростков, особенно они популярны среди подростков «группы риска».

Трудные подростки желают заниматься такими видами спорта, как: мотоспорт, парашютный, парусный, планерный спорт, альпинизм, воздухоплавание, оздоровительный туризм. Конечно, эти виды спорта достаточно финансовоемкие, а потому не имеют достаточной степени распространения. Перспективным для региона может стать и конный вид спорта. Респонденты отмечают низкий уровень заинтересованности в занятиях традиционными видами спорта. Таким образом, учитывая интересы молодежи, необходимо увеличить количество видов спорта, доступных для данного контингента; включить их, а так же семейные старты в программы городских и районных спортивных праздников. Целесообразно увеличить количество мероприятий по спортивному и оздоровительному туризму, проводить соревнования по пешеходному туризму. Мы убеждены в том, что проведение мероприятий с учетом интересов конкретного подростка будет способствовать формированию здорового человека, предупреждению наркомании в подростковой среде [6].

В профилактической физической культуре должны присутствовать такие средства, как: лыжные палки (нордическая ходьба), ролики, скейтборд, самокат, велосипед, коньки, лыжи зимой и удобная спортивная обувь, которые помогут активно заниматься молодежи.

Самый простой способ и эффективный необходимо начать с ходьбы на 30 мин. и с каждым днем увеличить на 10 мин. до 60 мин. Бега с ходьбой на 30 мин. и с каждым днем увеличить на 10 мин. до 60 мин. Бега на 5 км. с каждым днем увеличить на 500 метров. до 10 км.

Эти средства широко применяются на элективных занятиях по физической культуре и хорошо себя зарекомендовали.

Список используемой литературы:

1. Еремин, М.В. Оптимизация физической нагрузки на организм асоциальных школьников в процессе физического воспитания / М.В. Еремин // Физическая культура и спорт в современной системе образования: Материалы V научно - практической конференции. - Самара: Изд - во СГПУ, 2004. С. 5 - 9.

2. Еремин, М.В. Физическое воспитание школьников в системе социальных антинаркотических воздействий на молодежь / М.В. Еремин, В.Ю. Карпов // Физическая культура и спорт в современной системе образования: Материалы V научно - практической конференции. - Самара: Изд - во СГПУ, 2004. С. 123 - 127.

3. Еремин, М.В. Физическая культура и спорт как средство профилактики наркомании среди молодёжи: монография / М.В. Еремин. - Самара, 2007. - 160 с.
4. Еремин, М.В. Средства физической культуры и спорта в профилактике наркомании детей и подростков / М.В. Еремин, В.Ю. Карпов, А.С. Махов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2015. № 2. С. 60 - 63.
5. Карпов, В.Ю. Средства физической культуры и спорта как основа профилактики наркомании и вредных привычек в подростковой среде / В.Ю. Карпов, М.В. Еремин, Г.А. Абрамшвили, А.В. Добежен, Н.А. Пилюсян // Sochi Journal of Economy. 2013. № 1 - 1. С. 102 - 109.
6. Abramishvili, G.A. The Technology of Differentiated Physical Education of Primary - Age Pupils / G.A. Abramishvili, V.Y. Karpov, M.V. Eremin // Asian Social Science. 2015. Т. 11. № 19. С. 329 - 334.

© М.В. Еремин, 2016

УДК 1174

Ю.А. Жаринов

к.п.н., доцент кафедры «Общенаучные дисциплины»

Филиал Уфимского государственного нефтяного технического университета

г. Салават, Российская Федерация

СОЦИАЛЬНО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ ВО ВЗГЛЯДАХ Г.В.Ф. ГЕГЕЛЯ И Ф.А.В. ДИСТЕРВЕГА

Немецкие философы и педагоги Г.В.Ф. Гегель и Ф.А.В. Дистервег оказали существенное влияние на становление социально - педагогической теории воспитания.

Высокую оценку роли воспитания в формировании личности человека дал Г.В.Ф. Гегель (1770 – 1831). Человек, согласно Г.В.Ф. Гегелю, есть то, чем он должен быть, только благодаря воспитанию. Развивая идеи И.Г. Фихте об активности человека, он полагал, что человек способен стать «духовным существом», формируя себя сам. Поэтому воспитание является в конечном итоге не только результатом формирования личности, но и процессом [2, с.104].

«Главным моментом воспитания» он провозгласил строгую дисциплину, смысл которой состоял в том, чтобы «сломить своеволие детей, истребить чисто чувственное и природное». Г.В.Ф. Гегель был убежден, что формирование самостоятельной и ответственной личности требует развития в ребенке «чувства подчиненности» по отношению к «всеобщему и существенному», первоначально выступающему в виде воли родителей [1, с.18].

Развитие, согласно Г.В.Ф. Гегелю, не просто внутренний рост, а результат перехода от «утверждения» к «отрицанию» и наоборот. Воспитание, в его понимании, заключается в «отрицании» ранее существовавшего состояния души и интеллекта и переходе к новому, более высокому качеству, с частичным удержанием предыдущего.

Г.В.Ф. Гегель не оставил педагогических сочинений, однако его философские идеи и практическая педагогическая деятельность оказали значительное влияние на развитие педагогической мысли. Задача педагогики, согласно его утверждению, - воспитать мыслящее существо и привить ему правильное нравственное поведение. Предпосылкой нравственного поведения Г.В.Ф. Гегель считал выполнение человеком всеобщей нравственной идеи, добровольное подчинение которой являлось, по его мнению, высшей формой нравственности [1, с.18].

Опираясь на достижения немецкой классической философии, Ф.А.В. Дистервег (1790 – 1866) определял высшую цель воспитания как самостоятельность в служении истине, красоте и добру. Самостоятельность в понимании Ф.А.В. Дистервега – это свободное самостоятельное познание, умение самостоятельно рассуждать. Он полагал, что истина, добро и красота являются исторически меняющимися понятиями [3, с.33].

Ф.А.В. Дистервег указывал на необходимость считаться в воспитании с изменяющимися социально - историческими условиями. Он призывал педагогов добиваться гармоничного сочетания культуры с природой и предлагал в обучении и воспитании следовать природе ребенка. Требуя от педагогов природосообразных действий, он осознавал, что плодотворное влияние на личность ребенка должно соответствовать духу времени и считаться с уровнем культуры своего народа. Согласно Ф.А.В. Дистервегу, воспитание является одновременно и постоянной, существующей во все времена жизни человечества категорией, и исторически изменяющимся явлением [3, с.34]. В его трудах отражена социально - историческая обусловленность воспитания, показано, что воспитание является частью национальной, общечеловеческой культуры.

Несомненной заслугой Ф.А.В. Дистервега является то, что он преодолел узкое представление о развитии ребенка, как спонтанном процессе, протекающем независимо от социальной среды. Он убеждал, что для развития природных задатков ребенка необходимы благоприятные условия и воспитание.

Таким образом, философские идеи и педагогическая деятельность Г.В.Ф. Гегеля и Ф.А.В. Дистервега способствовали прогрессивному развитию социально - педагогической теории воспитания.

Список использованной литературы:

1. Жаринов, Ю.А. Развитие взглядов немецких педагогов второй половины XX века на проблему формирования эмоционально - нравственных отношений в семье: монография / Ю.А. Жаринов. - 2 - е изд., перераб. и доп. – Уфа: РИЦ УГНТУ, 2013. – 158 с.
2. Жаринов, Ю.А. Социальная обусловленность воспитания в воззрениях классиков немецкой философии // В сборнике: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ / Сборник статей Международной научно - практической конференции / отв. ред. А.А. Сукиасян. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2014. –С. 102 - 104.
3. Жаринов, Ю.А. Проблемы нравственного воспитания в трудах немецких педагогов XIX века // В сборнике: ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ / Сборник статей Международной научно - практической конференции / отв. ред. А.А. Сукиасян. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2014. –С. 32 - 34.

4. Жаринов, Ю.А. Развитие взглядов немецких педагогов второй половины XX века на проблему формирования эмоционально - нравственных отношений в семье: автореферат дисс. канд. пед. наук / Ю.А. Жаринов. – Оренбург: ОГПУ, 2005. –19 с.

© Ю.А. Жаринов, 2016

УДК 373.2

Г.А. Жемчуева

МОУ лицей № 67 СП детский сад «Русалочка»,
г. Тольятти, Российская Федерация

МОТИВЫ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В психологической, педагогической, юридической, исторической, биографической литературе, при анализе любой конкретной деятельности человека совершенно отчетливо идет речь о *мотиве* того или другого поступка.

В поведении человека есть две функционально взаимосвязанные стороны: побудительная и регуляционная. Побудительная обеспечивает активность направленность поведения, регуляционная отвечает за то, как это поведение складывается от начала и до конца в тех или иных условиях. Психические процессы, явления и состояния: ощущения, восприятие, память, внимание, мышление, способности, темперамент, характер, эмоции - все это обеспечивает в основном регуляцию поведения. Что же касается его стимуляции, или побуждения, то оно связано, по мнению С.Л. Рубинштейна, с понятиями *«мотив» и «мотивация»* [7].

Мотив, таким образом, становится компонентом в той цепи последовательных актов, которые завершаются определенным действием. Организация психических процессов связана с сущностью устремлений человека, направленных на осуществление действия, связана с характером мотива будущего поступка, который приобретает качество побудителя для его совершения [5].

Термин *«мотивация»* представляет более широкое понятие, чем термин *«мотив»*. Понятие *«мотивация»* используется в современной психолого - педагогической науке в двояком смысле как *система факторов, детерминирующих поведение* (сюда входят: потребности, мотивы, цели, намерения и многое другое), и, как *характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне*. Представление о мотивации возникает при попытке объяснения, а не описания поведения. Это поиск ответов на вопросы типа: «Почему?», «Зачем?», «Для какой цели?», «Ради чего?». Обнаружение и описание причин устойчивых изменений поведения и есть ответ на вопрос о мотивации содержащих его поступков. Мотив - это осознаваемый источник поведения человека. Он не всегда точен, так как далеко не все в своем поведении человек на самом деле осознает. Отечественный психолог А.Н.Леонтьев определил мотив как *тот предмет, который, отвечая актуальной потребности, то есть, выступая в качестве средства ее удовлетворения, организует и определенным образом направляет поведение* [2]. При одной и той же потребности мотивами наблюдаемого поведения могут

выступать самые разные предметы. А.Н.Леонтьев заметил, что сама по себе потребность не может быть мотивом поведения по той причине, что, как состояние нужды, она способна породить только ненаправленную активность организма и поддерживать ее на определенном уровне, усиливая или уменьшая соответственно силу возникшей нужды до тех пор, пока она не будет полностью устранена. Направленность и организованность, то есть целесообразность и разумность, может обеспечить только конкретный мотив - предмет данной потребности.

Мотив всегда, так или иначе, связан с процессами познания, восприятия, мышлением, памятью, речью. Поэтому мотивы, как потенциально осознаваемые стимулы поведения, есть только у человека.

Среди мотивов человека, прежде всего, выделяются *биологические и социальные*. К первым относятся состояния нужды, связанные с самосохранением и развитием организма человека. Ко вторым относятся мотивы, которые позволяют существовать и развиваться человеку как личности, как полноправному члену современного, цивилизованного человеческого общества.

Социальные мотивы поведения в свою очередь делятся на *материальные и духовные*. Первые представляют собой нужды человечества в некоторых предметах, без которых он не может считать свое существование вполне благополучным. Вторые, в свою очередь, делятся на несколько видов: *на потребности в общении, в престиже, во власти, в альтруизме, в физическом и духовном самосовершенствовании*.

Таким образом, **мотив** — это тот *предмет, который, отвечая актуальной потребности*, то есть, выступая в качестве средства ее удовлетворения, *организует и определенным образом направляет поведение человека* [2].

В период дошкольного детства происходит активное развитие и формирование различных мотивов, существенно изменяются мотивы поведения ребенка. Младший дошкольник большей частью действует, как и ребенок в раннем детстве, под влиянием возникших в данный момент ситуативных чувств и желаний, вызываемых самыми различными причинами, и при этом не отдает себе ясного отчета в том, что заставляет его совершать тот или иной поступок. Поступки старшего дошкольника становятся более сознательными. Во многих случаях он может вполне разумно объяснить, почему поступил в данном случае так, а не иначе. Один и тот же поступок, совершаемый детьми разного возраста, часто имеет совершенно разные побудительные причины.

Вместе с тем можно выделить некоторые *виды мотивов*, типичные для дошкольного возраста. Это, прежде всего *мотивы, связанные с интересом детей к миру взрослых*. Желание быть похожим на взрослого руководит ребенком в сюжетно - ролевой игре.

Другая важная группа мотивов, постоянно проявляющихся в поведении детей - *игровые мотивы*, связанные с интересом к самому процессу игры. Эти мотивы появляются в ходе овладения игровой деятельностью и переплетаются в ней со стремлением действовать, как взрослый. Выходя за пределы игровой деятельности, они окрашивают все поведение ребенка, и создают неповторимую специфику дошкольного детства [6].

Большое значение в поведении ребенка - дошкольника имеют *мотивы общения* - мотивы установления и сохранения положительных взаимоотношений со взрослыми и другими детьми. Хорошее отношение со стороны окружающих необходимо ребенку. Желание заслужить ласку, одобрение, похвалу взрослых является одним из основных

рычагов его поведения. Многие действия детей объясняются именно этим желанием. Стремление к положительным взаимоотношениям со взрослыми заставляют ребенка считаться с их мнениями и оценками, выполнять устанавливаемые ими правила поведения. По мере развития контактов со сверстниками для ребенка становится все более важным их отношение к нему [4].

Так содержание мотива общения со сверстниками у ребенка третьего — четвертого года жизни выступает в виде *стремления к соучастию в общих забавах*. Ребенку необходимо и достаточно, чтобы товарищ присоединился к его шалостям и, действуя с ним за одно (вместе или попеременно), поддержал и усилил общее веселье. Детей радует сам процесс действий с игрушками и собственные выдумки.

Деловое сотрудничество составляет мотив и основное содержание коммуникативной потребности детей четвертого — пятого года жизни. Прежде всего, подчеркнем отличие сотрудничества от соучастия. При эмоционально - практическом общении дети действуют рядом, редко и поверхностно соприкасаясь между собой. Такие контакты М.И. Лисина обозначила термином «*соучастие*». При ситуационно - деловом общении дошкольники заняты общим делом, они тесно кооперированы, и, хотя часть дела выполняют индивидуально, все же стараются согласовать свои действия, достичь единой цели. Такие контакты обозначают термином «*сотрудничество*». *Переход от соучастия к сотрудничеству* - заметный прогресс в сфере коммуникативной деятельности ребенка со сверстниками [3].

В основном все основные поводы для обращения друг к другу у детей пяти - шести лет возникают в процессе деятельности: игровой, трудовой, учебно - познавательной и др. Деловой мотив сотрудничества у этих детей остается ведущим.

Основной мотив, побуждающий дошкольников шести - семи лет к наиболее сложным контактам этого периода детства - *жажда сотрудничества*. Как и на предыдущем этапе, сотрудничество носит практический, деловой характер — разворачивается на фоне совместной игровой деятельности.

В дошкольном детстве также развиваются *мотивы самолюбия и самоутверждения*. Одно из проявлений стремления к самоутверждению - это притязание детей на исполнение главных ролей в играх. Показательно, что дети очень не любят брать на себя роли детей. Всегда гораздо привлекательнее роль взрослого, облеченного уважением и авторитетом. Ребенок зачастую не сравнивает своих достижений с достижениями сверстников. Стремление к самоутверждению и желание получить одобрение взрослых выражается у него не в попытках сделать что - либо лучше других, а в простом приписывании себе положительных качеств или в выполнении действий, получающих положительную оценку взрослого.

Развитие совместной деятельности со сверстниками, особенно игр с правилами, способствует тому, что на основе стремления к самоутверждению возникает новая форма мотивов — *стремление выиграть, быть первым* [6].

Развитие совместной деятельности и образование детского общества приводят к тому, что *завоевание положительной оценки сверстников и их симпатии* становится одним из действенных мотивов поведения. Особенно дети стараются завоевать симпатию тех сверстников, которые им нравятся и которые пользуются популярностью в группе [6].

Особое значение в развитии мотивов поведения имеют *нравственные мотивы*, выражающие отношения ребенка к другим людям. Эти мотивы изменяются и развиваются

на протяжении дошкольного детства в связи с усвоением и осознанием нравственных норм и правил поведения, понимания значения своих поступков для других людей.

На протяжении дошкольного детства происходят изменения в мотивах поведения, которые состоят не только в том, что меняется их содержание, появляются новые виды мотивов. Между разными видами мотивов складывается *суподчинение, иерархия мотивов*. *Суподчинение мотивов* является самым важным новообразованием в развитии личности дошкольника. Возникающая *иерархия мотивов* придает определенную направленность всему поведению. По мере ее развития появляется возможность оценивать не только отдельные поступки ребенка, но и его поведение в целом как «хорошее» или «плохое». Если главными мотивами поведения становятся общественные мотивы, соблюдение нравственных норм, ребенок в большинстве случаев будет действовать под их влиянием, не поддаваясь противоположным побуждениям [1].

А.Н. Леонтьев считает, что развитие личности находит свое выражение в изменении, иерархии мотивов деятельности. Прежние мотивы теряют свою побудительную силу, рождаются новые, приводящие к переосмысливанию отношений с людьми и собственного поведения. Те виды деятельности, которые играли ведущую роль, постепенно отодвигаются на второй план. Меняются интересы и цели, в целом смысл жизни для ребенка, наступает новая стадия его личностного роста [2].

Список использованной литературы:

1. Выготский, Л.С. Детская психология / Л.С.Выготский // Собр.соч. в 6т. — Т.4. - М.: Педагогика, 1984.
2. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. - М.: МГУ, 1972.
3. Лисина, М.И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни. Хрестоматия по возрастной психологии / М.И. Лисина // под ред. Д.И. Фельдштейна. - М., 1996.
4. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. - М.: Педагогика, 1986.
5. Новые исследования в психологии / под ред. В.В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1988. - 68с.
6. Психология развития в детском возрасте / под ред. Д.И. Фельдштейна. — Москва — Воронеж, 1995. — 416с.
7. Рубинштейн, Л.С. Основы общей психологии / Л.С.Рубинштейн. - М.: Педагогика, 1989.

© Г.А.Жемчуева, 2016

УДК 372.881.111.

А.В. Зайцева

учитель английского языка
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №7»
г. Нижнекамск, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИНГАПУРСКИХ ОБУЧАЮЩИХ СТРУКТУР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (из опыта работы над обучением чтению в начальной школе)

Современного учителя отличает способность быстро и эффективно реагировать на все изменения, происходящие в образовании, направленные на создание идеальной системы

обучения. Он постоянно находится в поиске новых эффективных технологий преподавания, применение которых приведет к более ощутимым результатам.

Чтение, являясь одним из важнейших видов коммуникативно - познавательной деятельности, способствует развитию других видов речевой деятельности. Чтение на иностранном языке служит средством овладения иностранным языком, изучения культуры другой страны. Кроме этого, по мнению И.В. Гордеевой оно позволяет не просто имитировать, а воспроизводить одну из форм реального общения на иностранном языке [1 с. 569].

От того на сколько, на сколько быстро и хорошо школьник овладеет этим видом речевой деятельности зависит эффективность применения чтения в качестве средства обучения иностранному языку. Поэтому важно еще на этапе начальной школы заложить прочный фундамент этого навыка. Этой цели учитель может добиться, шагая в ногу со временем, используя современные методики и технологии, одной из которых является Сингапурская методика. В основе этой методики лежит работа в команде, что позволяет учителю задействовать весь класс.

Современный урок по Сингапурской методике - это:

- урок, на котором осуществляется индивидуальный подход каждому ученику;
- урок, содержащий разные виды деятельности;
- урок, на котором ученику комфортно;
- урок, на котором деятельность стимулирует развитие познавательной активности ученика;
- урок развивает у детей креативное мышление;
- урок воспитывает думающего ученика - интеллектуала;
- урок предполагает сотрудничество, взаимопонимание, атмосферу радости и увлеченности[3, с.187].

Цель данной статьи: изучение некоторых вопросов обучения чтению на уроках английского языка и обмен опытом применения обучающих структур Сингапурской методики обучения.

Работа по формированию навыков и развитию умений чтения проходит в несколько этапов, каждый из которых направлен на решение конкретной задачи. Обучение чтению складывается из обучения технике чтения и понимания читаемого. Рассмотрим понятие «техника чтения». В понятие «техника чтения» методисты вкладывают владение учащимися буквенно - звуковыми соотношениями, умение объединять воспринимаемый материал в смысловые группы (синтагмы) и правильно оформлять их интонационно [6, с.287].

На начальном этапе обучения чтению эффективно применять упражнения на формирование способности установления звуко - буквенного соответствия и чтение транскрипции, и совмещать их со следующими сингапурскими обучающими структурами:

МИКС - ФРИЗ - ГРУПП – обучающая структура, в которой участники смешиваются под музыку, замирают, когда музыка прекращается, и объединяются в группы, количество участников в которых зависит от ответа на какой - либо вопрос.

Фрагмент урока: Учащиеся свободно передвигаются по классу под музыку, после того как музыка прекращается они замирают. Учитель показывает классу слово и задает вопрос

«Сколько в этом слове гласных (согласных) букв?». Задача учащихся объединится в группы с «правильным» количеством человек.

СИМАЛТИНИУС - РАУНДТЭЙБЛ – «одновременный раундтэйбл» - структура, в которой 4 ученика в команде одновременно выполняют письменную работу на отдельном листочке и по окончании отведенного времени передают друг другу по кругу.

Фрагмент урока: Учащиеся выполняют задание по сопоставлению букв и звуков на заранее заготовленных листочках. На выполнение задания отводится 1 минута, по истечении времени учащиеся обмениваются листочками с заданиями с партнерами по команде.

В дальнейшем эту структуру можно использовать, усложнив задание. Вместо отдельных букв и звуков учащиеся должны сопоставить буквосочетание и транскрипцию, слово и транскрипцию. Похожее упражнение можно использовать, обучая детей соотносить звуко - буквенную связку со смысловым значением. В этом случае можно предложить ученикам сопоставить слово с картинкой.

На следующем этапе, после овладения школьниками техникой чтения, главной целью обучения становится научить детей извлекать информацию из прочитанного. Для этого важно практиковать все виды чтения.

На данном этапе мы можем использовать такие обучающие структуры как «сингл раунд робин», «джот тотс», «эй ар райд».

ДЖОТ ТОТС - «запишите мысли» - обучающая структура, в которой участники громко проговаривают придуманное слово по данной теме, записывают его на листочек и кладут в центр стола лицевой стороной вверх. Не соблюдая очередности, каждый участник должен заполнить 4 листочка, следовательно, в центре стола окажутся 16 листочков. Эта структура особенно полезна при просмотрном чтении. Можно предложить учащимся просмотреть текст и выписать на листочки незнакомые слова, а затем вместе с классом перевести их. Либо выписать можно уже знакомые слова по определенной теме.

СИНГЛ РАУНД РОБИН - Обучающая структура, в ходе которой обучающиеся проговаривают ответы на заданный вопрос по кругу один раз[4]. Эта структура используется при ознакомительном чтении (reading for the mean). Учитель, после прочтения текста, задает вопрос «Какой основной смысл прочитанного?» и предоставляет учащимся по - очереди высказать свое мнение о смысле прочитанного.

ЭЙ АР ГАЙД - обучающая структура, в которой сравниваются знания и точки зрения учеников по теме до и после выполнения «упражнения - раздражителя» для активизации мышления (видео, картинка, рассказ и т.д.)[4].

Используя эту структуру, учитель предлагает учащимся несколько утверждений по теме текста и спрашивает, согласны ли они с ними. Затем класс приступает к чтению текста, после чего учитель еще раз предлагает обсудить утверждения, уже опираясь на информацию в тексте.

В завершении следует отметить, что обучение чтению на урок английского языка является очень важной проблемой, а поиски эффективных приемов и средств решения этой проблемы актуальной задачей. Конечно, использование Сингапурской методике не предполагает полный отказ от традиционных методов. Однако, используя одну - две структуры на уроке, учитель, во - первых, организует вовлеченность и занятость всего класса, во - вторых, создает комфортную учебную обстановку, которая увлекает учащихся

в учебный процесс. Применение Сингапурских обучающих структур позволяет развивать у детей критическое мышление, коммуникативность и креативность. Учитель же получает возможность разнообразить свои уроки, сделать их более современными и эффективными.

Список использованной литературы

1. Гордеева И. В. Чтение как один из видов речевой деятельности на уроках английского языка // Молодой ученый. — 2015. — №19. — С. 569 - 571.
2. Емелина С.А., Явгильдина З.М. Использование сингапурских обучающих структур в процессе воспитания гражданской активности подростков на уроках музыки // Интернет - журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Том 7, №3(2015) [http:// naukovedenie.ru / PDF / 11IPVN315.pdf](http://naukovedenie.ru/PDF/11IPVN315.pdf)
3. Мокрополова И.Ю. Использование обучающих структур сингапурской методики для повышения качества обучения младших школьников // Инновационные педагогические технологии: материал межд. научн. конф. – Казань: Бук, 2014 – С. 186 - 188
4. Скатин М.Н. Совершенствование педагогического процесса – М.: Педагогика; 1971 – С.11 - 12
5. Филатов В.М. (ред.) Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учеб. пособие для студ. пед. колледжей - Ростов н / Д: Феникс, 2004. - 416 с.

© А.В.Зайцева, 2016

УДК 372.8:502

Ю.М. Захарова

Студентка ЗК - 21

Омский институт (филиал) ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова»
г.Омск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ

Будущее нашей планеты во многом зависит от того, какими вырастут дети, от их экологической культуры. Но как сформировать экологическую культуру ребенка? Может ли маленький человек полюбить мир, с которым его знакомят взрослые? Какой должна быть экология для школьников, чтобы все старания старших привить им экологическую культуру не заканчивались стойким нежеланием эту культуру принимать? Н.К. Андриенко предполагает, что секрет неудач в экологическом образовании кроется в том, что то образование, каким мы его преподносим детям, весьма абстрактно, оторвано от жизни. [1, с. 51]

Экологическая культура складывается из экологических знаний и умений; экологического сознания и экологической деятельности [7, с. 138].

Все компоненты экологической культуры тесно взаимосвязаны и равноправны. Так, например, высокое экологическое сознание и практическая экологическая деятельность побуждают к овладению новыми экологическими знаниями, а знания развивают экологическое сознание и требуют действий [7, с. 138].

Формирование экологической культуры должно превратиться в систематический процесс.

Основной целью детского экологического образования может стать научение детей основам экологии – то есть взаимоотношению с другими живыми организмами и в целом с окружающей природной средой [6, с. 12]. Изначально ребенок должен адаптироваться к жизни в социально - природном мире, познать себя в окружающем мире, на основе чего у него будет сформирован первоначальный опыт нравственного поведения в мире природы и в социуме и эмоционально - ценностного отношения к окружающему миру [1, с. 51].

Изначально ребята учатся наблюдать за объектами жилой природы; проводят эксперименты с объектами природы, ухаживают за животными и растениями [8; 9, с. 356 - 359].

Затем первые экологически ориентированные шаги дошкольников и школьников начальной школы должны подкрепляться экологическими знаниями и действиями не только до окончания школы, но и в студенчестве. Речь идет о непрерывном экологическом образовании [5, с. 27 - 30].

Примером такого экологического образования школьников можно назвать интегрированный курс «Наша окружающая среда», рассчитанный на учащихся с первого по одиннадцатый класс. В нем сделана попытка дать целостную систему знаний об окружающем мире и об активной роли самих детей и взрослых в сохранении и преобразовании их жизненной среды с целью развития нравственной позиции ребенка, связанной с осознанием своего места и своей активной преобразующей роли в системе «Человек – Окружающая среда». [2, с. 47 - 48]

Но только экологического курса в учебном заведении недостаточно. Нужна экологизация быта, пространства, в котором находится ребёнок, тех видов деятельности, которые доступны ему в данный период жизни, содержания этой деятельности. Следовательно, и образование, чтобы не быть оторванным от жизни, должно быть экологизировано. Это позволит сформировать в сознании ребёнка целостную картину мира [1, с. 54].

Одним из важных условий в формировании экологической культуры должно быть создание проблемных ситуаций в процессе изучения нового материала [7, с. 139]. В условиях осуществляемой сегодня модернизации образования экологическая деятельность учащихся становится в большей мере исследовательской. С этой целью можно использовать проектную деятельность. Результаты своих исследований ребята представляют на итоговых мероприятиях Международного экологического проекта «ЭКО», существующего уже на протяжении четырнадцати лет [3, с. 10 - 12]

Своей целью этот проект провозглашает: формирование основного компонента экологической культуры – экологического сознания молодёжи. Проект включает различные взаимосвязанные экологические мероприятия (проведение конференций, конкурсов, выставок, семинаров, мастер - классов, поддержка экологических акций), объединенные общей целью. В ходе реализации мероприятий проекта налажено взаимодействие с организациями и учреждениями из России; ближнего и дальнего зарубежья, участвующими в процессе экологического образования и воспитания.

Каждый участник проекта приобщается к экологической культуре через опыт активной нравственно - экологической позиции.

В качестве заключения, отвечая на вопрос «Как изменить мир к лучшему?», необходимо помнить, что это возможно только благодаря повышению уровня экологической культуры человека, его экологического образования и воспитания.

Список использованной литературы

1. Андриенко Н.К. Каким быть экологическому образованию дошкольников? // Начальная школа плюс До и После. 2013. № 6. С. 50 - 54.
2. Видревич М.Б., Жуковский В.М., Юшкова С.М. Новые подходы к экологическому образованию и воспитанию школьников в свердловской области // Непрерывное экологическое образование: от дошкольного уровня до уровня повышения квалификации. 2001. Т. 3. С. 47 - 48.
3. Гончарова О.В. Организация международной эколого - просветительской деятельности // Вести МАНЭБ в Омской области. 2015. № 1 (6). С. 10 - 12.
4. Гончарова О.В. Формирование активной нравственно - экологической позиции молодежи в процессе участия в творческих проектах «ЭКО» И «Мы выбираем, нас выбирают» // Вести МАНЭБ в Омской области. 2013. № 3 (3). С. 33 - 36.
5. Гончарова О.В. FORMATION OF ECOLOGICAL YOUTH WORLDVIEW // Earth: life in biodiversity / health protection and physical development of a person in conditions of the biospheric crisis Materials digest of the XLIV International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Biological, Veterinary and Agricultural sciences / Materials digest of the XLV International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in medicine and physical culture, pharmaceuticals. International Academy of Science and Higher Education; Chief editor - Pavlov V. V. 2013. С. 27 - 30.
6. Гончарова О.В. Экология: учебное пособие / Гончарова О. В. М - во образования и науки РФ, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования Российский гос. торгово - экономический ун - т, Омский ин - т (фил.). Омск, 2011. 258 с.
7. Дмитриева Е.А., Ландырева А.С. Методические условия формирования экологической культуры младших школьников в условиях дополнительного образования // Ярославский педагогический вестник. 2013. №2. Т. II. С. 137 - 142.
8. Кудрявцева Н.Б. Экологическое воспитание посредством активного исследования и вовлечения детей в практическую деятельность / Педагог ДОУ [электронный журнал]. URL: <https://www.pdou.ru/categories/2/articles/478> (дата обращения 08.04. 2016)
9. Шарыпова С.В. Экологический путь команды "Росток" // Зеленая экономика": риски, выгоды и перспективы с точки зрения устойчивого развития III Манякинские чтения. Материалы международной научно - практической конференции. 2014. С. 356 - 359.

© Ю.М. Захарова, 2016

УДК37

Н. Н. Зворыгина

учитель ин. языка МКОУ СОШ №6 г. Кирово - Чепецка,
магистрант Вятского государственного университета
г. Киров, Российская Федерация

ГОТОВНОСТЬ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ К НАПИСАНИЮ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ

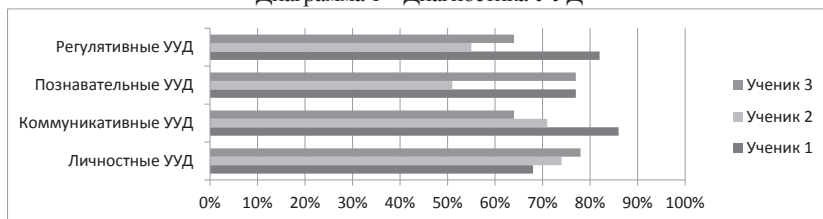
Основной задачей иноязычного школьного образования в XXI веке стало создание благоприятных условий для устойчивого непрерывного развития языковой личности, в то время как его целью - достижение базового уровня иноязычной коммуникативной

компетенции (ИКК) для общеобразовательных школ. Поэтому на современном этапе иноязычного образования так важно использование различных инновационных методик, что является одним из требований новых ФГОС, которые диктуют нам, что ученик в процессе обучения должен достигнуть определённых личностных, метапредметных и предметных результатов. Данные результаты достигаются в процессе иноязычного образования, составной и неотъемлемой частью которого является внеурочная деятельность в 5 классах. А одной из основных технологий для достижения данных результатов является исследовательская деятельность. Однако, перед тем как учащиеся приступят к написанию собственных исследовательских работ мы сочли целесообразным провести диагностику уровня их готовности к данному виду деятельности.

Диагностика включала несколько составляющих: диагностика УУД, индивидуальных особенностей, а также всех видов речевой деятельности. Полученные результаты представлены ниже.

Под исследовательской деятельностью понимается деятельность учащихся, связанная с решением ими творческой, исследовательской задачи, предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, нормированную исходя из принятых в науке традиций: постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы. Готовность к данным видам действия мы можем проанализировать на основании диагностики универсальных учебных действий (УУД).

Диаграмма 1 – Диагностика УУД



Исходя из данных диаграмм мы можем сделать вывод, что уровень сформированности всех видов УУД находится на отметке выше среднего. Наибольший результат просматривается по коммуникативным УУД, а наименьший по регулятивным. Это свидетельствует о том, что данная группа испытуемых готова к участию в исследовательской деятельности, что в дальнейшем поможет данным учащимся повысить их уровень сформированности УУД.

Наряду с уровнем сформированности УУД целесообразным стала и диагностика индивидуальных психологических процессов таких как, внимание, память, мышление, восприятие и воображение. Данные особенности оказывают непосредственное влияние на уровень обученности и показатели данной диагностики помогут нам судить о степени готовности учащихся к индивидуальной познавательной исследовательской деятельности.

Внимание всех учащихся находится на среднем уровне. Что касается памяти, то вся группа испытуемых имеет плохую продуктивность запоминания. Восприятие всей группы

испытуемых находится на высоком уровне. Мышление ученика 1 и ученика 2 находится на достаточно высоком уровне, а у ученика 3 на среднем уровне, однако близком к высокому. Воображение у ученика 1 и 3 находится на среднем уровне, а у ученика 2 на низком.

Проанализировав индивидуальные особенности учащихся мы выявили как их преимущества, так и недостатки. В целом можно сказать, что группа готова к написанию исследовательских работ, однако надо обратить внимание на те показатели, которые находятся на низком и среднем уровнях и вести методическую работу с целью их повышения.

Так как исследовательская деятельность учащихся непосредственно связана с обучением иностранному языку, целесообразно стало провести диагностику всех видов речевой деятельности (РД).

С заданием по чтению справились на 100 % все учащиеся. Диагностика аудирования дала нам достаточно расхожие результаты: ученик 1 справился на 75 % , ученик 2 – на 25 % , а ученик 3 – на 50 % . Что касается письменной речи, то диагностика показала, что учащийся 1 находится на среднем уровне, а учащиеся 2 и 3 на низком. Диагностика такого вида РД, как говорения показала, что ученик 1 находится на достаточно высоком уровне, ученик 3 на среднем, а вот ученик 2 на низком.

Таким образом, проанализировав уровень сформированности УУД, индивидуальные психологические особенности и виды РД, мы можем сказать, что в целом вся группа испытуемых готова к исследовательской деятельности, однако есть некоторые моменты, на которые стоит обратить особое внимание.

Список использованной литературы

1. <http://psycabi.net/testy/579-test-myunsterberga-na-vospriyatie-i-vnimanie-dagnostika-izbiratelnosti-vnimaniya> [Электронный ресурс]
2. http://gmnndm.my1.ru/EGE/asmolov_formirovanie_uud.doc [Электронный ресурс]
3. <http://www.secondaryschool.narod.ru/Obrazovanie.doc> [Электронный ресурс]

© Н. Н. Зворыгина, 2016

УДК 378.147.227

А.В. Зейлерт

старший преподаватель кафедры ИКТ в образовании
ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально - педагогический
университет», г. Самара, Российская Федерация

LMS В ПОДГОТОВКЕ МЕНЕДЖЕРОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ САМООРГАНИЗАЦИИ

Одна из задач системы высшего образования при подготовке будущих менеджеров – формирование у выпускников навыков самоорганизации, устойчивых рефлексивных образований (интеллектуальных, волевых, эмоциональных), помогающих развитию способностей и умений путем самообучения, самовоспитания, самоконтроля. В

традиционной дидактике создание организационно - методических условий для самостоятельной работы студентов требовало от преподавателя значительных усилий по формированию ресурсного обеспечения индивидуальной образовательной траектории студента. С внедрением информационно - коммуникационных технологий в образовательный процесс значительно изменились условия и, как следствие, базовые дидактические принципы высшей школы [1].

Так, применение облачных технологий [2] и электронных учебных сред на базе систем управления обучением LMS (Learning Management System) качественно изменило ситуацию, создав условия для реализации «перевернутого обучения» [3]. Имея доступ к содержанию теоретического материала в LMS, студенты получают возможность познакомиться с ключевыми вопросами темы, погрузиться в изучаемую проблему заранее. Это позволяет им включиться в активное обсуждение изучаемых вопросов в процессе лекционного занятия, вести конструктивный диалог, уточнять спорные вопросы и т.д. К тому же, дискуссию можно организовать и на форуме в LMS.

На практических занятиях появляется возможность большую часть времени отводить для самостоятельной работы студентов. При этом каждый студент может выполнять задания в удобном для него темпе. Кроме того, студенты получают возможность выбора индивидуального образовательного маршрута, определяя уровень сложности его прохождения. Успешность этого процесса, безусловно, зависит от сформированности навыков самоменеджмента. Но априори можно утверждать, что именно в такого рода организованной деятельности и формируются эти навыки. Таким образом, создаваемая возможность самообразования способствует формированию навыков самоорганизации будущего выпускника, что является одним из необходимых профессиональных навыков.

В Самарском государственном социально - педагогическом университете выбор сделали в пользу LMS Moodle (<http://www.moodle.org/>), которая относится к классу свободно распространяемого программного обеспечения, обладает прозрачным интерфейсом и доступными средствами формирования образовательного контента, промежуточного и итогового контроля образовательных результатов обучающихся преподавателем, перекрестного и самоконтроля студентами.

Практика внедрения смешанного обучения с использованием LMS Moodle в процессе преподавания дисциплин «Базы данных» и «Интернет - технологии» на факультете экономики, управления и сервиса СГСПУ показала эффективность данной технологии в контексте формирования навыков самоменеджмента. При этом были сделаны важные организационно - методические выводы.

Для того чтобы студенты могли правильно распределять свою учебную нагрузку и управлять временем, необходимо четко структурировать материал, используя технологию модульного обучения и предусматривая возможность реализации дифференцированного подхода.

Система электронных практических занятий должна быть построена по принципу дидактической спирали. На начальном этапе, как правило, преобладают задания по образцу, выполняемые на основе инструкции (задания репродуктивного и реконструктивно - вариативного типа), что создает для студента комфортную обстановку и ситуацию успеха. Обучающиеся постепенно усваивают базовые принципы организации процесса взаимодействия с системой на технологическом (как учиться?) и содержательном уровне

(чему учиться?). На следующем этапе закономерным является переход к выполнению проблемно - поисковых, творческих заданий и проектных задач, которые ориентированы уже на более высокий уровень познавательной активности обучающегося, требуют метапредметных навыков. В идеале могут быть смоделированы ситуации, связанные с будущей профессиональной деятельностью студентов.

Таким образом, использование LMS в смешанном обучении позволяет не только эффективно организовать самостоятельную работу студентов, но и повысить мотивацию студентов благодаря использованию новых форм и методов обучения.

Таким образом, возрастает роль самостоятельной работы как средства формирования навыков самоменеджмента.

Список использованной литературы:

1. Брыксина О.Ф., Калинкина М.В. Дидактика высшей школы: инструментальное обеспечение современных педагогических технологий. Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого - педагогические науки. 2014. № 4 (24) С. 26 - 34

2. Брыксина О.Ф., Калинкина М.В. Интерактивные технологии в вузе: «перевернутое обучение» - путь к новому качеству образования. В сборнике: ПОЛИТИЧЕСКИЕ, ЭКОНОМИЧЕСКИЕ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ РЕГИОНАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ НА ЕВРОПЕЙСКОМ СЕВЕРЕ Материалы Итоговой (тринадцатой) Всероссийской научно - практической конференции. ГОУ ВО КРАГСиУ. Коммунистическая ул., д. 11, Сыктывкар, 167982, 2014. С. 23 - 31.

3. Брыксина О.Ф. Создание открытого образовательного пространства на основе облачных технологий. Поволжский педагогический вестник. 2014. №2(3). С.19 - 22

© А.В. Зейлерт

УДК 159.923.5

Т.О. Зинченко

старший преподаватель кафедры практической психологии
Воронежский государственный педагогический университет

г. Воронеж, Российская Федерация

О.А. Гребцова

педагог - психолог МБОУ СОШ №56

г. Воронеж, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МАНИПУЛИРОВАНИИ И ПРОТИВОДЕЙСТВИИ ЕМУ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Актуальность исследования диктуется особенностями современных условий развития школьников: с одной стороны, ростом манипулятивной экспансии со стороны общества (в том числе через СМИ, Интернет, рекламу и т.п.), а с другой стороны, недостаточной способностью противодействовать манипуляциям.

Предметом нашего исследования выступили представления старших школьников о манипулировании и противодействии ему в результате формирующего воздействия. **Цель исследования:** выявить изменения в представлениях старших школьников о манипулировании и противодействии ему в ходе формирующего воздействия. Мы предположили, что специально разработанная программа воздействия позволит уточнить и расширить соответствующие представления старших школьников, будет способствовать повышению критичности к получаемой информации и пониманию нравственного значения техник манипулирования.

Теоретической основой исследования послужили работы Е. Л. Доценко [1] о психологии манипуляции, В. В. Знакова [2], А. Д. Лариной [5] о макиавеллизме как одном из видов манипулирования, Э. Шострома о манипуляции и актуализации [8], а также работы о нейролингвистическом программировании (НЛП) как эффективной технологии воздействия [4].

Под манипулированием (манипуляцией) мы понимаем психологическое воздействие на другого человека, заставляющее его действовать в соответствии с теми целями, которые требуются манипулятору, и изменять свои первоначальные цели. Такое воздействие не всегда осознается партнером. По Э. Шострому [8], партнер воспринимается манипулятором как «вещь», «неодушевленный предмет», как средство для достижения своих целей.

Желание и намерение человека манипулировать другими людьми в межличностных отношениях выражается в таком психологическом явлении, как макиавеллизм. Он является устойчивой чертой личности, выражающей систему отношений человека к другим людям. *Макиавеллизм как количественная характеристика* отражает разную степень способности к манипулированию.

Мы считаем, что необходимо формировать умение осознанно относиться к манипулированию: распознавать его признаки у себя и других людей, давать ему нравственную оценку, при необходимости противодействовать ему. Такое формирование целесообразно проводить в старшем школьном возрасте, основой служит предварительное выявление имеющихся у старших школьников представлений в этой сфере. Информирование школьников о видах и механизмах манипулирования, способах защиты от него, совместный просмотр эмоционально ярких видеофильмов о технологиях психологического воздействия, включение школьников в активное обсуждение данной темы могут способствовать обогащению представлений. На наш взгляд, участие школьников в диагностическом исследовании по тематике манипулирования также выполняет стимулирующую и развивающую роль: выполнение диагностических методик позволяет им оценить степень своей осведомленности в соответствующих вопросах, задуматься о манипулировании как личной и социальной проблеме, осознать необходимость в практических действиях и поиске информации.

Организация исследования включала 3 этапа:

1. Первичная диагностика представлений старших школьников о манипулировании и противодействии ему.
2. Формирующий этап.
3. Повторная диагностика.

На 1 этапе использовались 5 психодиагностических методик:

1. Анкета о манипулировании (авторский вариант). Включает 8 вопросов:

- 1) Что Вы знаете о манипулировании / влиянии?
- 2) Знакомы ли Вам технологии влияния? Если да, то какие и из каких источников?
- 3) Испытывали ли Вы на себе манипуляцию / влияние? Приведите пример.
- 4) Испытывали ли Ваши близкие или знакомые такое влияние? Приведите пример.

- 5) Как Вы распознаёте, участвуете Вы в обычном разговоре или подвергаетесь скрытому влиянию?
- 6) Как противостоять манипуляциям / влиянию, по Вашему мнению?
- 7) Хотите ли Вы научиться противостоять манипуляциям / влиянию?
- 8) Считаете ли Вы себя человеком, легко поддающимся влиянию?

Первые два вопроса направлены на определение осведомленности по теме манипулирования. Следующие два вопроса определяют наличие конкретного опыта в этой области (в качестве человека, испытывавшего на себе влияние). 5 вопрос направлен на выявление знаний о признаках манипуляций, 6 вопрос – знаний о способах противодействия манипуляциям. 7 вопрос определяет наличие познавательной мотивации относительно способов противодействия манипуляциям. 8 вопрос направлен на самооценку степени внушаемости.

2. Методика исследования макинавеллизма личности (Мак - шкала – Мак - IV) В. В. Знакова [2].

3. Тест "Определение степени внушаемости", описанный О. П. Елисеевым [7].

4. Тест - опросник внушаемости (С. В. Клаучек, В. В. Деларю) [3].

5. Тест жизнестойкости С. Мадди, адаптация Д. А. Леонтьева, Е. И. Расказовой [6].

На 2 этапе проводилось **формирующее воздействие**, которое включало 2 занятия по 45 минут: просмотр двух видеофильмов о техниках влияния НЛП («НЛП – искусство подчинять» и «НЛП – как подавить волю»), показ презентаций по этим фильмам и их обсуждение совместно с психологом с целью обучить школьников распознаванию технологий влияния. Обсуждение начиналось с опроса школьников о том, что запомнилось и что показалось интересным. Затем следовали комментарии психолога. В заключение школьники задавали вопросы и анализировали свой опыт (индивидуально с психологом).

На 3 этапе повторная диагностика проводилась по тем же психодиагностическим методикам, за исключением теста "Определение степени внушаемости", с добавлением вопроса с целью получения обратной связи об эффективности формирующего воздействия.

Контингент исследования: учащиеся 10 - 11 классов МБОУ СОШ №56 г. Воронежа, возраст от 16 до 18 лет, всего 37 человек, из которых 25 девушек и 12 юношей. В 10 классе - 16 человек (10 девушек и 6 юношей). В 11 классе - 21 человек (15 девушек, 6 юношей).

Результаты исследования.

Сравнение результатов повторной и первичной диагностики показало ряд важных позитивных тенденций. Рассмотрим их по каждой проведенной методике.

По анкетированию:

- минимизировалось количество ответов «Ничего» на 1 вопрос Анкеты «Что Вы знаете о манипулировании / влиянии?» (у 2,6 % испытуемых в повторном исследовании по сравнению с 26 % испытуемых в первичном исследовании);

- ответы стали конкретизироваться примерами (у 43 % в повторном исследовании и у 6 % испытуемых в первичном исследовании);

- исчезли ответы «Нет» на 2 вопрос Анкеты «Знакомы ли Вам технологии влияния?» (хотя в первичном исследовании они зафиксированы у 56 % испытуемых);

- уменьшилось количество ответов «Никак» на 5 вопрос Анкеты «Как Вы распознаёте, участвуете Вы в обычном разговоре или подвергаетесь скрытому влиянию?» (у 26 % испытуемых по сравнению с 40,5 % испытуемых в первичном исследовании);

- уменьшилось количество ответов «Не знаю» на 6 вопрос Анкеты «Как противостоять манипуляциям / влиянию, по Вашему мнению?» (у 16,6 % испытуемых по сравнению с 27 % испытуемых в первичном исследовании);

- увеличилось количество ответов «Да» на 8 вопрос Анкеты «Считаете ли Вы себя человеком, легко поддающимся влиянию?» (у 19,4 % испытуемых по сравнению с 3 % испытуемых в первичном исследовании). Эту последнюю тенденцию мы можем рассматривать как повышение критичности к собственному качеству.

По методике Мак - IV:

Результаты приводим в Таблице.

Табл. 1. Среднегрупповые результаты по опроснику Мак - IV

Группы испытуемых	Уровень макиавеллизма по степени выраженности, в баллах		Уровень макиавеллизма по частоте встречаемости, в %					
			Высокий		Средний		Низкий	
	До (1 иссл - е)	После (2 иссл - е)	До	После	До	После	До	После
10 кл.	89 (высокий)	73 (средний)	56	0	44	82	0	18
11 кл.	86 (средний на границе с высоким)	77 (средний)	43	22	57	61	0	17
Среднее по всей выборке	87,5 (высокий)	75 (средний)	49,5	11	51,5	71,5	0	17,5

Мы видим, что выражена тенденция к снижению уровня макиавеллизма: если в 1 исследовании среднегрупповой показатель уровня макиавеллизма был высоким (87,5 баллов), встречались только высокие и средние значения и совсем не встречался низкий уровень, то во 2 исследовании среднегрупповой показатель оказался на среднем уровне, чаще стали встречаться средние значения и появились низкие.

Анализ индивидуальных результатов показал, что указанная тенденция характерна для большинства испытуемых, причем наиболее выраженная разница в значениях 1 и 2 исследования отмечена у испытуемой Софьи К. из 11 класса - 34 балла (78 баллов во 2 исследовании при 112 баллах в 1 исследовании). Однако отмечены 3 случая обратной тенденции – повышение уровня макиавеллизма во 2 исследовании по сравнению с 1 исследованием. Особенно ярко эта тенденция проявилась у испытуемого Дмитрия Ш. из 11 класса с разницей в 39 баллов (122 балла во 2 исследовании при 83 баллах в 1 исследовании). При обсуждении выяснилось, что у данного испытуемого появилось желание научиться манипулированию.

По Тесту "Определение степени внушаемости" в 1 исследовании мы не получили разброса данных, который позволил бы провести их сравнительный анализ: почти все испытуемые не обнаружили признаков внушаемости. В связи с этим мы отказались от использования этого теста во 2 исследовании.

По Тесту - опроснику внушаемости (С.В. Клаучек, В.В. Деларю):

- немного снизилась степень внушаемости - во 2 исследовании 9,35 балла по сравнению с 10,55 балла в 1 исследовании. Эти данные противоречат результатам, полученным при анкетировании.

По Тесту жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой:

- незначительно повысился общий показатель жизнестойкости - во 2 исследовании 88,15 балла по сравнению с 87,7 балла в 1 исследовании.

По данным обратной связи:

Получены наиболее содержательные свидетельства эффективности проведенного формирующего воздействия в плане расширения знаний по теме манипулирования, понимания данной проблематики, изменения отношения к манипуляциям, осмысления собственного поведения, повышения познавательной мотивации относительно данной темы.

Иллюстрациями служат цитаты из ответов школьников.

О приобретенных знаниях:

«Я узнал о манипуляциях и постараюсь не поддаваться на них».

«Я узнала, что манипуляции бывают разных видов. Узнала, как примерно заманивают в секты».

О понимании данной проблематики:

«Понял, что манипуляция – это очень влиятельная сила».

«Поняла важность и серьезность изучения манипулирования в современном обществе».

Об изменении отношения к манипуляциям:

«Мое отношение к манипуляциям стало еще негативнее, чем было, после уроков в школе».

«Изменились представления о внушении: что так быстро можно у человека изменить представления о мире, сделать его более сильным или более слабым».

«Манипуляцию следует использовать только в позитивных целях – для лечения фобий, зависимостей».

Об осмыслении собственного поведения:

«Противостоять влиянию можно, но нужно совершать это внутри себя, перевернув свой внутренний мир. Сказать себе, что у меня тоже есть мнение, и я не дам собой управлять».

«Нужно не отклоняться от своих жизненных устоев», «иметь свою точку зрения и критическую оценку ситуации», «иметь здравый ум», «держат контроль над своим сознанием», «относиться к информации критично».

О повышении познавательной мотивации:

«Захотелось почитать литературу, чтобы более эффективно противостоять манипуляциям».

«Захотелось узнать побольше, чтобы предотвратить проблемы у себя и близких людей».

Таким образом, результаты проведенного нами исследования позволяют сделать следующие **выводы** об эффективности формирующего воздействия:

1. В результате формирующего воздействия расширены, уточнены, конкретизированы знания старших школьников о манипулировании и противодействии ему.

2. Повысился уровень понимания манипулирования как социальной и личной проблемы.

3. Повысился уровень познавательной мотивации, связанной с тематикой манипулирования.

4. Выражена тенденция к снижению уровня макиавеллизма у старших школьников.

5. Отмечена тенденция к снижению степени внушаемости при одновременном повышении критичности к этому качеству у себя.

6. Общий уровень жизнестойкости незначительно увеличился.

При указанных позитивных тенденциях мы отметили единичные случаи обратной тенденции - к повышению уровня макиавеллизма, что заставляет искать более адекватные способы формирующего воздействия. Ближайшей перспективой является задача усилить акцент на понимании нравственного значения техник манипулирования. Кроме того, мы планируем провести подобное исследование на другой возрастной группе (подростках).

Список использованной литературы:

1. Доценко Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е. Л. Доценко. – Москва : ЧеРо, Издательство Московского университета, 1997. – 344с.
2. Знаков В. В. Макиавеллизм: психологическое свойство личности и методика его исследования / В. В. Знаков // Психологический журнал. - 2000. - том 21. - № 5. – С. 16 - 22.
3. Клиническая психология: словарь / под ред. Н. Д. Твороговой. – Москва : ПЕР СЭ, 2007. – 416с.
4. Ковалев С. В. Основы нейролингвистического программирования / С. В. Ковалев. – Москва : Профит Стайл, 2007. – 208с.
5. Ларина А. Д. Подходы, установки и перспективы в исследовании макиавеллизма / А. Д. Ларина // Вопросы психологии. - 2010. - №3. - С. 75 - 81.
6. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – Москва : Смысл, 2006. - 64с.
7. Тест "Определение степени внушаемости". – URL: <http://www.psyoffice.ru/3-0-praktikum-00072.htm>
8. Шостром Э. Человек - манипулятор. Внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации / Э. Шостром. – Москва : Апрель - Пресс, Психотерапия, 2008. – 192с.

© Т.О. Зинченко, О.А. Гребцова, 2016

УДК 159.922.7

Т.О. Зинченко

старший преподаватель кафедры практической психологии
Воронежский государственный педагогический университет
г. Воронеж, Российская Федерация

Е.В. Титаренко

магистрант направления «Психолого - педагогическое образование»
Воронежский государственный педагогический университет
г. Воронеж, Российская Федерация

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЧАСТЬЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ

Актуальность исследования. Целый ряд причин обусловил выбор темы данного исследования. Современная психология обращается к малоизученной области – исследованию субъективного благополучия, счастья. Стремительно развивается возникшая в 70 - х годах 20 века позитивная психология, которая исследует оптимальное функционирование человека. Под воздействием социальных причин меняется содержание детства. До сих пор не существует единой концепции счастья, не разработан методический

аппарат для его исследования. Кроме того, выражен интерес общества к тематике счастья: так, например, в 2012 году Генеральной Ассамблеей ООН учрежден Международный день счастья, который рекомендуется отмечать ежегодно 20 марта.

Наиболее интересной социальной группой для выявления представлений о счастье, на наш взгляд, являются дошкольники и их родители. Это объясняется эмоциональной окрасченностью мировоззрения детей, оптимизмом, направленностью в будущее. Мы посчитали, что важно рассмотрение взаимосвязи представлений о счастье детей и их родителей.

Выбор темы определяется как спецификой феномена счастья, так и отсутствием достаточного количества исследований представлений о счастье детей и их родителей в психологии. В отечественной психологии существуют исследования по возрастной специфике представлений о счастье, однако вопросы их формирования, взаимосвязи детских и родительских представлений требуют дополнительных разработок. Анализ литературы показал, что проблема представлений о счастье, несмотря на долгую историю внимания к ней, и по сей день остаётся актуальной.

Предметом данного исследования являются представления о счастье дошкольников и их родителей в их взаимосвязи.

Цель исследования: изучить представления о счастье дошкольников и их родителей, а также сравнить их и выявить взаимосвязь между ними. Мы предположили, что представления дошкольников о счастье имеют сходство с представлениями о счастье их родителей.

Теоретическую основу исследования составили труды отечественных (Д.А. Леонтьев [6], И.А. Джидарьян [3], Л.Ф. Обухова [8]) и зарубежных (М. Аргайл [1], М. Селигман [9], С. Любомирски [7]) авторов в области социальной психологии, дошкольной педагогики и психологии, психологии счастья и оптимизма. Основанием для проведения данного исследования и выдвижения гипотезы послужили статья И.А. Корепановой и Д.В. Бобриневой [5] об исследовании представлений о счастье у детей пяти, шести и семи лет и их родителей, а также работа Т.О. Зинченко и И.А. Грушиной [4] о представлениях о счастье младших школьников. В указанных работах приводились данные о совпадении родительских представлений о счастье детей с детскими представлениями, но исследования по выявлению взаимосвязи родительских представлений с детскими не проводились.

Методики исследования. Начиная эмпирическое исследование, мы столкнулись с проблемой отсутствия в отечественной психологии адекватных методик выявления представлений детей о счастье. Методик, направленных на изучение и сравнение детских представлений с родительскими, также не существует. В исследовании использовались следующие методики:

- опрос «Представления о счастье» (авторский вариант);
- самооценка «Лесенка» (В.Г. Щур, в модификации, использующей шкалу счастья) [11];
- проективный рисунок «Счастье» (модификация рисуночного теста «Здоровье и болезнь» О.С. Васильевой, Ф.Р. Филатова) [2];
- Оксфордский опросник счастья (ОНИ, Oxford Happiness Inventory М. Апрайл) [1].

Детям предлагались 3 методики: опрос «Представления о счастье» в устной форме, самооценка «Лесенка», проективный рисунок «Счастье».

Родителям предлагались 3 методики: опрос «Представления о счастье» в письменной форме, самооценка «Лесенка», Оксфордский опросник счастья.

Опрос «Представления о счастье» включает в себя три вопроса. Интерпретация ответов проводилась по следующим параметрам: понятие счастья (по 4 категориям: эмоциональное, социальное, материальное, натуралистическое), представление о самом счастливом человеке и представление о том, как стать счастливым (по 3 категориям: нравственное, эгоцентрическое, игра / работа) [5].

Уровень самооценки по шкале «Счастье» измерялся по методике «Самооценка «Лесенка»» В.Г. Щур в модификации, заключающейся в использовании шкалы счастья. Детям предлагался рисунок лесенки из 10 ступенек с инструкцией к нему: «Это лесенка счастья. На ней располагаются все люди земного шара от самых несчастных на нижней ступеньке до самых счастливых на верхней ступеньке. На какую ступеньку поставишь себя?». Для репрезентативного сравнения родителям предлагался такой же вариант лесенки, но с дополнительной инструкцией. Родителям оценить по шкале счастья предлагалось не только себя, но и своего ребенка.

Проективный рисунок «Счастье» в модификации рисуночного теста «Здоровье и болезнь» по О.С. Васильевой, Ф.Р. Филатову [8] проводился с дошкольниками для оценки невербального представления о счастье. Ребенку предоставлялся чистый лист, на котором предлагалось нарисовать рисунок: «Счастье, как ты себе его представляешь» без дополнительных инструкций.

Родителям в ходе исследования необходимо было ответить на вопросы Оксфордского опросника счастья (ONI, Oxford Happiness Inventory, M. Апрайл) [1]. Данная методика предназначена для измерения уровня счастья в целом, обладает ретестовой надежностью, коррелирует с оценками личности. Интерпретация ответов показывает уровень счастья по 5 градациям: низкий, пониженный, средний, повышенный, высокий.

Все методики выбраны с учетом возрастных особенностей старших дошкольников и дают возможность сравнить представления о счастье детей и родителей.

В исследовании принимали участие 18 дошкольников подготовительной группы МБДОУЛ Детского сада №47 г. Воронежа, из них 9 мальчиков и 9 девочек. Возраст детей 6 - 7 лет. Также в исследовании принимали участие 18 родителей дошкольников указанной группы – 16 матерей и 2 отца. Всего в исследовании приняли участие 36 человек. Все проживают в г. Воронеже.

Результаты исследования.

Для анализа результатов выделены следующие параметры:

1. Определение счастья (понятие счастья) – по 4 категориям: эмоциональное, социальное, материальное, натуралистическое [5].
2. Представление о самом счастливом человеке.
3. Представление о том, как стать счастливым – по 3 категориям: нравственное, эгоцентрическое, игра / работа. Вектор счастья.
4. Уровень самооценки по шкале счастья.
5. Содержание представлений о счастье.
6. Уровень счастья по 5 градациям: низкий, пониженный, средний, повышенный, высокий [1].

Результаты исследования по каждому параметру представлены на рисунках.

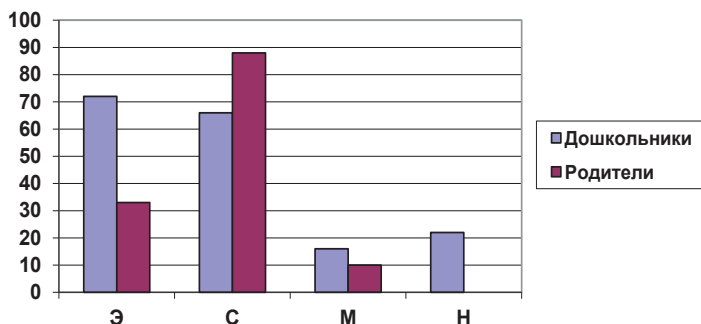


Рис. 1. Среднегрупповые результаты исследования по опросу дошкольников и их родителей по параметру «Определение счастья» (по частоте встречаемости, в %).

На графике представлено сравнение определений счастья дошкольников и их родителей по следующим категориям:

- Э – эмоциональное;
- С – социальное;
- М – материальное;
- Н – натуралистическое.

На графике видно, что наиболее часто у испытуемых - дошкольников встречается эмоциональное определение счастья – в 72 % случаев, в то время как у их родителей эмоциональное определение счастья встречается только в 33 % случаев. Счастье определяется у испытуемых - дошкольников как радость, веселье, смех («Счастье – когда человеку радостно и весело», «Счастье – когда все хорошо»). Это объясняется возрастными особенностями дошкольников. У родителей счастье определяется как радость жизни, благополучие («Счастье – удовлетворенность настоящим моментом», «Счастье – когда хочется улыбаться»).

На втором месте по частоте встречаемости у испытуемых дошкольников – социальное определение счастья, в 66 % случаев. Счастье определяется как семейные и дружеские отношения с людьми («Счастье – любовь», «Счастье – гулять с друзьями», «Счастье – когда мама обнимает и целует»). У родителей же социальное определение счастья стоит на первом месте и встречается в 88 % случаев. Счастье определяется как семейное благополучие, спокойствие и здоровье родных и близких («Счастье – когда близкие живы и здоровы», «Счастье – радовать своих близких и друзей», «Счастье – когда семья здорова и счастлива», «Счастье – когда родные рядом», «Счастье – когда в семье все хорошо, дети здоровы», «Счастье – когда полная семья»).

На третьем месте по частоте встречаемости у испытуемых дошкольников – натуралистическое определение счастья, в 22 % случаев. Счастье определяется как красота, любимое время года («Счастье – это лето, солнышко, тепло», «Счастье – лето и можно купаться», «Счастье – это красота»). У родителей натуралистическое определение счастья, в котором фигурировала бы природа, не встречается.

Материальное определение счастья у испытуемых дошкольников встречается реже всего – в 16 % случаев. Счастье определяется как получение подарков, и лишь в одном случае связано с деньгами («Счастье – когда дарят подарки», «Счастье – когда много денег»). У испытуемых родителей материальное счастье встречается в 10 % случаев. Счастье определяется как материальное благополучие, наличие работы («Счастье – когда нет проблем с работой», «Счастье – материальное благополучие»).

В ходе работы для сопоставления определений счастья у дошкольников и их родителей была составлена таблица попарного сравнения результатов по параметру «определение счастья». В этой таблице сравнивались ответы дошкольников и их родителей по категориям эмоционального, социального, материального, натуралистического определения счастья. Подсчет результатов выявил 14 пар совпадений из 18 опрошенных. Это составило 78 % от всей выборки. Уровень значимости рассчитывался с помощью критерия углового преобразования Фишера: $\phi^* = 3,567$ ($p \leq 0.01$). Это говорит о высокой степени значимости. Из вышеизложенного можно сделать выводы, что определение счастья у детей и родителей совпадает в большинстве случаев (78 %). Социальное определение счастья занимает высокие позиции и у детей (66 %) и у родителей (88 %). Преобладание эмоционального определения счастья у дошкольников (72 %) объясняется их возрастными особенностями.

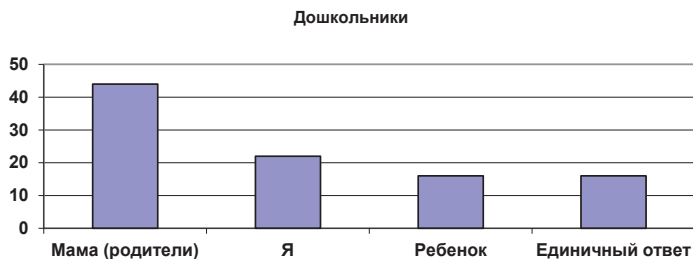


Рис. 2. Среднегрупповые результаты по параметру «Представление о самом счастливом человеке» у испытуемых дошкольников (в %).

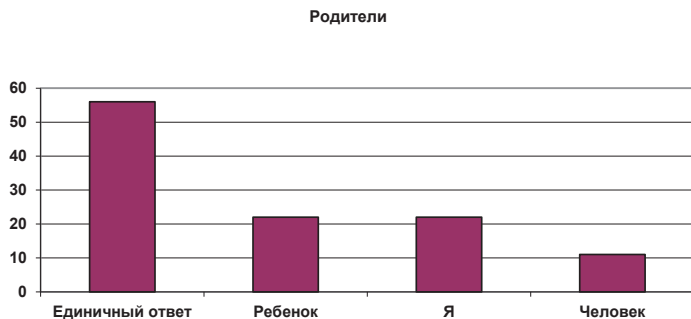


Рис. 3. Среднегрупповые результаты по параметру «Представление о самом счастливом человеке» у испытуемых родителей (в %).

На представленном графике «Дошкольники» видно, что наиболее часто у испытуемых встречаются в качестве счастливых людей мама (родители). Данный ответ встречается в 44 % случаев. Ответы в основном носят эмоциональный характер («Потому что родители меня любят», «Потому что мама добрая, хорошая», «Потому что я ее смешу», «Потому что мама красивая»). Далее на вопрос о самых счастливых людях следуют ответы «Я» и «Ребенок (дети)», встречаются в 22 % и 16 % случаев соответственно. При этом даются объяснения конкретно - ситуативного характера. В единичных случаях самыми счастливыми людьми названы «Человек» («потому что у него все есть»), «клоун» («потому что они развлекают людей и сами веселятся»), «наша семья» («потому что все хорошие, дружно живем и богатые»).

На представленном графике «Родители» можно заметить очень большую вариативность ответов. Единичные ответы составили большую часть от всего количества (56 %). В эту категорию вошли такие ответы, как «семья» («потому что все остальное можно купить»), «Бог» («потому что его все любят, и он всем помогает»), «оптимист» («потому что смотрит на все позитивно»), «мама» («потому что есть радость в жизни - дети»). Также встречались ответы, характеризующие личные качества человека. Примеры таких ответов: «Человек, который считает себя счастливым», «Человек, у которого есть любящая семья, дети, благосостояние», «Человек, не причиняющий вред никому», «Человек, у которого душа и тело находятся в спокойствии». На втором месте по частоте встречаемости ответ «Дети (ребенок)». Родители считают самыми счастливыми на свете детей в 22 % случаев. Причины, по которым родители дают такие ответы, отличаются разнообразием («потому что его любят мама и папа», «потому что у них нет проблем», «потому что они радуются игрушкам», «верят в деда мороза»). Сравнительный анализ данных показывает, что дети в большинстве случаев считают самыми счастливыми своих родителей (в том числе маму) в 44 % случаев, а родители детей только в 22 %.

В целом данный показатель дает возможность провести сравнительный анализ по категории «Представление о самом счастливом человеке» у дошкольников и их родителей в соответствии смысла и содержания ответов. Сравнивая ответы детей и родителей можно учитывать ответы, похожие по смыслу и содержанию. В данном исследовании содержание парных ответов в 6 из 18 случаев включает социально - значимый круг людей. И у детей и у родителей ответы косвенно совпадали. Примеры таких совпадений: у ребенка самыми счастливыми являются родители, а родителя – семья; у ребенка самым счастливым является он сам, а у родителей – дети. Но следует также заметить, что полные совпадения ответов встречаются в 3 случаях из 18 представленных: и родитель и ребенок отвечали одинаково. Примеры таких парных ответов: Дети – Ребенок, Мама – Мама, Я – Я. В одном случае на вопрос о том, кто самый счастливый, ребенок ответил: «Мама», а мама на этот же вопрос ответила: «Я».

Вышеизложенные предположения позволяют сделать вывод о том, что представления о самом счастливом человеке у дошкольников и их родителей совпадают по смыслу и содержанию в 33 % случаев.

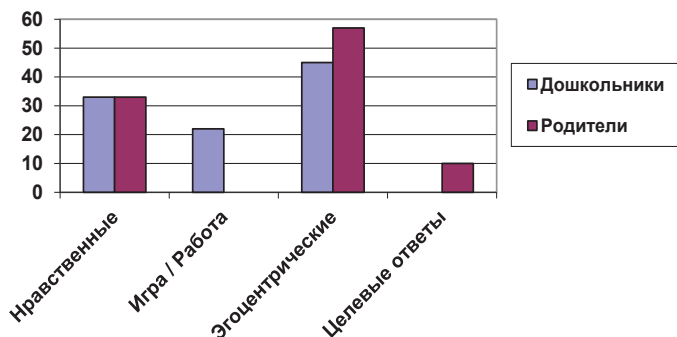


Рис. 4. Среднегрупповые результаты по параметру «Представление о том, как стать счастливым» (в %).

На графике видно, что наиболее часто у испытуемых дошкольников и их родителей встречаются в качестве представлений о том, как стать счастливым, эгоцентрические. Частота встречаемости этих ответов 45 % и 57 % соответственно. Нравственные представления встречаются реже – в 33 % случаев и у дошкольников и у родителей. Ответы, связанные с игрой у дошкольников (22 %) и с работой у родителей (5 %) встречаются редко. Единичный ответ – «сложно ответить».

Примеры эгоцентрических ответов у испытуемых дошкольников: «сходить в цирк», «заработать денег», «получить подарок», «пойти погулять», «поиграть с друзьями». Примеры эгоцентрических ответов у испытуемых родителей: «Иметь дружную семью, здоровых детей, любимого мужа, работу» «Добиться поставленных целей в жизни», «Радоваться тому, что есть», «Любить и быть любимым».

Примеры нравственных ответов у испытуемых дошкольников: «Сделать что - нибудь хорошее», «Подарить подарки», «Помогать другим», «Делать всем приятно». Примеры нравственных ответов испытуемых родителей отличаются от ответов детей более духовными понятиями: «Любить людей, себя, родителей и детей, помогать, избегать конфликтов», «Быть добрым, делиться добром с окружающими», «Помнить своих предков, традиции, жить по совести, продолжать род, сажать деревья, совершенствовать свой разум и тело».

Примеры ответов, связанные с игрой, у испытуемых дошкольников: «Сходить в цирк», «Поиграть с друзьями», «Нарядить елку и встретить новый год с подарками». Также приведем примеры целевых ответов у испытуемых родителей: «Добиться поставленных целей в жизни».

Данные в таблице позволяют определить еще один значимый критерий в определении «Представления о том, как стать счастливым» - вектор направленности высказываний. Этот критерий показывает, что нужно для счастья: самому быть счастливым или сделать счастливым другого.

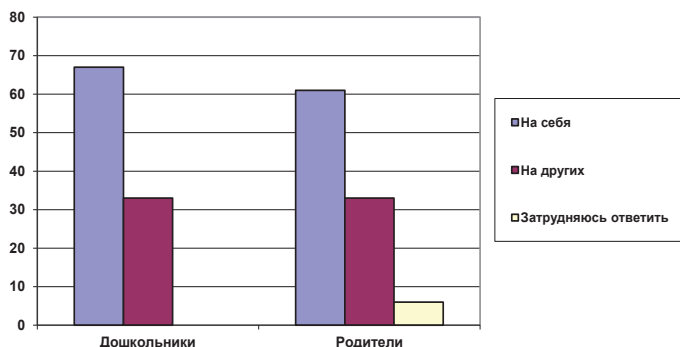


Рис.5. Распределение высказываний о том, как стать счастливым, по параметру «Вектор счастья» у дошкольников и их родителей (в %).

На данном графике можно заметить, что в основном представления о том, как стать счастливым, в большинстве случаев имеют эгоцентрический, направленный на себя вектор и у дошкольников и у родителей. Желание сделать счастливыми других встречается лишь в 33 % случаев и у дошкольников и у родителей.

В результате сравнительного анализа высказываний по параметру «Вектор счастья» были получены следующие результаты: из 18 исследуемых пар Дошкольник - Родитель по параметру «Вектор счастья» в 13 случаях были выявлены совпадения. Это составило 72 % от всей выборки испытуемых. Из них вектор направленности «На себя» встретился в 9 случаях совпадений, а вектор «На других» - в 4. Примеры парных высказываний по классификации «Вектор счастья», направленных на себя:

«Надо получить много денег» - «Добиться поставленной цели»;

«Поиграть с друзьями» - «Не жаловаться, радоваться каждому дню, преодолевать трудности, достигать целей»;

«Сходить в кино или в цирк» - «Завести семью».

Примеры парных высказываний по классификации «Вектор счастья», направленных на других:

«Сделать что -нибудь хорошее» - «Смотреть на все позитивно, быть доброжелательным к людям»;

«Подарить подарки» - «Любить людей, себя, родителей и детей, помогать, избегать конфликтов»;

«Помогать другим» - «Быть добрым, делиться добром с окружающими».

Соответственно представления о том, как стать счастливым, сходны у дошкольников и родителей в большинстве случаев (72 %). Уровень значимости рассчитывался с помощью критерия углового преобразования Фишера $\phi^*=2,733$ ($p \leq 0.01$).

Результаты исследования по «Самооценке - лесенке» (по степени выраженности - в баллах и по частоте встречаемости – в %) у дошкольников и их родителей приведены в таблице 1.

Табл. 1. Среднегрупповые результаты уровня самооценки дошкольников, их родителей, уровня оценки ребенка родителем

Параметры Испытуемые	Уровень самооценки дошкольников (в баллах и %)	Уровень самооценки родителей (в баллах и %)	Уровень оценки ребенка родителем (в баллах и %)
Среднегрупповые результаты	9,28 балла Высокий – 83 % Средний – 17 %	7,72 балла Высокий – 50 % Средний – 50 %	9,22 балла Высокий – 95 % Средний – 5 %

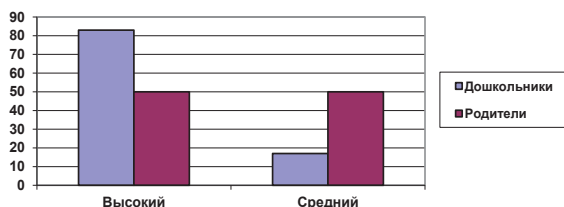


Рис. 6. Среднегрупповые результаты по сравнению уровня самооценки дошкольников и их родителей (уровень самооценки по шкале счастья, в %).

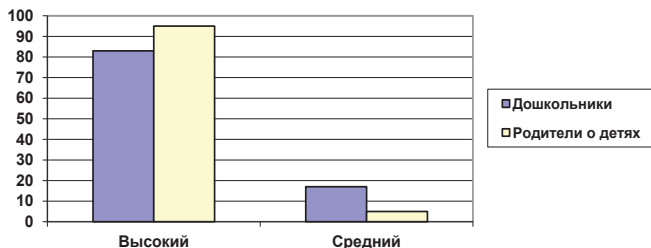


Рис. 7. Среднегрупповые результаты по сравнению уровня самооценки дошкольников и оценки их родителями (уровень самооценки и оценки по шкале счастья, в %).

Попарное сравнение результатов самооценки ребенка и оценки его родителем показывает, что в большинстве случаев, в 78 %, родительская оценка совпадает с самооценкой детей. В 22 % случаев самооценка ребенка не совпадает с оценкой его родителем. В 3 случаях из 18 родительские представления о счастье ребенка выше, чем реальная самооценка ребенка. Примеры несовпадений: самооценка ребенка 5 - 6 баллов, а родитель оценивает в 9 - 10 баллов. Единичный случай противоположный – самооценка ребенка 10 баллов, а родительская оценка – 7 баллов.

В ходе попарного сравнения по шкале счастья самооценки дошкольника и самооценки родителя зависимость уровня счастья ребенка от уровня счастья родителя выявить не удалось. Совпадения выявлены в 55 % случаев. Это говорит о том, что прямой зависимости уровня счастья дошкольников от уровня счастья родителей нет. Но следует учесть, что

родители в основном оценивали себя в среднем диапазоне, то есть более адекватно, а у детей преобладали высокие показатели уровня счастья.

Для получения более достоверных данных об уровне счастья испытуемых родителей был проведен опрос по методике Оксфордский опросник счастья.

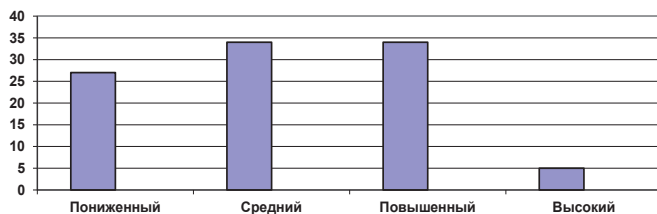


Рис. 8. Среднегрупповые результаты по параметру «Уровень счастья» (по частоте встречаемости определенной градации, в %).

Как показано на рисунке, результаты большинства опрошенных имеют средние и повышенные показатели. Этот показатель согласно расчетам коэффициента корреляции Пирсона, где ($r = 0,76$, $p \leq 0,001$) говорит о значимой корреляции с показателями самооценки по шкале счастья. Можно сделать выводы о достоверных эмпирических данных уровня счастья, полученных в ходе исследования.

Анализ рисунков на тему «Счастье» показывает преобладание изображений, связанных с различного рода отношениями: семейными, дружескими. Большинство рисунков содержит изображения семьи и друзей – в 74 % случаев. Дети изображают игры с друзьями, прогулки с родителями, семейные праздники. Все рисунки отражают положительный эмоциональный настрой. 11 % испытуемых изображают хорошую погоду, путешествия по морю. В единичных случаях на рисунках изображены любимое животное – мальчик с котенком, предметы – робот, любимый праздник – день пограничника.

Кроме содержания рисунков, мы обратили внимание на их цветовую гамму, что также выявляет эмоциональную составляющую представлений о счастье. Счастье чаще изображается с помощью ярких и разных цветов – желтого, синего, зеленого, красного.

Выводы. В результате проведенного эмпирического исследования можно сделать следующие выводы:

У испытуемых - дошкольников преобладают социальные представления о счастье, так же как у их родителей, но у дошкольников также высок уровень эмоционального представления о счастье. При попарном сравнении результатов дошкольников и их родителей по параметру «Определение счастья» выявлено 78 % совпадений, что соответствует высокому уровню значимости сходства ($\Phi^* = 3,567$ ($p \leq 0.01$)).

В представлениях о самом счастливом человеке наиболее распространенные категории «мама» («родители») у испытуемых дошкольников и «ребенок» («дети») у родителей. Попарное сравнение выявило схожесть представлений по смысловому содержанию.

Преобладают эгоцентрические представления о том, как стать счастливым, и у дошкольников и у родителей. Вектор направленности представления о том, как стать

счастливым, при попарном сопоставлении «Дошкольник - Родитель» в 72 % случаев совпадает ($\phi^*=2,733$ ($p \leq 0.01$)).

Уровень самооценки по шкале счастья у большинства испытуемых дошкольников высокий, что совпадает с оценкой дошкольника родителем. Низкого уровня не выявлено. Также в ходе исследования не выявлено прямой зависимости уровня самооценки по шкале счастья дошкольника от уровня самооценки родителя (всего 45 % совпадений). У дошкольников наблюдаются более высокие показатели.

Содержание изображений счастья в большинстве случаев связано с социальной сферой (преобладают рисунки людей в различных социальных отношениях – семейных, дружеских).

Таким образом, результаты проведенного исследования в основном подтверждают нашу гипотезу: представления о счастье совпадают у дошкольников и их родителей.

Список использованной литературы:

1. Аргайл М. Психология счастья / М. Аргайл. – 2 - е изд. – Москва : Питер, 2003. – 271с.
2. Васильева О. С. Психология здоровья человека / О. С. Васильева, Ф. Р. Филатов. – Москва : Издательский центр Академия, 2001. - 352с.
3. Джидарьян И. А. Психология счастья и оптимизма / И. А. Джидарьян. – Москва : Институт психологии РАН, 2013. – 272с.
4. Зинченко Т. О. Представления о счастье у младших школьников / Т. О. Зинченко, И. А. Грушина // Известия Воронежского государственного педагогического университета. - №1 (266). – 2015. – С. 263 - 266.
5. Корепанова И. А. Представления о счастье у детей пяти, шести и семи лет / И. А. Корепанова, Д. В. Бобринева // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2010. – № 4. – С. 13 - 21. - (<http://www.psyanima.ru>)
6. Леонтьев Д. А. Позитивная психология – повестка дня нового столетия / Д. А. Леонтьев // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2012. – Т. 9. - №4. – С. 36 - 58.
7. Любомирски С. Психология счастья. Новый подход / С. Любомирски. – Санкт - Петербург : Питер, 2014. – 352с.
8. Обухова Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. – Москва : Просвещение, 2012. – 442с.
9. Селигман М. В поисках счастья / М. Селигман. - Москва : Изд - во Ман, Иванов и Фербер, 2011. – 320 с.
10. Титаренко Е. В. Представления о счастье у дошкольников и их родителей / Е. В. Титаренко. – Выпускная квалификационная работа бакалавра (научный руководитель Т. О. Зинченко). – Воронеж : ВГПУ, 2015.
11. Щур В. Г. Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей / В. Г. Щур // Психология личности: теория и эксперимент / под ред. В. В. Давыдова – Москва : Академия, 1982. – С. 108–114.

© Т.О. Зинченко, Е.В. Титаренко, 2016

К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ ПРИНЦИПАХ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Электронные технологии пронизывают все сферы жизнедеятельности человека, в том числе область образования. Информатизация образования, отмечает Ю.В. Харланова, привела к таким направлениям в педагогике, как компьютерная дидактика, педагогическая информатика [7]. Использование компьютерных технологий в сфере высшего профессионального образования имеет особое значение, поскольку процесс обучения студентов отличается большей самостоятельностью, по сравнению с предыдущим этапом образования.

Одной из целей высшего образования является ориентация на развитие активности и самостоятельности студентов как важнейших качеств профессионального самоопределения личности. Смысл обучения заключается не только в приобретении профессионализма, но и в развитии самостоятельности [4].

ФГОС ВПО предполагает значительное сокращение количества аудиторных занятий путем увеличения самостоятельной работы, в процессе которой обеспечивается прочное овладение студентами основных знаний и умений. Однако, отсутствие преподавателя значительно усложняет процесс восприятия нового материала, что приводит к низкой эффективности усвоения. Решение данной проблемы может быть найдено в грамотном использовании педагогами электронных технологий.

Преимущества использования электронных технологий в высшем профессиональном образовании заключается в следующем:

- 1) естественность восприятия. Для современных студентов интернет и компьютер являются неотъемлемыми атрибутами жизни, поэтому получение информации с их помощью не вызывает у них затруднений;
- 2) электронные технологии значительно сокращают расходы на обучение. Это утверждение верно как для студента, так и для образовательного учреждения. В первом случае человек не тратит денег на проезд, проживание и т.п., а во втором случае заведению не требуется содержать штат сотрудников, так как достаточно иметь одного куратора для созданной и размещенной в Интернете программы;
- 3) соответствие подготовки специалиста общему технологическому развитию общества. Задачей всякого вуза является подготовка мобильного в профессии и жизни специалиста, и электронные технологии, подразумевающие мобильность частью своей сути, приближают ее теоретическое решение к фактическим реалиям жизни, где «умные гаджеты» стали непосредственным инструментом облегчения и оптимизации работы во многих сферах.
- 4) многообразие образовательной деятельности студентов. Она может быть организована посредством разных технологий электронного обучения: электронные книги,

учебные платформы, синхронное онлайн - обучение, открытые образовательные ресурсы, массовые открытые онлайн - курсы (massive open online courses – MOOC), компьютерный класс, цифровой сторителлинг, индивидуализированное обучение, виртуальная обучающая среда, виртуальный класс мобильные приложения и др.

Грамотность применения электронных технологий подразумевает преодоление некоторых проблем. Например, Л.П. Николаева пишет, что более 35 % студентов после прослушивания видеолекции, вебинаров по психологическим дисциплинам в режиме «онлайн» не овладевает необходимыми представлениями об изучаемой теме [5]. В дальнейшем недостаточность представлений не дает возможности студенту успешно решать учебные задачи, а затем и профессиональные.

Другая проблема организации самостоятельной работы студента, связанна с тем, что функция контроля вследствие физического отсутствия преподавателя перекладывается на самого студента. Охарактеризовать эту проблему можно следующим образом: непонимание социальной ответственности самостоятельности выполнения работы. Часто встречаются ситуации, когда студенты первых курсов, сталкиваясь со сложным, по их мнению, заданием не пытаются его выполнить, а просто оставляют. Кроме того, при написании таких работ, как рефераты, эссе, курсовые, выпускные квалификационные работы и др., студенты прибегают не к изучению научной, учебно - методической литературы, а поиску готовых работ, представленных в сети Интернет. Введение требований самостоятельной проверки на плагиат дает результат примерно в 50 % случаях, после этого работа возвращается студенту неоднократно на доработку, тем самым деятельность преподавателя приобретает технический характер, в процессе которой он объясняет требования, принятые в университете.

Таким образом, для решения данных проблем необходимо сформулировать принципы организации самостоятельной работы студентов.

К традиционным дидактическим принципам относятся следующие:

- 1) научности;
- 2) наглядности;
- 3) доступности;
- 4) систематичности и последовательности;
- 5) единства образования, развития и воспитания и др.

Принципы обучения в эпоху информатизации образования приобретают иной ракурс. Например, принцип наглядности реализуется, как пишет В.Н. Карандаше, в трех видах наглядности: предметный, изобразительный, словесный. «Предметная наглядность – это демонстрация реальных предметов, явлений и процессов. Изобразительная наглядность – это демонстрация на занятиях изображений предметов, явлений, процессов, а также теоретических знаний о них. Существует три вида изобразительной наглядности: художественная, символическая и текстовая. Словесная наглядность – это описание образов в речевой форме» [1, с. 154 - 155]. Н.В. Петкевич указывает, что создание и применение виртуальных наглядных материалов, полученных посредством компьютерных технологий позволяют выделить виртуальную или компьютерную наглядность [6].

Опираясь на современные исследования в области электронных образовательных технологий можно выделить следующие:

- 1) принцип профессиональной значимости;

- 2) принцип модульности;
- 3) принцип активности. Данный принцип означает самостоятельную деятельность студента в решении задачи в условиях заданных преподавателем;
- 4) принцип интерактивности (Интерактивный контент – это контент, создаваемый путем объединения видео и звука с web - контентом (ссылки, текст, карты, изображения и т. д.) по технологии расширенной реальности, что организует нелинейную схему просмотра и изучения материала.
- 5) принцип наглядности или визуализации;
- 6) принцип гипертекстовой структуры теоретического материала;
- 7) принцип мультимедиа. «Мультимедиа – это комплекс аппаратных и программных средств, позволяющий человеку общаться с компьютером, используя самые разнообразные, естественные для себя среды: звук, видео, графику, тексты, анимацию и др. [2, с. 40];
- 8) принцип распределения практики между учебными событиями. Для длительного запоминания информации разреженная практика является более предпочтительной, чем массовая – это один из наиболее достоверных феноменов в практической психологии. Разреженная практика дает стабильно высокие результаты как для вербальных, так и для двигательных навыков [10]. Также следует использовать различные типы практический заданий;
- 9) принцип избыточности и модальности;
- 10) принцип смежности предполагает такое размещение учебного материала, что студент может одновременно видеть задание, свой ответ и сообщения обратной связи [8];
- 11) принцип обоснованности используемых материалов подразумевает адекватное применение звукового, видеосопровождения, графических элементов;
- 12) принцип обратной связи (Обратная связь должна помимо того что констатировать, правильный ответ или нет, но и объяснять почему. Обратная связь должна быть сосредоточена на учебной задаче, а не на обучаемом, поэтому следует избегать похвалы;
- 13) принцип постепенного перехода от примеров к практике. Реализация данного принципа предполагает следующую технику: постепенный переход от демонстрации к практике. Сначала студенту предлагает проблема и полное решение, затем при демонстрации второго примера обучаемому предлагает самому решить один шаг и так далее до полной самостоятельной работы;
- 14) принцип поощрения самостоятельного объяснения и пересказывания материала. Смысл данного принципа заключается в добавлении специальных вопросов, которые направлены на дополнительное обдумывание материала и объяснение его самому себе (например, использование тестирования), групповое обсуждение примеров, добавление к примерам пояснений и комментариев;
- 15) принцип переноса знаний на практику. Близкий перенос осуществляется на занятии без существенных отличий. Дальний перенос предполагает постоянную адаптацию изученного материала согласно новым условиям;
- 16) принцип достаточного объема практики. Практические задания, представленные студентам, в интерактивном виде эффективнее на 63 % [9].

Обозначенные принципы могут меняться и варьироваться в зависимости от задач подготовки специалиста, специфики дисциплин, содержания самостоятельной работы и других показателей.

Подводя итоги, следует сказать, что, с одной стороны организация самостоятельной работы посредством электронных образовательных технологий позволяет повысить мотивацию и качество подготовки студентов. Выработка умения работать самостоятельно является не только средством, но и целью обучения, оно необходимо человеку в процессе занятий, в работе, будущие специалисты должны обладать не только глубокими современными знаниями в области психолого - педагогических дисциплин, но и развитым образно - действенным мышлением, стремлением к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию. С другой стороны, применение преподавателем электронных образовательных технологий способствует повышению его квалификации путем освоения современных средств обучения, публикации результатов, сотрудничества с коллегами, облегчает процесс обучения (тестирование осуществляется на основе контрольно - измерительных материалов, которые находятся в локальной сети или Интернет - ресурсах, а не на бумажных носителях).

Список используемой литературы:

1. Бадмаев Б.Ц. Методика преподавания психологии. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 303 с.
2. Беляев М.И. Дидактический аспект проектирования визуального ряда (иллюстраций) для электронных учебников // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2014. – № 1 (79). – С. 39 - 48.
3. Дирксен Д. Искусство обучать. Как сделать любое обучение нескучным и эффективным. – М.: Манн, Иванов и Фербер. – 2013. – 380 с.
4. Курманова Э.А. Самостоятельная творческая работа студентов как средство профессионального самоопределения // Состояние и перспективы развития образования в России: сб. науч. тр. Вып. 2. – М., 2006. – С. 137 - 144.
5. Николаева Л.П. Некоторые аспекты дистанционного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Российского нового университета. Проблемы социально - гуманитарных и психологических наук. – 2011. – Вып. 1. – С. 169 - 176.
6. Петкевич Н.В. Педагогические условия использования наглядности в образовательном процессе начальной школы: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Смоленск, 2009. – 20 с.
7. Харланова Ю.В. Проектирование и реализация компьютерного сопровождения процесса обучения психологии в педагогическом вузе // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 2. – С. 44 - 48.
8. Allen M.W. Designing Successful e - Learning, Michael Allen's Online Learning Library: Forget What You Know About Instructional Design and Do Something Interesting 1st Edition. – John Wiley & Sons, 2012. – 259 p.
9. Clark R.C., Mayer R.E. E - learning ant the science of instruction: Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning, 3rd Edition. – John Wiley & Sons, 2012. – 528 p.

10. Druckman D., & Bjork R.A. In the mind's eye: Enhancing human performance. URL:<http://www.nap.edu/read/1580/chapter/1#ii> (дата обращения: 12.01.2016).

© А.А. Ильясова, 2016

УДК 377

Е. Г. Ишмаметьева

Магистрант

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова
г. Магнитогорск, Российская Федерация

СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

Формирование нравственных качеств у студентов вуза является важной задачей как в становлении его как личности, так и в формировании его профессиональной компетенции. [4]. Актуальность данной темы обусловлена политическими и государственными переменами, произошедшими в обществе, изменению норм морали и нравственных ценностей, что отразилось, в частности, и на педагогике высшей школы.

Проблеме формирования нравственных качеств у студентов университета посвящены работы таких современных исследователей как Б.Г. Ананьевой, Г.М. Андреевой, В.Т. Лисовского, А.В. Лисовского, С.Н. Иконниковой, А.А. Вербицкого, Кунца О. Р., Царана А. А., Терещенко Г. Ф. и ряда других. [3; 4]

Цель нашего исследования - рассмотреть способы формирования нравственных качеств у студентов.

Для того чтобы решить заявленную проблему, рассмотрим что же представляет собой нравственность и нравственные качества.

Согласно словарю философских терминов В. Г. Кузнецова, нравственность - один из самых важных и существенных факторов общественной жизни, общественного развития и исторического прогресса. [2]

Нравственные качества представляют собой созданные человеком в качестве носителей информации инструменты для приобретения новых качеств, освоения новых ролей и функций индивидом, образовательным институтом, учреждением, образовательной системой в целом.

Среди средств развития нравственных качеств традиционно выделяют беседы, лекции, дискуссии, игры, упражнения, тренинги.

Рассмотрим эти средства подробнее.

Беседа представляет собой взаимный разговор, общительная речь между людьми, словесное их сообщение, размен чувств и мыслей на словах. [1]

Лекция - устное систематическое и последовательное изложение материала.

Дискуссия - метод, позволяющий исследовать определенные темы, путем обсуждения в группе [1].

Для формирования нравственных качеств у студентов университета, наиболее эффективными, по нашему мнению, можно считать игры, тренинги и упражнения, поскольку с помощью этих средств у студентов закрепляются:

1. Практические умения и навыки;
2. Более свободная обстановка способствует раскрытию внутреннего потенциала личности;
3. Коммуникативные навыки.

К средствам формирования нравственных качеств относят также игру.

Игра представляет собой форму деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закреплённых способах осуществления предметных действий [1].

Для формирования нравственных качеств у студентов также используются тренинги.

Тренинг - особый метод получения знаний, который отличается от своих аналогов тем, что все его участники учатся на собственном опыте настоящего момента.

Тренинг анализируют с разных сторон:

- тренинг как своеобразная форма дрессировки, при которой при помощи положительного подкрепления формируются нужные паттерны поведения, а при помощи отрицательного - "стираются" нежелательные;
- тренинг как тренировка, результатом которой является формирование и отработка умений и навыков;
- тренинг как форма активного обучения, целью которого является передача знаний, развитие некоторых умений и навыков;
- тренинг как метод создания условий для самораскрытия участников и самостоятельного поиска ими способов решения личных проблем.

На тренинге используются игровые (деловые, ролевые игры), кейсы, групповая дискуссия, мозговой штурм, видеоанализ, модерация и др. методы.

К средствам развития нравственных качеств студентов также относятся упражнения.

Упражнения - специально выработанные средства для приобретения каких - либо навыков.

Эффективность упражнений заключается в простоте их применения, для их выполнения необходимо немного времени, упражнения могут выполняться как индивидуально, так и с группами студентов.

Таким образом, мы рассмотрели самые эффективные средства, способствующие формированию нравственных качеств у студентов университета.

Список использованной литературы

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка Владимира Даля [Электронный ресурс]: подгот. по 2 - му печ. изд. 1880–1882 гг. М.: АСТ и др.: 1998. 1 электрон. опт. диск (CD - ROM).
2. Словарь философских терминов. Научная редакция профессора В.Г. Кузнецова. М., ИНФРА - М, 2007, с. 368.
3. Терещенко Г. Ф. Технология формирования нравственных представлений студентов на основе педагогических идей русских философов // Гаудеамус . 2007. №11. URL: <http://>

cyberleninka.ru / article / n / tehnologiya - formirovaniya - npravstvennyh - predstavleniy - studentov - na - osnove - pedagogicheskikh - idey - russkikh - filosofov (дата обращения: 06.04.2016).

4. Царан А. А. Формирование нравственных отношений будущих менеджеров как педагогическое условие их нравственного самоопределения // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 1. С. 54.

© Е. Г. Ишмаметьева, 2016

УДК 373.3

А.Р.Ишмухаметова

Научный руководитель старший преподаватель

С.А.Косцова

Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО

«Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

В период стремительного научно - технического прогресса математические знания становятся обязательным элементом общей культуры человека. Изучение математики способствует воспитанию трудолюбия, честности, дисциплинированности. Приобретаемые навыки мыслительной деятельности, готовность к упорному труду и преодолению трудностей пригодятся детям в будущем независимо от того, какую профессию они выберут.

Кандидат педагогических наук Н.И. Запрудский отмечает, что в последнее время «учителя жалуются, что школьники не хотят и не любят учиться ...» [2].

Если несколько лет назад, для детей математика была одним из самых любимых уроков, то в последние 2 - 3 года этот интерес угас. В классах мало «чистых математиков», детей с развитым логическим мышлением, которым важен и интересен сам процесс решения задач, уравнений, числовых выражений.

Наиболее предпочтительной формой организации познавательной деятельности младших школьников на уроках математики, на наш взгляд, выступает дидактическая игра. Игра – наиболее близкая ребенку деятельность. «Она требует активной умственной работы, создает атмосферу общей увлеченности, расширяет границы творчества. Игры создают положительный эмоциональный фон, который способствует более активному познанию, в частности учению» [2].

Игру очень высоко ценил К.Д.Ушинский. Он писал, что в игре «формируются все стороны души человеческой, его ум, его сердце, и его воля ... но и сама игра имеет большое влияние на развитие детских способностей и наклонностей, а, следовательно, и на его будущую судьбу» [1].

«И наконец, игра – хороший способ сделать познание интересным, непринужденным, увлекательным процессом. Играя, ребенок радостно и счастливо проживает значимый момент жизни» [1].

Внедрение дидактических игр приносит наилучший результат на таком этапе урока, как устный счет. Имею следующие классификации дидактических игр на этом этапе урока.

Ведущий принцип классификации - основные знания, умения и навыки, которые учащиеся должны усвоить по программе.

Так во время проведения устного счета можно использовать игры, которые направлены на усвоение знаний и формирование умений и навыков:

1. Знание нумерации чисел. Например, в теме «Нумерация чисел» для усвоения порядка следования чисел при счете, порядковых и количественных отношений между смежными числами можно использовать игры: а) «Считай дальше с любого числа». Эта игра поможет избавиться от ошибки, когда ученик называет число с переходом через круглый десяток, например, 58, 59, 60 (а не пятьдесят десять); б) «Назови соседей числа». Эта игра дает возможность каждое число первой сотни рассматривать не изолированно, а в связи с предыдущим и последующим числом. Содержание игры: учитель бросает мяч то одному, то другому участнику игры, а те, возвращая мяч, отвечают на вопрос учителя. Бросая мяч, учитель называет какое - либо число, например 41, играющий должен назвать смежные числа - 40 и 42 .

2. Знание таблицы сложения и соответствующих случаев вычитания. Например, игры «Незадачливый математик», «Математические шифровки», «Лесенка», «Быстрый счет».

3. Знание таблицы умножения. Например, игры «Не скажу», «Таблицу знаю!», «Найди закономерность», «Шифровальщики», «Эстафета», «Веселый мяч», «Учитель - ученик».

4. Умение решать текстовые задачи. Детям интересны веселые задачи: задачи - шутки и задачи - стихи. Их можно использовать при изучении табличных случаев сложения и умножения для активизации познавательной деятельности.

Таким образом, развивающим играм отводится большая роль в процессе обучения математике. Использование современных развивающих игр на уроках математики, оказывает благотворное влияние на развитие не только познавательной, но и личностно - мотивационной сферы учащихся. Создаваемый на уроках благоприятный эмоциональный фон в немалой степени способствует развитию учебной мотивации, что является необходимым условием эффективной адаптации младшего школьника к условиям новой для него среды и успешного протекания всей последующей учебной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Бесова М.А. Познавательные игры младших школьников: методика, технологии и практика. Мн.: «ИВЦ Минфина», 2005. 196 с.

2. Запрудский, Н.И. Современные школьные технологии – 2 / Н.И. Запрудский. Мн.: Сэр - Вит, 2010. 256 с.

3. Ильина Т.А. Педагогика: курс лекций. М.: Просвещение, 1984. 496 с.

© А.Р.Ишмухаметова , С.А.Косцова, 2016

УДК 378

Н.В.Кабаян, О.С.Кабаян к.п.н., АГУ

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ТЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВУЗ - ШКОЛА

Тьютор – "tutor" в переводе с английского – педагог - наставник. Сопровождать - значит «сопутствовать, идти вместе, быть рядом или помогать» [1].

Целостный процесс поддержки и помощи в становлении и развитии личности тьютора посредством системы действий тьютера, основанных на следующих принципиальных положениях:

- взаимодействие должно быть партнерским, опирающимся на естественные механизмы развития личности и создающим условия для индивидуального принятия решений;
- роль тьютора направлена на стимулирующее развитие личности на основе рефлексии;
- предметами поддержки являются субъектность и индивидуальность воспитанника[2].

Тьютерское сопровождение студентов наиболее востребовано во время педагогической практики.

Педагогическая практика в вузе является связующим звеном между теоретическим обучением студента и его будущей самостоятельной работой в школе. Она призвана осуществлять подготовку студентов к деятельности в качестве преподавателя, воспитателя, руководителя, методиста, оснащенного комплексом педагогических умений и навыков.

Педагогическая практика создает благоприятные условия для дальнейшего развития, закрепления и совершенствования педагогических умений, приобретенных в процессе предшествующего теоретического и практического обучения в вузе.

В реализацию технологии тьюторского сопровождения студентов, во время педагогической практики, мы включили ряд особенностей:

- для организации внеклассной работы с обучающимися тьютор сам выбирает направление для работы, а не реализует запланированное мероприятие учителя. Ограничением является лишь проведение исследования в рамках предмета биологии. Выбор темы неограничен. Это и обращение к проблематике творчества, исследования, самовоспитания и самообучения человека, социального и коммуникативного взаимодействия, появление новых творческих инициатив др.

- студент - тьютор устанавливает контакт и взаимодействие со школьниками;
- основной этап предполагает, что тьюторант самостоятельно выбирает тему своего квалификационного исследования и приемлемые для себя способы работы со школьниками, которые затем обсуждает с тьютором;
- тьютер – преподаватель ВУЗа корректирует, организует и направляет работу студента;
- тьютер - учитель помогает тьюторатору апробировать методику в образовательном учреждении и сам участвует в эксперименте.

Таким образом, чтобы тьюторское сопровождение осуществилось, студент - практикант должен, прежде всего, сам совершить некую «образовательную пробу», результаты которой и станут затем предметом его совместного анализа с тьютором. Проведенные исследования могут стать частью квалификационной работы студента.

Результатом реализации технологии тьютерского сопровождения стало участие учителей и студентов в межрегиональной конференции «Проблемы методики обучения биологии. Традиции и инновации», посвященной 230 летию развития методики преподавания биологии как науки в России.

Как показали результаты конференции, творческие способности студентов проявляются в различных формах. Студенты увлекли тьютеров - учителей своими темами - это виртуальные экскурсии; проведение флешмоба в защиту первоцветов; рисование граффити биологической тематики в отведенном для этого месте и др.

Результатом конференции стал выпуск сборника статей, совместно подготовленными учителями – биологами – (тьютерами) и студентами (тьютераторами). Вот лишь некоторый перечень совместных проектов, которые нашли отражение в публикации: «Здоровьесберегающие технологии в процессе обучения биологии»; «Опорные конспекты в процессе обучения биологии»; «Ситуационные задачи по биологии»; «Виртуальные экскурсии как форма обучения школьников ботаники»; «Проблемное обучение на уроках биологии»; «ТРИЗ технологии в обучении биологии»; «Игровые технологии на уроках биологии» и др.

Таким образом, тьюторское сопровождение позволяет модернизировать образовательный процесс, при котором мы получаем модель выпускника с четко сформулированным индивидуальным образом своего будущего, способным к осознанному анализу своей деятельности и самостоятельным действиям; творчески активного и ответственного за результаты выполненной работы, отвечающего запросом современного общества.

Список использованной литературы:

1. Даль, Владимир Иванович. Толковый словарь живого великорусского языка: избр. ст. / В. И. Даль; совмещ. ред. изд. В. И. Даля и И. А. Бодуэна де Куртенэ; [науч. ред. Л. В. Беловинский]. - М. : ОЛМА Медиа Групп, 2009. - 573 с.
2. Иванченко И. И. Инновационный проект «Тьюториальное сопровождение высокомотивированных учащихся по биологии» // Образование и воспитание. — 2015. — №2. — С. 22 - 25.

© Н.В Кабаян, О.С Кабаян, 2016

УДК 159.9

О.А. Казакова

к.ф.н., доцент кафедры Истории и философии
Вятская государственная сельскохозяйственная академия

А.В. Порубов

бакалавр инженерного факультета
Вятская государственная сельскохозяйственная академия

А.Г. Топалян

бакалавр инженерного факультета
Вятская государственная сельскохозяйственная академия

Г. Киров, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ И СТРЕССОВОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ТЕХНОСФЕРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ» ВЯТСКОЙ ГСХА

События последнего времени: природные и техногенные катастрофы, локальные конфликты, вероятность возникновения широкомасштабных конфликтов, участвовавшие

террористические акты и т.п. явления, привели к необходимости подготовки специалистов, способных эффективно действовать в таких ситуациях и оказывать психологическую помощь пострадавшим.

Стихийные бедствия, крупные аварии и катастрофы, социальные потрясения, преступность, экономическая нестабильность, общая неуверенность в завтрашнем дне вызывают у людей большую психологическую и, в частности, эмоциональную напряжённость. В подобных ситуациях у одних наблюдается мобилизация жизненных ресурсов, а у других – снижение работоспособности, ухудшение здоровья, физиологические и психологические стрессовые явления.

Индивидуальное преодоление трудных, чрезвычайных ситуаций, психологическая помощь другим людям зависит от физических и физиологических особенностей организма, от общих условий жизни и деятельности, от волевой и моральной закалки, от эмоциональной и стрессовой устойчивости, от теоретической и практической осведомлённости и подготовки.

Труд сотрудников МЧС сам по себе связан с опасностью, с повседневным эмоциональным напряжением. Кроме того, спасатели, выполняя свои обязанности, контактируют с людьми травмированными, находящимися в стрессовом состоянии. В таких условиях психика специалиста проходит испытание на «прочность», должна справиться с возросшей напряжённостью, нарушенным эмоциональным равновесием. Поэтому успешность профессионального труда спасателя в очень большой степени зависит от умения сдерживать чувства, контролировать настроение, снимать эмоциональное и физическое утомление.

Психологическая напряжённость в жизни и деятельности спасателя также может быть связана с несоответствием его личных психических свойств и качеств тем профессиональным требованиям, которые предъявляет эта деятельность. Именно поэтому существует профессиональный отбор специалистов для службы в МЧС. Этот отбор предполагает, что кандидат в структурные подразделения МЧС должен пройти целый комплекс диагностических мероприятий (медицинских, социальных, правовых, психологических и т.д.), которые покажут его соответствие требованиям выбранной деятельности.

Сократить количество непригодных для этой профессии лиц возможно и на стадии получения образования в высших учебных заведениях, проводя своевременную диагностику индивидуально - психических особенностей студентов, а также прослеживая динамику психических свойств, качеств, состояний в процессе учёбы.

С 2003 года в Вятской сельскохозяйственной академии на базе инженерного факультета было создано новое направление обучения – «Техносферная безопасность» с профилем подготовки молодых специалистов «Защита в чрезвычайных ситуациях». Среди перечня изучаемых дисциплин есть «Психологическая устойчивость в чрезвычайных ситуациях». Одними из важных задач изучения этой дисциплины являются формирование психологической готовности к преодолению опасностей, способности выдерживать большие нервно - психические нагрузки, обладать эмоциональной и стрессоустойчивостью и адекватно их оценивать, сохранять здоровье, активность и результативность деятельности.

Мы заинтересовались выявлением стрессоустойчивости и эмоциональных особенностей личности студентов, выбравших это направление обучения, и их соответствие требованиям профессии спасателя.

Нами было проведено психологическое исследование, в котором приняли участие студенты 4 - го курса.

Целью исследования мы поставили: выявить особенности эмоциональной устойчивости, стрессовой устойчивости и определить их соответствие профессиональным требованиям работника - инженера спасательной службы.

Эта цель была конкретизирована в следующих задачах:

1. Исследовать индивидуальные особенности эмоциональной сферы личности студентов выпускного курса, их предрасположенность к стрессу.
2. Оценить эмоциональную готовность к осуществлению будущей деятельности.

Нами была выдвинута гипотеза: студенты 4 - го курса имеют хорошую эмоциональную и стрессовую устойчивость, основанную на осознанном выборе профессии, положительных индивидуальных психических особенностях и сформированном в процессе жизни и обучения опыте решения проблем.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие методы: изучение и анализ психологической литературы по данной проблематике; психолого - диагностические тесты В.В. Суворова («Определение эмоциональности»), Куликова Л.В. («Самооценка психического состояния»), Ч.Д. Спилберга и Л. Ханика (диагностика тревожности), Русалова В.М. (методика диагностики эмоциональности» и т.п.; наблюдение и самонаблюдение, статистическая обработка данных.

В первую очередь кратко определим эмоциональность как свойство личности.

В психологии эмоциональность в основном трактуют как совокупность таких особенностей человека, которые отражают содержание, динамику, качество его чувств и эмоций. Содержание эмоциональной сферы личности связано с тем, что именно в окружающем мире является очень значимым для человека; динамика показывает, как внутренне возникают, протекают, меняются эмоциональные процессы и проявляют себя во внешнем выражении; качественная характеристика отражает отношение к явлениям окружающей действительности. Большинство психологов считают, что индивидуальные особенности эмоциональности связаны с некоторыми врождёнными предпосылками, со свойствами нервной системы, с условиями жизни, с воспитанием и т.д.

Эмоциональность имеет свою структуру. К важным её компонентам относятся: сила эмоций, эмоциональная лабильность, возбудимость, тревожность, эмоциональная устойчивость и т.п. Различные психологические исследования показывают, что чем выше у человека эмоциональная возбудимость и тревожность, тем более ярко, интенсивно возникают эмоции, дольше сохраняются и оказывают большое влияние на ухудшение эффективности деятельности и взаимодействие с окружающими людьми. Наоборот, эмоциональная устойчивость позволяет более эффективно справляться со стрессами, уверенно и умело применять профессиональные знания и навыки, принимать адекватные и быстрые решения, проявлять активность и инициативу в общении и т.д.

Наше исследование показало, что у большинства испытуемых тревожность как устойчивая эмоциональная особенность не преобладает (см. рисунок 1). Это проявляет себя в том, что отношения между сокурсниками отличаются эмоциональной стабильностью, не

конфликтностью; большинство студентов трезво оценивают различные ситуации учебной и повседневной жизни, быстро принимают решения, не испытывают серьёзного напряжения и беспокойства при встрече с трудностями и проблемами. Тем не менее, 13 % испытуемых показали высокий уровень тревожности и 25 % - тенденцию к высокому уровню проявления тревожности, что может в дальнейшем негативно сказаться на выполнении профессиональных обязанностей, снизить стрессоустойчивость, потребовать от человека больше усилий для восстановления работоспособности и нормального психического состояния.

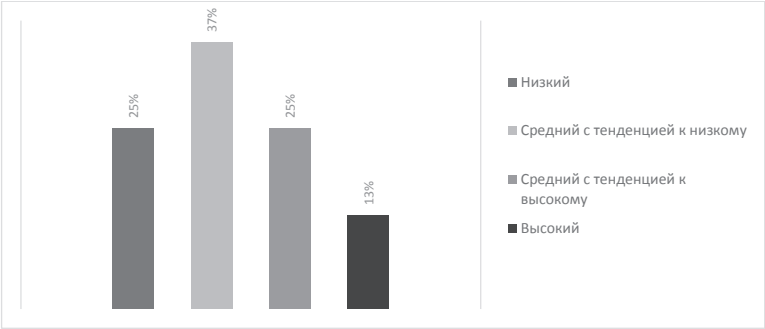


Рисунок 1. Уровень проявления тревоги

Общая эмоциональная устойчивость у большинства испытуемых имеет низкие (33 %) и средние показатели (50 %), т.е. студенты в целом демонстрируют уверенность в себе, спокойствие, доминирование положительных эмоций, высокий самоконтроль, что даёт хорошую психологическую предрасположенность к выполнению сложной и ответственной работы и является важным профессиональным качеством спасателя. Одновременно с этим, низкие показатели эмоциональности могут означать затруднения в установлении близких и доверительных отношений с окружающими, слабое понимание переживаний другого человека. Работа же спасателя связана не только со способностью к высокой саморегуляции, но и с умением сочувствовать и сопереживать тем, кто попал в беду.

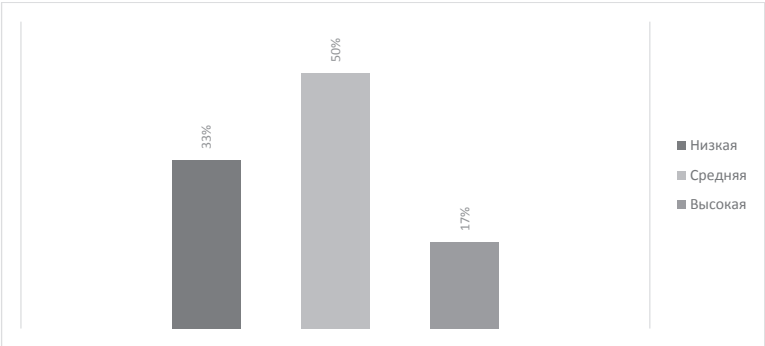


Рисунок 2. Эмоциональная устойчивость

Общую эмоциональную устойчивость в своём исследовании мы связали со стрессоустойчивостью, которая также является важным требованием при приёме на работу, особенно связанную с перегрузками, опасностями.

Обычно под стрессоустойчивостью понимают умение грамотно реагировать на стрессовые ситуации, справляться со стрессогенами, быстро действовать, контролировать эмоции и выдерживать нагрузки без негативных последствий для психики и физического здоровья. У стрессоустойчивого человека стресс завершается естественным образом, с хорошим восстановлением внутренних резервов организма.

Изучение этой особенности у наших испытуемых показало, что 43 % из них обладают высоким уровнем стрессоустойчивости, 32 % - средним уровнем стрессоустойчивости, т.е. студенты адекватно реагируют на стресс, способны справляться с критическими ситуациями, не «закикливаются» на проблемах, внутренне спокойны, физически стабильны, не расходуют попусту энергию, способны оказать поддержку и помощь другим. Общая эмоциональная стабильность и низкий уровень тревожности дают и высокие показатели стрессоустойчивости группы в целом, что благоприятно для завершения обучения по выбранной специальности и реализации себя в практической профессиональной деятельности.

Тем не менее, 25 % испытуемых продемонстрировали низкий уровень стрессоустойчивости: они сложно переживают даже небольшие стрессы, быстро раздражаются, нервничают из-за учебных и житейских проблем, хуже адаптируются к новым обстоятельствам и т.п. Этой группе студентов предстоит ещё научиться правильно реагировать на стрессовые ситуации, тренировать общую психическую устойчивость, задуматься о своём отношении к жизни в целом и к самому себе, о дальнейшей профессиональной деятельности.

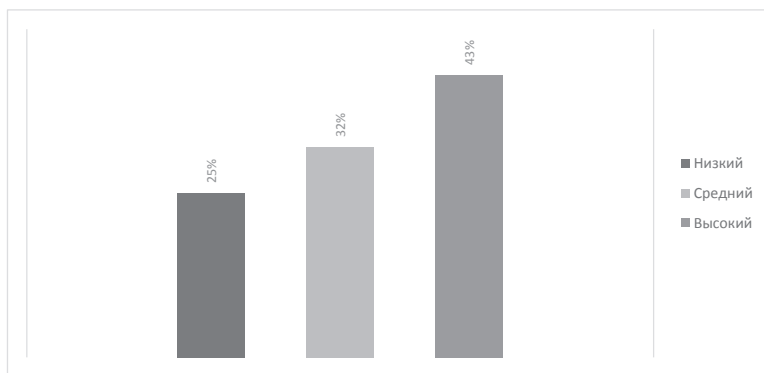


Рисунок 3. Уровень стрессоустойчивости

Вывод. Выдвинутая в начале нашего исследования гипотеза в основном подтвердилась. Успешность профессиональной деятельности спасателей зависит не только от общей и специальной подготовки, но и от степени развития психологических качеств, в том числе – эмоциональной и стрессовой устойчивости, низкой тревожности, самообладания, самоконтроля и т.д. Индивидуальные особенности большинства студентов выпускного

курса по направлению обучения «Техносферная безопасность» позволяют сделать предварительный прогноз об их соответствии требованиям выбранной деятельности.

Кроме того, необходимо более тщательно отбирать и создавать новые методики для диагностики эмоционально - психических состояний, постоянно проследивать их динамику в процессе обучения, регулярно проводить психологические тренинги, наряду с другими учебными мероприятиями, связанными с теоретической подготовкой инженеров - спасателей. Это поможет ещё более улучшить организацию психологической подготовки студентов.

Список использованной литературы

1. Кошкарлов В.С. Факторы риска и модель формирования эмоционального выгорания сотрудников пожарных частей МЧС России. – ФГБОУ ВПО Санкт - Петербургский университет ГПС МЧС России, 2014 г.
2. Морозова Л.Б., Куфлина В.А. Эмоционально - волевая устойчивость к стрессовым воздействиям как профессионально важное качество сотрудников службы МЧС России // Концепт. – 2015. – Современные научные исследования. Выпуск 3.
3. Психология деятельности в экстремальных условиях: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В.Н. Непопалов, В.П. Сопов, А.В. Родионов и др.; под ред. А.Н. Блеера]. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.

УДК 796. 012. 412. 4 : 613.42

Ю.М.Калагина

студентка землеустроительного факультета 2курс.

В.П.Трусова

старший препод. Кафедры Ф.К. и С

ФГБОУ ВО Омский ГАУ им. П.А.Столыпина,

Город Омск, Российская Федерация

СКАНДИНАВСКАЯ ХОДЬБА – ЭТО СТИЛЬ ЖИЗНИ

В жизни каждого человека наступает момент, когда приходится задуматься о поддержании своих физических кондиций либо об оздоровлении организма. Внимание к здоровому образу жизни вызвано с одной стороны, возрастанием и изменением характера нагрузок на организм человека в связи с ухудшением экологии, продуктов питания и т.д.

Основными проблемами у современной молодежи являются признаки нездоровой жизни: пристрастие к курению, алкоголю и наркотикам, зависимость от компьютера, малоподвижный образ жизни. Со всем этим ведется активная борьба. [1с.199]

Для этих целей имеется достаточно средств и методов: это физические упражнения и фармакология. Наиболее активные граждане используют физические упражнения. Самые распространённые и доступные это ходьба и бег. Самое естественное движение человека — это ходьба. Принцип ходьбы с палками был позаимствован у лыжников, у которых хождение или бег с палками является основным видом тренировок в летнее время.

Скандинавская ходьба в какой - то степени уникальный вид спорта, потому что он практически не имеет противопоказаний к занятиям, доступен людям всех возрастов. В процессе занятий можно подтянуть свою физическую форму, укрепить иммунитет, восстановиться после травмы.

Есть много причин чтобы между бегом и ходьбой, выбрать ходьбу, при ходьбе наименьший риск получить травму. При ходьбе нагрузка по телу распределяется равномерно, и таким образом на минимум сводятся возникновения проблем с суставами.

Занятия ходьбой с палками возможны только на природе, на свежем воздухе, так «эффект оздоровления» удваивается.

Тренирует мышцы плечевого пояса, включая и задние дельтовидные; грудные, трицепс и мышцы верхнего отдела живота, снижает общее напряжение мускулов уменьшает болевые ощущения в области шеи и плеч, увеличивает гибкость шейных и грудных позвонков, улучшает настроение и снижает риск появления депрессии, так же ходьба подходит людям, которые хотят избавиться от лишнего веса, при ходьбе сжигается больше калорий по сравнению с бегом, увеличивается на 30 % объём лёгких, благотворно действует на нервную систему, улучшает сон, уменьшает количество адреналина, и в общем улучшает качество жизни.

Перед началом занятий, следует сделать разминку, разогреть мышцы.

Скандинавская ходьба – это не просто вид спорта, а стиль жизни. Большинство людей, попробовавших это упражнение, уже не могут представить себя без него. Эта ходьба прекрасно избавляет от множества недугов, укрепляет опорно - двигательный аппарат и нормализует работу всех органов. Занятия могут проходить на открытом воздухе в любое время года: во дворе, на улицах, парке, лесу и т.д.

Одно из главных преимуществ – это почти полное отсутствие противопоказаний. Ограничения есть, но они незначительны:

- тяжелая форма сердечно - сосудистых заболеваний;
- проблемами с внутренними органами
- необходимо проконсультироваться с лечащим врачом или кардиологом.

Также не стоит нагружать организм тем, кому назначен постельный режим, при обострениях инфекционных и хронических заболеваний с болезненными симптомами. Необходимо дождаться выздоровления или значительного улучшения самочувствия.

Если рассматривать именно наш город Омск и университет в частности, то можно сказать, что скандинавская ходьба у нас на уровне развития. Мы находимся в Сибири, много снега и казалось бы, что нам предоставлены все условия для того что бы развивать лыжные виды спорта , но мы сталкиваемся с такой проблемой, как к примеру нехватка инвентаря для занятий: лыжи и палки для них. А для скандинавской ходьбы требуются только палки, можно воспользоваться и лыжными. Этот вид фитнеса очень быстро распространился среди жителей Омска. Люди используют для занятий парковые зоны, набережную, лесополосы, пешеходные дорожки, территории школ, стадионы университетов. В городе есть специальные сообщества, или можно сказать кружки, где люди специально заранее договариваются, в каком месте и во сколько встретятся и будут заниматься, очень хорошая затея, заниматься группами весело и интересно, так же занимаются и по одному в свободное время. У нас в университете стали использовать этот вид спорта несколько месяцев назад, студенты довольны, им нравится этот вид спорта, это

что - то новое. Занятия проходят очень весело и продуктивно, студенты устраивают между собой соревнования. Думаю, в дальнейшем этот вид спорта будет набирать популярность у нас в университете, и в городе. Было бы хорошо, если начали создавать специальные парки для занятий, не только ходьбой, но и других видов спорта, ровный асфальт, и прочее. Будут условия, люди будут заниматься, укреплять свой организм, нам нужна здоровая нация!

Список использованной литературы:

- 1.Трусова В.П.Здоровый образ студентов - условия здоровой нации(результаты исследований среди студентов Икурса ОмГАУ имени П.А.Столыпина) Материалы Международной научно - практической конференции ученых, практиков, аспирантов, магистрантов, студентов 2 - 3 апреля 2015г. / Омский институт(филиал)ФГБОУ ВПО «РЭУ им.Г.В. Плеханова» - 2015. - С - 199
- 2.Станский Н.Т., Алексеев А.А. Исследование эффективности занятий скандинавской ходьбой // Вестн. Полоцкого универси - тета. – 2015. – № 1.
- 3.Аграновский М.Д. Лыжный спорт: учебник для институтов фи - зической культуры. – М.: Фис., 1980. – С. 368.

© Ю.М.Калагина, В.П. Трусова, 2016.

УДК 37.013

А.Н. Калякина, О.В. Маликова, П.В. Валынкин
МАДОУ д / с «Юбилейный», МОУ СОШ №12
г. Балашов, Саратовская область, Россия

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ОПЫТ В СТРУКТУРЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Содержание образования – это энергетический центр всего образования, его строя, его типов и видов. История образования и педагогики показывает, что предпринимаемые в обществе реформы образования всегда и в первую очередь затрагивали содержание образования.

Особенностью сегодняшнего этапа развития России является то, что происходящие в стране социально - экономические преобразования совпали по времени с общемировыми тенденциями перехода к информационному обществу. Главные факторы, влияющие на развитие образования сегодня, – это поворот к личности обучаемых (развитие личности – смысл и цель современного образования) и переход к рыночной экономике. Вместе с тем для России как части мирового сообщества это еще и новые требования формирующегося информационного общества к системе образования.

В настоящее время проблема содержания образования активно обсуждается в связи с внедрением государственных стандартов общего образования.

Понятие «государственный образовательный стандарт» было введено в 1992 году в законе «Об образовании» для фиксации гарантируемого государством минимального в данных конкретно - исторических условиях развития общества содержания образования.

Обязательность принятия федерального государственного образовательного стандарта была установлена Конституцией Российской Федерации, принятой на всероссийском голосовании 12 декабря 1993 года. В 1994 - 1995 годах учеными Российской академии образования был разработан первый проект стандарта общего образования, но он не был реализован. В 2002 - 2003 годах Временным научным коллективом «Образовательный стандарт» Министерства образования РФ, возглавляемым Э.Д. Днепровым и В.Д. Шадриковым, был разработан новый стандарт общего образования. Однако в силу ряда причин общественно - политического характера этот стандарт также не был введен в действие. В соответствии с решением Правительства Российской Федерации с 2000 года стали разрабатываться ГОС первого поколения (для общего образования).

С принятием изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» в 2009 году стали разрабатываться стандарты нового поколения – федеральные государственные образовательные стандарты. Именно они стали федеральными. Стандарты предыдущих поколений по существу федеральным государственным образовательным стандартами не являлись, а были лишь его компонентами.

Сам факт наличия нескольких проектов образовательных стандартов говорит о многом. И в первую очередь о том, что в обществе нет согласия по принципиальным вопросам разработки стандартов общего среднего образования. Споры затрагивают различные аспекты стандартов: от самой идеи и необходимости этого педагогического инструмента до его теоретико - концептуальных и методологических оснований, правового статуса и технологии реализации.

Один из идеологов введения государственных образовательных стандартов в нашей стране Э.Д. Днепров отмечает, что полемика вокруг стандартов идет не только в России, но и за рубежом. Эта полемика отражает различное понимание образовательных стандартов, их назначения, принципов построения, содержания. Обсуждаются вопросы нормативного статуса стандарта в образовательной политике, готовность или неготовность общества к его восприятию, типа самого стандарта – регламентация содержания образования, образовательного процесса или качества образовательных результатов.

В современной отечественной педагогике признанными авторитетами в разработке проблем содержания образования являются М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, В.С. Леднев, И.К. Журавлев и др. Содержание образования определяется как особый срез образования – это образование, но без учета его методов и организационных форм, от которых в данной ситуации абстрагируются. Содержание образования берется из социального опыта, понимаемого как совокупность деятельностей, накопленных человечеством на протяжении исторического развития и подлежащих передаче в том или ином объеме, подчас частично, всему молодому поколению. Авторы концепции справедливо отмечают, что и по сей день содержание традиционного образования сводится к знаниям и умениям и не включает компонент социокультурного опыта.

В общественном и педагогическом сознании содержание образования практически всегда отождествлялось с содержанием учебных предметов и лежащих в их основе учебных программ. Борьба за реформу образования сводилась к обновлению содержания учебных программ и учебных предметов.

Анализ проблемы содержания образования предполагает выявление антропологических предпосылок его конструирования и оценки результатов его реализации.

Список использованной литературы:

1. Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах. Учебное пособие. – М., 2013.
2. Новые образовательные тенденции в контексте глобализации // Философия образования. 2014, №6. С. 21 - 28.
3. Философия образования: исходные понятия и проблем // Интернет - журнал «Науковедение». Том 7, 2 (март - апрель 2015).

© А.Н. Калякина, О.В. Маликова, П.В. Валынкин, 2016

УДК 372.851

Н.Г. Шмелёва

кандидат физико - математических наук,
доцент кафедры теории и методики начального образования

Л.Р. Калямова

студент факультета педагогики и психологии, 3 курс, группа НО - 31
Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета
г. Стерлитамак, Российская Федерация

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Известно, что окружающий мир и место человека в нем младший школьник воспринимает целостно, и для него не должно быть границ между предметами. Поэтому и не случайно, что в последнее время в начальных классах особое внимание уделяется интегрированному обучению, то есть интегрированный подход осознается как актуальная потребность современного этапа реформы образования.

Интеграция в начальном обучении позволяет перейти от локального, изолированного рассмотрения различных явлений действительности к их взаимосвязанному, комплексному изучению.

С учетом возрастных особенностей младших школьников при организации интегрированного обучения появляется возможность показать мир во всем его многообразии с привлечением научных знаний, литературы, музыки, живописи, что способствует эмоциональному развитию личности ребенка и формированию его творческого мышления [3].

Пока реальность такова, что программа обучения в начальных классах ориентирует учащихся на усвоение знаний только в той или иной области, которые слабо связаны между собой. Поэтому знания школьника остаются разрозненными. А между тем именно начальное образование могло бы явиться первой ступенью, обеспечивающей реализацию межпредметных связей. Почему?

Во - первых, учителя начальных классов обучает детей по нескольким дисциплинам. Поэтому учителю начальных классов легче перейти к целостному обучению, проводя интегрированные уроки.

Во - вторых, младшие школьники мыслят обобщённо, поэтому у них есть потенциальные возможности для интеллектуального развития.

Реализация межпредметных связей в начальной школе возможна на интегрированных уроках. Задача учителя на таких уроках – найти взаимосвязь с другими предметами, научить ребенка с самого первого дня в школе самостоятельно добывать знания, развивать интерес к учению. Переключение одного вида деятельности на другой на интегрированных уроках в начальной школе снижает утомляемость, снимает перенапряжение учащихся [3].

Рассмотрим реализацию межпредметных связей на уроках математики в начальной школе.

Математика – это системообразующий предмет, который формирует общеучебные умения в других предметах школьной программы. Взаимосвязь математики начального курса школы с другими предметами даёт возможность сформировать у школьников представления о математике как о части общечеловеческой культуры, как об источнике познания окружающего мира. Словом, математика является важным компонентом развития личности.

Реализовать принцип интеграции математики начального курса школы наиболее полно возможно с уроками окружающего мира, уроками русского языка, технологией и другими предметами.

Использование текстовых задач с краеведческим содержанием позволяет осуществить связь математики с уроками окружающего мира. Такие задачи должны отражать разнообразные стороны окружающей действительности, развивать умения школьника.

Учитель может и должен привлекать школьников к составлению и решению практических задач уже с первых уроков. Задачи могут быть связаны с природными явлениями, с различными видами спорта, с проведением праздника или с другим интересным для детей материалом [1].

Прослеживается связь математики и технологии. Во - первых, на уроках технологии используются инструменты, которые учащиеся применяют на уроках математики: линейка, угольник, циркуль, карандаш. Во - вторых, значительной возможностью для реализации такой связи в начальной школе располагает геометрическая составляющая математики.

Например, учащиеся могут принять участие в подготовке материалов предстоящему уроку математики. Эти материалы (шаблоны геометрических фигур) дети изготовят на уроках технологии. Чтобы изготовить шаблоны, необходимо хорошо знать формы предметов, иметь представление о применении этих форм в различных изделиях и устройствах. В начальной школе реализация этих задач осуществляется на уроках технологии при работе с бумагой и картоном [2].

Итак, межпредметные связи, реализуемые в учебно - воспитательном процессе на уроках математики в начальной школе, способствуют систематизации, углублению знаний учащихся, расширению кругозора учащихся, повышению их общей культуры.

Список использованной литературы:

1. Аммосова Л.В. Использование краеведческого материала на уроках математики. URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/matematika/2014/02/21/ispolzovanie-kraevedcheskogo-materiala-na-urokakh-matematiki>(дата обращения: 25.02.2016).

2. Залевская Т.И. Реализация межпредметных связей при обучении математике младших школьников. URL: [http:// nsportal.ru / nachalnaya - shkola / matematika / 2012 / 11 / 14 / realizatsiya - mezhpredmetnykh - svyazey - na - urokakh - matematiki](http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/matematika/2012/11/14/realizatsiya-mezhpredmetnykh-svyazey-na-urokakh-matematiki)(дата обращения: 27.02.2016).

3. Котина Г.Н. Интегрированный урок в начальной школе. URL: [http:// xreferat.com / 71 / 4008 - 1 - integrirovannyiy - urok - v - nachal - noi - shkole.html](http://xreferat.com/71/4008-1-integrirovannyiy-urok-v-nachal-noiy-shkole.html)(дата обращения: 27.02.2016).

© Л.Р. Калямова, 2016

УДК 37

Ф.М. Сулейманова

кандидат педагогических наук, доцент

Л.Р. Калямова

студент факультета педагогики и психологии, 3 курс, группа НО - 31
Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета
г. Стерлитамак, Российская Федерация

НАРОДНАЯ КУЛЬТУРА КАК ЭЛЕМЕНТ ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Актуальность выбранной темы статьи неоспорима, так как человек, который не знает своих корней, не любит свою родину, не гордится славой и культурой своих предков, не будет уважать традиции, культуру и национальные чувства другого народа.

Обращение к народному искусству, включающему духовный опыт народа и выражающему его художественные и эстетические идеи, способствует возрождению в человеке чувства национальной гордости, укреплению национального самосознания.

Знание и понимание смысла народной культуры необходимо любому человеку. Это поможет ему стать полноправным и полноценным членом общества, найти в нём свое место, поможет осознать себя частью Вселенной и обустроить свою жизнь в гармонии с другими людьми, природой и самим собой.

Современный этап развития нашего общества характеризуется возрождением интереса к национальной культуре. До настоящего времени недооценивалась роль национального фактора, следствием чего явилось отсутствие интереса школьников к национальным традициям, обычаям, устному народному творчеству, народным промыслам, историческим событиям.

Необходимость приобщения ребенка с малых лет к народной культуре подчеркивали известные педагоги Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко и др., которые убедительно говорили, что народное искусство, народная культура, фольклор дают подрастающему поколению знания и представления о явлениях окружающей действительности, взаимоотношениях человека и природы, служат познанию окружающего мира.

В педагогической деятельности народное искусство, народное творчество, фольклор используются как средство усвоения подрастающим поколением социальных ценностей, так как содержат в себе огромный воспитывающий и обучающий потенциал.

Известно, что наиболее интенсивно и динамично процесс интеллектуального и эмоционального развития личности протекает у младшего школьника. Это позволяет выделить младший школьный возраст как наиболее восприимчивый для формирования интереса к национальной культуре. Это возраст впитывания и накопления знаний. Через народную культуру, народное творчество ребенок может развиваться, может проявлять свои умения, свою фантазию [2].

Кроме того, народное искусство по своей природе близко детскому творчеству: его отличает та же простота, завершенность форм, обобщенность образов, передача окружающего мира условными символами. Именно поэтому народное искусство близко восприятию ребёнка, понятно и доступно ему. Дети могут проявить свои творческие способности, изготавливая различные изделия декоративно - прикладного искусства [3].

Важным средством воспитания духовной культуры младшего школьника является устное народное творчество – фольклор, который воплощен в доступных для школьников формах: играх, песнях, сказках, загадках. Народные произведения с их щедрой фантазией и поэтическим видением мира наиболее близки и интересны детям. Они дают образцы красивой, образной, поэтической речи, формируют национальное мировоззрение.

Как отмечал В. А. Сухомлинский, детская душа в одинаковой мере чувствительна и к родному слову, и к музыкальной мелодии. Песенное богатство народа – это его духовное богатство. Поэтому изучение произведений народного творчества на уроках музыки в младшем школьном возрасте, когда ребенок эмоционально открыт, наиболее ярко воздействует на развитие его творческих способностей [1].

Изучение культурных традиций, обрядов несет в себе воспитывающий потенциал, способствует развитию определенных личностных качеств: трудолюбие, чувство долга, ответственность, стремление к высоким результатам деятельности, бережливости, уважительному отношению к людям и умению взаимодействовать с ними, беречь народное наследие.

Таким образом, включение ценностей и традиций народной культуры в процесс воспитания младших школьников даёт возможность решить воспитательную цель – возрождение национального самосознания, развитие личности воспитанника, сохранение и укрепление духовно - нравственных ценностей, идей преемственности поколений и исторической памяти.

Список использованной литературы:

1. Аминова З. Ф. Воспитание у младших школьников интереса к национальной культуре средствами татарского музыкального фольклора // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII междунар. науч. конф. (г. Санкт - Петербург, июль 2015 г.). – СПб.: Свое издательство, 2015. – С. 152 - 156. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/152/8489/>.

2. Зевахина Ф.Р. Формирование интереса младших школьников к национальной культуре средствами эмоционального стимулирования. Автореферат диссертации. – Киров,

1999. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-interesa-mladshih-shkolnikov-k-nacionalnoj-kulture-sredstvami.html>.

3. Корчагина - Мокеева А.Г. Знакомство старших дошкольников с народным декоративно - прикладным искусством // Начальная школа плюс До и После. –2012. –№ 4. – С. 82 - 85.

© Л.Р. Калямова, 2016

УДК 372.8

И.Ю. Камскова

студентка 5 курса филологического факультета

Лесосибирский педагогический институт – филиал СФУ

Научный руководитель: С.В. Мамаева

к.филол.наук, доцент кафедры русского языка и литературы

ЛПИ – филиала СФУ

г.Лесосибирск, Российская Федерация

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИ АКТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ

Термин «эстетическое воспитание» непосредственно связан с определением «эстетика» (от греческого *aisthesis* - ощущение, чувство), обозначающим «философскую науку о чувственном познании, постигающем и создающем прекрасное и выражающемся в образах искусства» [1, с.482]. На протяжении более двух тысячелетий эстетика развивалась и формировалась в рамках философии, теологии, художественной практики и художественной критики.

Стоит отметить, что существенный вклад в историю эстетического воспитания внесли великие педагоги Я.А. Коменский и И.Г. Песталотци, которые считали эстетику существенно важным фактором воспитательного процесса обучения.

Назовем одно из определений эстетического воспитания уже имеющееся в современной педагогической науке.

«Эстетическое воспитание - целенаправленный процесс формирования творчески активной личности ребенка, способного воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить «по законам красоты» [3, с.68].

Главная задача эстетического воспитания обусловлена целью сформировать всесторонне развитого человека во всех областях жизнедеятельности, а также целостную личность, творчески развитую индивидуальность, действующую по канонам красоты. В учебниках по педагогике определена конечная цель эстетического воспитания: «Гармоничная личность, всесторонне развитый человек - образованный, прогрессивный, высоконравственный, обладающий умением трудиться, желанием творить, понимающий красоту жизни и красоту искусства. Эта цель также отражает и особенность эстетического воспитания, как части всего педагогического процесса» [5, с.56].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования изучение русского языка в основной школе направлено на достижение различных целей, в том числе и на воспитание любви к русскому языку как духовной ценности. Русский язык как учебный предмет позволяет воспитывать языковое эстетическое чувство и раскрывать богатство родного языка.

С целью определения степени развитости эстетического чувства языка учащихся мы провели специальное исследование.

Эксперимент проводился в 2015 - 2016 учебном году в МБОУ «СОШ №4» города Лесосибирска.

В нем приняли участие 46 школьников. Из них 20 человек – 11 - го класса и 26 человек – 6 - го класса.

Испытуемым разных классов предлагались одни и те же задания: четыре отрывка из текстов разных произведений И.А. Бунина с пропущенными средствами языковой выразительности - эпитеты, метафоры, сравнения, которые учащиеся сами должны вставить [4].

Приведем пример нескольких текстов с пропусками:

1. Вечерело, ... бледное море лежало спокойно и ... , зеленоватым сплавом с опаловым глянцем, над ним зло и ... надрывались чайки, чуя на завра непогоду, дымчато - сизый запад... был мутен, в нем стоял и мерк диск ... солнца, апельсина - королька... (И.А.Бунин «Генрих»).

2. Слева от меня лежала ... низменность, за ней ... поднимались к горизонту тоже ... поля, там только что село солнце, ... закат... Когда повернул назад, навстречу тянуло то ..., то ветром и уже ... в небе ... месяц, блестела половина его, не сулившая ничего доброго: как ... паутина, видна была и другая половина, и все вместе напоминало желудь. (И.А.Бунин «Натали»).

3. ... месяц играл все выше и ... в горах все больше ... облаков, дымчато - белых, ... загромождавших небо, и когда выходил из - за них своей белой половиной, похожей. , яркое и ... , все озарялось, заливалось ... светом.(И.А.Бунин «Натали»).

4. Комната и сад уже потонули в ... туч, в саду, за ... окнами, все шумело, трепетало, и меня все чаще и чаще озаряло ... и в ту же секунду ... голубым пламенем. Быстрота и сила этого ... света все увеличивалась, потом комната озарялась вдруг до ... видимости, на меня понесло ... ветром и таким шумом сада, точно его охватил ... : вот оно, загорается земля и небо! (И.А.Бунин «Натали»).

Результаты исследования показали, что в 11 - м классе из 20 человек справились с предложенным заданием 6 человек. Не справились – 14 человек. В 6 - м классе из 26 человек справился всего 1 учащийся. Не справились 25 школьников.

Учащиеся 11 - го класса удачно выбрали следующие эпитеты: «мерк диск **золотого** солнца», «**жгучего** солнца», «вечерело **безграничное** бледное море», «**игривый** месяц», «**апельсиновый** закат».

Метафоры: «зло и **грозно** надрывались чайки», «комната и сад уже потонули **во тьму** туч».

Сравнения: «точно его охватил ураган», «как серебряная паутина», «как разорванная паутина», «похожей на надкусанное мороженное», «похожей на подушку», «точно его охватил огонь».

Учащиеся 6 - го классе удачно подобрали следующие эпитеты: «**красный** закат», «**спокойное** бледное море», «**плоская** низменность», «**яркий** месяц», «**серебристый** месяц», « в горах **сизых** облаков», «море лежало спокойно и **безмолвно**», «мерк диск **заходящего** солнца» «зло и **буйно** надрывались чайки», «**глубокая** низменность», «мерк диск **оранжевого** солнца», «**ясный** месяц», «**лучезарный** месяц»

Метафоры: «комната и сад потонули в **горах туч**», «гроза загорелась голубым пламенем».

Сравнения: «**белая** паутина», «как половина дыни».

Таким образом, исследование показало, что необходима целенаправленная работа по организации развития чувства языка на каждом уроке русского языка. Только тогда выпускники школы будут отличаться развитым воображением, способностью воспринимать и оценивать прекрасное не только в языке, но и в окружающем мире.

Список использованной литературы:

1. Овсянникова Н.К. Краткий словарь по эстетике: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1983. - 223 с.
2. Коменский Я.А., Локк Д, Руссо Ж. - Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие . - М.: Педагогика, 1989 - 416с.
3. Лихачев Б.Т. Эстетика воспитания. - М.: Педагогика, 1972. —160 с.
4. Мамаева С.В. Работа над текстом и с текстом на уроках русского языка в школе // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей. 2012. - т. 3. - № 3, с. 155 - 161.
5. Сластенин В.А, Исаев И.Ф, Мищенко А.И, Шиянов Е.Н. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений, 4 - е изд. - М.: Школьная пресса, 2002. - 512 с.

© И.Ю. Камскова, 2016

УДК 7.05:7.071.5:001.895

М.И. Капунова

ассистент кафедры изобразительного искусства,
методики преподавания и дизайна ИФИИ
Гуманитарно - педагогической академии (филиал)
ГГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»
в г. Ялте, Российская Федерация

ГОТОВНОСТЬ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ВАЖНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО БУДУЩЕГО ДИЗАЙНЕРА

Одним из направлений профессиональной подготовки специалистов высшей школы российского образования на современном этапе развития должно стать формирование готовности будущих дизайнеров к инновационной деятельности, что позволило бы им наиболее полно проявить свои индивидуальные творческие способности, реализовать

интеллектуальный потенциал, применить весь комплекс знаний, умений и навыков, приобретаемых в процессе обучения в ВУЗе, к выполнению инновационных задач.

Формирование готовности будущих дизайнеров к инновационной профессиональной деятельности, связанной с отказом от штампов, стереотипов в профессии, нахождением новых оригинальных способов решения профессиональных задач приобретает важное значение в системе профессиональной подготовки будущих специалистов высшего звена. В настоящее время не может считаться профессионально грамотным специалист, не работающий в альтернативных проектах и системах; не изучающий специфику инновационного движения, не понимающий сущности инновационной деятельности в профессиональной сфере, не овладевающий обширным арсеналом инновационных технологий.

В статье рассмотрено значение формирования готовности будущих дизайнеров к инновационной профессиональной деятельности, определены особенности процесса подготовки будущих дизайнеров к профессиональной деятельности с использованием инноваций.

Постановка проблемы. Формирование нового стиля профессионально - творческого мышления, опора на личностно - ориентированный подход, внедрение современных образовательных технологий, гуманитаризация содержания образования и другие процессы определяют ведущие идеи и тенденции развития современного высшего дизайнерского образования.

Готовность к инновационной деятельности – особое личностное состояние, которое предусматривает наличие у будущего дизайнера мотивационно - ценностного отношения к профессиональной деятельности, владение эффективными способами и средствами достижения дизайнерских целей, способности к творчеству и рефлексии. Готовность к инновационной деятельности является внутренней силой, которая формирует инновационную позицию будущего дизайнера. По структуре это сложное интегративное образование, охватывающее разнообразные качества, свойства, знания, навыки личности. Как один из важных компонентов профессиональной готовности, она является предпосылкой эффективной деятельности дизайнера, максимальной реализации его возможностей, раскрытия творческого потенциала. Профессиональные задачи дизайнера в современном мире имеют тенденцию к постоянному изменению и усложнению в связи с быстрыми темпами развития научно - технического прогресса. Новые условия функционирования высшей школы в рамках применения компетентностного и личностно - ориентированного подходов в обучении, требуют внесения существенных коррективов в процесс подготовки дизайнеров к профессиональной деятельности. Целью высшего образования сегодня должна стать подготовка конкурентоспособного, компетентного специалиста, способного не только применять полученные знания, умения и навыки, но и принимать оригинальные, нестандартные, инновационные решения.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть значение формирования готовности будущих дизайнеров к инновационной деятельности как важного профессионального качества.

Анализ исследований и публикаций. Анализ научно - педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что проблема формирования готовности к инновационной профессиональной деятельности рассматривалась с различных позиций: уточнялась

сущность ключевого понятия; выявлялись его существенные признаки как интегративного личностного качества; анализировались особенности этого процесса.

В условиях современности дизайн - образование вызывает интерес у деятелей различных научных отраслей: философов, психологов, педагогов, художников, дизайнеров, искусствоведов. В частности фундаментальные закономерности развития дизайна как вид творческой художественной деятельности отражены в работах В. Р. Аронова, Н. К. Воронова, В. Л. Глазычева, В. Я. Даниленко, Е. М. Лазарева, В. Ф. Рунге, А. А. Фурсы, А. В. Чебыкина.

На сегодняшний день сложились предпосылки, позволяющие разработать технологию формирования готовности к инновационной профессиональной деятельности у будущих дизайнеров. Описаны сущностные характеристики, компоненты, структура и функции инновационного процесса в работах Е. В. Бондаревской, В. А. Бордовской, В. И. Загвязинского, В. А. Сластелина. Определены содержание и структура готовности к инновационной деятельности в работах А. А. Веряева, И. Ф. Долгова, Н. В. Кузьминой, В. С. Лазаревой, Н. С. Соломатина.

Изложение основного материала. Формирование готовности к инновационной деятельности как важного профессионального качества будущего дизайнера определяет проблематику и содержание профессиональной и личностной подготовки будущего специалиста, актуализирует необходимость создания педагогических систем, ориентированных на инновационную деятельность, и, соответственно, на поиск новых подходов к подготовке будущего дизайнера. Речь идет о том, что во время обучения он должен приобрести:

- развитое творческое воображение;
- устойчивую систему знаний, раскрывающих сущность, структуру и виды инновационной профессиональной деятельности;
- умение целенаправленно генерировать новые нестандартные идеи с использованием интеллектуальных инструментов и механизмов самореализации;
- специальные дизайнерские методы, приемы и средства, использование которых дает возможность активно включаться в инновационную профессиональную деятельность [6, с. 127].

Готовность будущего дизайнера к инновационной деятельности определяют по следующим показателям:

- осознание необходимости внедрения инноваций в собственной дизайнерской практике;
- информированность о новейших инновационных технологиях в дизайне, знания инноваторских методик работы;
- ориентация на создание собственных творческих задач, настроенность на экспериментальную деятельность;
- готовность к преодолению трудностей, связанных с содержанием и организацией инновационной деятельности;
- владение практическими навыками освоения дизайнерских инноваций и разработки новых [1, с. 95].

Готовность будущего дизайнера к инновационной деятельности это совокупность взаимосвязанных индивидуально - психологических особенностей личности, профессиональных и специальных знаний и умений в сфере инноваций, определяющих

стремление к обучению новым способам и приемам в дизайнерской деятельности, владению определенными компетенциями, соответствующими данному виду деятельности [5, с. 160].

Процесс формирования готовности студентов - дизайнеров к инновациям в профессиональной деятельности осуществляется последовательно, поэтапно:

основной целью первого этапа является формирование устойчивой положительной мотивации, ценностных ориентации на применение инноваций в профессиональной деятельности; второй этап представляет собой освоение знаний о сущности, содержании и структуре инновационной профессиональной деятельности, целью третьего этапа является формирование исследовательских и рефлексивных умений и навыков студентов. Формирование готовности студентов - дизайнеров к инновациям в профессиональной деятельности осуществляется главным образом через формирование готовности к восприятию, освоению творческих разработок; переносу инновационного опыта других дизайнеров и его адаптации к новым условиям; разработке собственных новшеств, передаче собственного инновационного опыта; организации и проведению творческих экспериментов. Под готовностью к инновациям в профессиональной деятельности понимаются целостная готовность субъекта к восприятию, освоению, осуществлению инноваций в профессиональной деятельности; наличие умения эффективно применять современные инновационные методы и технологии; способность осваивать, реализовывать новшества, потребность в постоянном саморазвитии [3, с. 48].

Готовность будущего дизайнера к инновационной деятельности позволяет развиваться, добиваться качественно новых результатов в профессии дизайнера, становится всё более необходимым, востребованным специалистом. Эффективность инновационной деятельности будущего дизайнера в профессиональной деятельности зависит также от степени развитости внутреннего потенциала его личности, от его интеллектуальных, эмоциональных и творческих способностей [4, с. 347].

Выводы.

Нестандартное, творческое мышление, владение инновационными технологиями является неотъемлемым качеством конкурентоспособного дизайнера и на этапе приобретения знаний, и на этапе их дальнейшего профессионального использования. Профессиональные задачи специалистов усложняются и востребованным становится тот дизайнер, который действует креативно, создает оригинальный дизайн - продукт с высокими эстетическими и эргономическими качествами. Инновационный подход к решению профессиональных дизайнерских задач вызывает необходимость пересмотра методов и условий профессиональной подготовки будущих дизайнеров, выработки гибких и легко адаптируемых к изменяющимся условиям педагогических технологий.

Список использованной литературы:

1. Глазычев В. Л. О дизайне: Очерки по теории и практике дизайна на Западе / В. Л. Глазычев. – М.: Искусство, – 1970. – 191 с.
3. Загвязинский В. И. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Академия, 2001. – 192 с.
2. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука / В. И. Загвязинский // Инновационные процессы в образовании. – Тюмень, 1990. – С. 7 - 10.

4. Лихачев Б. Т., Педагогика / Б. Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1993. – 347с.
5. Рунге В. Ф., Сеньковский В. В. Основы теории и методологии дизайна: учебное пособие. М.: МЗ – Пресс. 2001. 254 с.
6. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: Инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова – М.: Магистр, 1997. – 224 с.

© Б.Е. Капунова, 2016

УДК 159.9.

Д.П. Карпухина

Научный руководитель: Фотекова Т.А., доктор психологических наук,
профессор кафедры общей и клинической психологии
ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»

ВЛИЯНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОЛОЖЕНИЯ НА СОСТОЯНИЕ ФУНКЦИЙ III БЛОКА МОЗГА У ЖЕНЩИН В ПРЕКЛОННОМ ВОЗРАСТЕ

Нейропсихологическая диагностика женщин старше 55 лет с разным экономическим статусом позволяет сделать вывод о влиянии уровня доходов семьи на состояние высших психических функций женщин. Наиболее чувствительными к воздействию экономического статуса оказались функции произвольной регуляции деятельности и серийной организации движений.

Ключевые слова: *высшие психические функции, функциональные блоки мозга, программирование и контроль, серийная организация движений и действий, межполушарное взаимодействие, кинестетические функции, зрительный гнозис, слуховые функции, зрительно - пространственные функции.*

В последние годы происходит интенсивное формирование нового раздела нейропсихологии - нейропсихологии индивидуальных различий, основной задачей которой является выявление и описание индивидуальных особенностей, обусловленные мозговой спецификой, а также геронтонейропсихология, которая изучает инволюционные процессы в мозге и изменения высших психических функций по мере старения.

Экономическое положение оказывает влияние не только на условия жизни взрослого человека, но также влияет на интеллектуальное функционирование. Интеллект людей преклонного возраста изучали в контексте кумулятивного взаимодействия факторов культуры, среды, образования с генетическими факторами [7].

В ряде отечественных и зарубежных исследований проводилась многосторонняя диагностика когнитивной сферы пожилых людей. С увеличением возраста все психические процессы имеют тенденцию к снижению, также отмечается, что эти изменения происходят неравномерно, гетерохронно, для отдельных психических функций [2]. Современные психологи, изучающие возрастные изменения на разных этапах онтогенеза, считают, что развитие продолжается всю жизнь [4, 5, 6].

Понимание старости как тотальной инволюции постепенно вытесняется рассмотрением различных компенсаторных механизмов, позволяющих пожилым людям не снижать уровень физических и психических показателей [1, 3].

Ученые выделяют два основных фактора, замедляющих процесс старения. Внутренним фактором выступает общая одаренность человека. В качестве внешнего фактора рассматривают образование, род занятий, социальный статус личности.

Данных о состоянии высших психических функций у людей в преклонном возрасте в рамках нейропсихологического подхода недостаточно. Особенности высших психических функций у женщин могут быть продуктивно изучены в рамках нейропсихологического подхода, который позволяет описать состояние психических функций в преклонном возрасте, дает возможность объяснить изменения в функционировании и деятельности мозга.

Материалы и методы

В нашем исследовании были использованы методы нейропсихологического обследования, разработанные А.Р. Лурией (2000) и адаптированные в лаборатории нейропсихологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова под руководством Т.В. Ахутиной (2012). Статистическая обработка данных производилась с использованием описательной статистики, однофакторного дисперсионного анализа ANOVA и апостериорных критериев. Обработка данных осуществлялась с применением пакета программ IBM SPSS Statistics 20.

Уровень доходов женщин определялся на основании их анкетирования. В качестве критерия выступал доход, приходящийся на одного члена семьи. С учетом показателя прожиточного минимума за III квартал 2015 года, равного 9256 руб., Было выделено три группы женщин: 1 - я группа (14 %) – женщины из семей, где на каждого приходится 1 и менее ПМ; 2 - я группа (38 %) – женщины из семей, где на каждого приходится менее 3, но более 1 ПМ; 3 - я группа (48 %) – женщины из семей, где на каждого приходится 3 и более ПМ. Всего в исследовании приняли участие 50 женщин старше 55 лет (периодизация индивидуального развития В.В. Бунака, 1965). Все принявшие участие в исследовании, женщины, относятся к среднему медицинскому персоналу, и работают в медицинских учреждениях города Абакана и города Черногорска Республики Хакасия. Мы специально включали в выборку испытуемых, занятых в одной профессиональной области, чтобы исключить влияние специфики труда на результаты исследования.

Результаты исследования

Из полученных данных следует, что материальное положение семьи оказывает влияние на развитие высших психических функций женщин: чем оно лучше, тем более сохранены сформированные функции. При этом женщины с высоким и средним экономическим статусом имеют близкие показатели в выполнении ряда проб, отличающие их от женщин из малообеспеченных семей.

Были изучены особенности функций программирования и контроля произвольных форм деятельности у женщин преклонного возраста с различным экономическим положением. При оценке показателей была проанализирована продуктивность работ, общее количество ошибок и выявлены их основные типы.

Различия выявлены в правильности выполнения пробы на реакцию выбора. Женщины с высоким экономическим статусом выполнили задание успешнее, чем женщины с низким и

средним экономическим статусом. Также женщины со средним экономическим статусом справились с заданием лучше, чем женщины с низким экономическим статусом. Можно сделать вывод о том, что женщины с высоким экономическим статусом следуют инструкции и успешнее справляются с двигательными программами (табл. 1).

Таблица 1

Средние показатели пробы на реакцию выбора у женщин с различным экономическим положением

экономическое положение проба	1 (низкое)	2 (среднее)	3 (высокое)	ANOVA		Уровень значимости различий между группами (апостериорные сравнения)		
				F	P	1 - 2	2 - 3	3 - 1
правильность выполнения в баллах	1,29	1,74	1,88	5,716	0,006	0,046*		0,004*

Также у женщин с высоким экономическим статусом возможности построения текста выше, чем у женщин с низким экономическим статусом. Женщины с высоким экономическим статусом продуктивнее, чем менее обеспеченные женщины. Они активнее извлекают слова, переключаются с одного слова на другое, успешнее исключают и объясняют слова, следовательно, у них несколько лучше сформированы вербально - логические операции (табл. 2,3).

Таблица 2

Средние показатели пробы на пересказ текста у женщин с различным экономическим положением

экономическое положение проба	1 (низкое)	2 (среднее)	3 (высокое)	ANOVA		Уровень значимости различий между группами (апостериорные сравнения)		
				F	P	1 - 2	2 - 3	3 - 1
смысловая адекватность и самостоятельность выполнения	2,14	2,52	2,83	7,509	0,001			0,002*

Таблица 3

Средние показатели пробы на свободные и направленные ассоциации у женщин с различным экономическим положением

экономическое положение проба	1 (низкое)	2 (среднее)	3 (высокое)	ANOVA		Уровень значимости различий между группами (апостериорные сравнения)		
				F	P	1 - 2	2 - 3	3 - 1
ассоциации свободные (продуктивность)	24,57	25,63	31,33	8,717	0,001		0,002*	0,010*

Внешние проявления неуклонности возрастных изменений у человека особенно демонстративны на примере двигательной активности в старости [16]. У женщин с высоким экономическим статусом лучше сформирована серийная организация движений и межполушарное взаимодействие. Также выявлены различия в темпе выполнения. У женщин с высоким экономическим статусом темп выполнения пробы выше, чем у женщин с низким и средним экономическим статусом (табл. 4).

Таблица 4

Средние показатели пробы на реципрокную координацию у женщин с различным экономическим положением

экономическое положение проба	1 (низкое)	2 (среднее)	3 (высокое)	ANOVA		Уровень значимости различий между группами (апостериорные сравнения)		
				F	P	1 - 2	2 - 3	3 - 1
реципрокная координация	2,71	3,16	3,54	7,038	0,002			0,003*
темп	0,71	0,26	0,08	7,355	0,002	0,032*		0,001*
межполушарное взаимодействие	0,29	0,11	0,00	3,373	0,043			0,043*

Обобщая представленные данные можно сделать вывод, что функция программирования, регуляции и контроля деятельности развита у женщин с высоким экономическим статусом несколько лучше, чем у остальных двух групп. Данная функция важная – это контроль над выполнением хода действия, который происходит постоянно одновременно с выполнением действия и вытекающая из него регуляция. III блок мозга отвечает за организацию активной, целенаправленной деятельности. Исследование серийной организации движений показало, что у женщин всех групп значимые различия

выявлены только в пробе на реципркную координацию. Однако было замечено, что женщины с высоким экономическим статусом быстрее переключаются с одного движения на другое, характеризуются наилучшей произвольной регуляцией деятельности и серийной организацией движений и действий. Данные функции связаны с функциональным состоянием передних отделов мозга.

Выводы

Из полученных данных следует, что экономический статус женщин в преклонном возрасте оказывает влияние на состояние III блока мозга. Это проявляется в более успешном подчинении своих действий речевой инструкции, высокой продуктивности свободных ассоциаций, возможности построить более адекватную смысловую программу при пересказе текста, хорошим межполушарным взаимодействием.

Таким образом, качественный анализ проб, направленных на исследование функций программирования, контроля и серийной организации движений, так и их статистическая обработка свидетельствуют о различиях. Чем выше материальный достаток женщины в преклонном возрасте, тем успешнее показатели функций программирования, контроля и серийной организации движений. Степень сформированности функций третьего блока мозга у женщин в преклонном возрасте, имеющих высокий экономический статус, значительно выше по всем показателям, как в произвольной регуляции деятельности, так и в серийной организации движений.

У женщин с низким экономическим статусом уровень функционирования третьего блока мозга ниже по некоторым показателям, что проявляется:

- в трудностях следования речевой инструкции и оттормаживании непосредственных реакций;
- в недостатках смыслового программирования текста;
- снижении способности к активной актуализации слов, возможности переключения с одного слова на другое;
- в более низком темпе выполнения заданий.

Показатели функций передних отделов головного мозга у женщин со средним социально - экономическим положением занимают промежуточное положение по отношению к показателям двух других групп. Следовательно, материальное положение женщин в преклонном возрасте является важным фактором, влияющим на состояние функций III блока мозга.

В целом, проведенное исследование показало, что состояние передних отделов головного мозга у женщин с разным экономическим статусом отличается. Женщины, имеющие высокий экономический статус, характеризуются наилучшей произвольной регуляцией деятельности и серийной организацией движений. Можно предполагать, что способность регулировать, программировать, контролировать собственную деятельность в преклонном возрасте зависит от экономического статуса.

Список литературы

1. Корсакова Н.К. Нейропсихология позднего возраста: обоснование концепции и прикладные аспекты // Вестник Моск. ун - та. Серия 14, Психология. - 1996. № 2. С. 32–37.
2. Корсакова Н.К., Сурикова М.И. Особенности памяти в возрасте инволюции // Вопросы геронтопсихиатрии. М. - 1991.

3. Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Интегральная периодизация общего психического развития // Вопросы психологии. - 1996. — № 5.— С. 38–50
4. *Холодная М.А.* (1992). Когнитивные стили и интеллектуальные способности // Психологический журнал. Т. 13. № 3. С. 84 - 93.
5. Baltes P.B., Reese H W., Lipsett L.P. Life - Span Developmental Psychology // Annual Review of Psychology. 1980. №31.
6. Levinson, D. (1986). A conception of adult development. American Psychologist, 41, 3 - 13.
7. Lindenberger, U., & Baltes, P. B. (1994). Sensory functioning and intelligence in old age: A powerful connection. Psychology and Aging, 9, 339 - 355.

Сведения об авторе

Карпухина Дарья Петровна – магистрант кафедры психологии Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова (655017, г. Абакан, ул. Хакасская, 68; тел. 89233932022; e - mail: ka.dariya@ya.ru)

© Д.П.Карпухина, 2016

УДК37

Б. Д. Кельдасова

МБДОУ детский сад №18«Мишутка»

РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Развитие речи – одно из важнейших направлений работы воспитателя, которое обеспечивает своевременное психическое развитие ребёнка. Хорошая речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношение со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Дошкольный возраст - самый подходящий период для обогащения и развития речи, так как если к 6 - 7 годам жизни ребенок не достиг определенного уровня развития речи, далее ему будет трудно, и, в первую очередь, при поступлении в школе и обучении в начальных классах. Ведь общение, как с другими детьми, одноклассниками, так и с педагогами и другими взрослыми будет также сильно затруднено. Развитие речи у дошкольников способствует расширению круга общения детей старшего дошкольного возраста. Они много разговаривают с родными и близкими, со взрослыми. Их речь становится более выразительной, имеет свои особенности. С помощью речи дети старшего дошкольного возраста активно включаются в общение с другими детьми во время игры и самостоятельной деятельности.

В старшем дошкольном возрасте формируется новая функция речи – интеллектуальная, то есть планирующая, регулирующая практические действия (речь « для себя», речевое овладение собственным поведением).

Интеллектуальная функция речи имеет коммуникативное значение.

В возрасте 5 - 6 лет детские высказывания становятся более пространственными, в речи проявляется логика изложения. Рассказывая что - либо, дети начинают фантазировать, придумывать различные сцены, которых не существует в действительности. Старший дошкольный возраст - период активного становления фонетической стороны речи. Детям уже характерны умения разделять слова на слоги, наполнять слова звуками. Осваивая связную речь и рассказывание старшие дошкольники активно пользуются сочинительной речью. В общении увеличивается количество простых распространенных предложений, сложносочиненных и сложноподчиненных, которые дети охотно используют в своей речи.

Речь — важнейший психический процесс, обеспечивающий любому ребёнку взаимодействие с социальным миром, возможность осмыслить себя и свои действия, выразить свои переживания другим людям.

Связная речь предполагает овладение богатейшим словарным запасом языка, усвоение языковых законов и норм, т.е. овладение грамматическим строем, а также практическое их применение, практическое умение пользоваться усвоенным языковым материалом, а именно умение полно, связно, последовательно и понятно окружающим передать содержание готового текста или самостоятельно составить связный текст.

Связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи — это связность мыслей.

Расширяя сферу общения, целесообразно совершенствовать структуру высказывания детей. Это можно успешно осуществлять в процессе игровой деятельности. На 6 - м году жизни активно протекает процесс усвоения морфологических свойств и предложений. Ребенок учиться новым словам, его словарь и формы грамматического изменения новых слов также изменяются. В этом возрасте активно происходит освоение различных приемов словообразования, чему значительно способствует словотворчество ребенка. В первую очередь это касается главных частей речи: имен существительных, прилагательных, глагола. Процесс словотворчества в 6 лет можно наблюдать у всех детей практически. Это период, когда словотворчество активно развивается. Оно имеет форму языковой игры, и это особо привлекательно для ребенка. Пятый — шестой год жизни характеризуется формированием произвольности речи. У дошкольников формируется фонематическое восприятие. Они осознают наипростейшие языковые закономерности, что можно часто наблюдать в игровой деятельности, насыщенной языковым общением дошкольников. Что касается возраста 6 - 7 лет, то тут продолжает овладение детьми способами грамматически правильного построения связных высказываний. Дети начинают строить монологи описательного характера. Речь изменяется, становится более грамматически и фонетически правильной. Диалогическая речь дошкольников со сверстниками осуществляется произвольно и инициативно. В процессе диалога детей учат использовать антонимы, продолжают развивать навыки употребления слов в разной форме, формируют умение обобщать слова. Словарь благодаря этому значительно обогащается. Метод, благодаря которым, речь дошкольника обогащается, расширяются и активизируются ее особенности является дидактическая игра, которая всегда наполнена предметами. Дети их узнают, могут описать их качество, рассказать о назначении предмета. До начала школьного обучения ребенок должен приобрести речевые умения и навыки, овладеть грамматическим строем речи. Это тот возраст, когда происходит закономерное усваивание ребёнка синтаксического и морфологического порядка.

Диалог, творчество, познание, саморазвитие — вот те фундаментальные составляющие, которые оказываются вовлеченными в сферу внимания педагога, когда он обращается к проблеме речевого развития дошкольника. Это те основы, на которых строится современная дидактика дошкольного возраста в целом и которые составляют фундамент базисной программы развития ребенка - дошкольника.

Воспитание чистой речи у детей дошкольного возраста — задача большой общественной значимости, и серьезность ее должны осознавать и родители, и педагоги.

Список использованной литературы:

1. Программа под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой.
2. Научно – методический журнал « Детский сад от А до Я». №6 2012г.

© Б. Д. Кельдасова, 2016

УДК 37.013

В.С. Кирьякова

Учитель начальных классов МБУ «школа 44»

г.о.Тольятти , Российская Федерация

ИДЕИ МЕТАПРЕДМЕТНОСТИ В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ

В современном мире, где происходит быстрое устаревание информации, трудно не согласиться с изречением И. Канта: «Не мыслям следует учить, а мыслить»[...]. Действительно, в настоящее время на первый план выходит обучение умению работать с информацией. Не трансляции отдельных знаний и отработке навыков в рамках отдельных предметов, а обучению интегрирующим, всеобщим для всех предметных областей способам получения, дифференциации, обработки и использования актуальной для субъекта обучения информации. На рынке труда, от работников, претендующих на успешность, требуется, прежде всего, обладать не только конкретным набором навыков и умений, а непосредственно метаумениями. Важнейшие из них – способность быстро адаптироваться к часто меняющимся условиям организационной среды и эффективное самообразование. О.В. Брыскина[...] в одном из своих выступлений говорит о том, что перед современной школой стоит задача перевести ребёнка в режим саморазвития, подчёркивая при этом, что без освоения способов получения нового знания этой цели достичь невозможно.

В федеральном образовательном стандарте начального общего образования (далее ФГОС НОО) второго поколения в качестве результатов освоения образовательной программы, названы метапредметные результаты. Педагогическое сообщество активно изучает проблему поиска путей достижения данных результатов [...].

Теоретическое осмысление данной проблемы вызывает необходимость рассмотрения сущностных характеристик такого понятия как «метапредметность».

Обращаясь к изучению сущности метапредметности представляется необходимым выяснить значение префикса «мета». В древнегреческом языке предлог «мета» имеет

несколько значений, в том числе «за», «после», «через», «между». В Большой советской энциклопедии даётся следующее определение слова «мета» - часть сложных слов, обозначающая промежуточность, следование за чем - либо, переход к чему - либо другому, перемену состояния[...].

Первым упоминанием о метапредметности можно назвать труды Аристотеля, которые позднее его последователем, Андроником Радосским будут названы «Метафизикой». В рамках данного направления греческий философ занимался исследованием первоначальной природы реальности, мира и бытия, как такового. Книги с рассуждениями о первых причинах, оставшиеся после Аристотеля в недоработанном виде, были помещены после трактатов о физике и обозначены как «следующая за физическими (книгами) часть». Понятое в переносном смысле, как обозначающее само содержание «первой философии» (по Аристотелю), название метафизики указывает на изучение того, что лежит за пределами физических явлений. Этот смысл термина и остался в общем сознании[...]. Впоследствии это слово дало начало появлению на его основе целого ряда терминологических образований: метанаука, метаматематика, метатеория, метаязык и др. Существует так же ни одно десятилетие представление о метапсихологии в трактовках З.Фрейда, И.Е. Гильберта и Г.В. Суходольского[...].

В отечественной педагогике ещё в 1918 году пытаясь уйти от классической системы образования, разделив процесс обучения на две ступени на которых, посредством бесед на младшей ступени и диспутов, споров на старшей, детям давалась целостная картина мира, уходя от предметности. В последствии данная концепция подверглась резкой критике со стороны педагогического сообщества.

В 80е - 90е годы берёт начало современный научно - исследовательский подход к метапредметности. На современном этапе яркими представителями идей метапредметности в образовании являются А.Г. Асмолов, А.В. Хуторской и Ю.В. Громыко. В частности Ю.В. Громыко были разработаны, обоснованы и опробированы авторской экспериментальной школой учебные метапредметы («Знание», «Знаю», «Проблема» и т.д.). То есть Ю.В. Громыко предпринимает попытку давать детям такие знания, которые заложены фундаментом во всех предметных областях. А.В. Хуторским предпринимаются попытки нахождения метапредметного содержания в существующей классической системе образования и реализации метапредметности в рамках традиционных предметов[50].

Метапредметность в трактовке А.В. Хуторского представляет собой выход за предметы, но не уход от них. Метапредмет — это то, что стоит за предметом или за несколькими предметами, находится в их основе и одновременно в корневой связи с ними. Метапредметность не может быть оторвана от предметности. А общеучебная деятельность относится к учению, а не к предметам. В научной школе Ю.В. Громыко метапредметность рассматривается как деятельность, не относящаяся к конкретному учебному предмету, а обеспечивающая процесс обучения в рамках любого предмета. И. В. Князькова рассматривает метапредметность как новую образовательную форму, которая выстраивается поверх традиционных учебных предметов, в основе которой лежит мыследеятельностный тип интеграции учебного материала и рефлексивного отношения к базисным организованностям мышления[...].

Следующий этап связан со вторым поколением ФГОС НОО, который уже введён для школы и там метапредметная деятельность, а точнее метапредметные результаты

зафиксированны в качестве обязательных для реализации и контроля на ряду с предметными и личностными результатами. Метапредметные результаты, согласно стандарту, должны отражать: овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств её осуществления; формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия; формирование умения понимать причины успеха / неуспеха и способности конструктивно действовать; использование знаково - символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения практических и учебных задач; умения активно использовать средства информационных и коммуникационных технологий (далее ИКТ); использование различных способов поиска, сбора, анализа, обработки и отражения информации; овладение навыками смыслового чтения; овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации, построения рассуждений; овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности [43].

Разработчиками ФГОС НОО метапредметность рассматривается с позиции интеграции, как способ формирования универсальных учебных действий (далее УУД) и теоретического мышления, обеспечивающий создание в сознании учащихся полноценной картины мира [...].

А.Г. Асмолов определяет метапредметные результаты как освоенные обучающимися универсальные учебные действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу целостной картины мира[...].

Но, если метапредметные результаты — это совокупность УУД учащихся, то зачем в новом стандарте их выделили отдельно от общепредметных? И если, метапредметность не является синонимом УУД, то почему не дано определение новому элементу образования? Таким образом в психолого - педагогической литературе наблюдается очевидная неясность в определении и сущности категорий метапредметности. В ФГОС НОО метапредметное содержание не выделено.

Однако, несмотря на долгую историю изучения проблемы ни в педагогике, ни в других науках не даётся однозначного определения понятию метапредметность. Нет единого понимания, что такое метапредмет и метапредметные умения. Инновационный этап, в который вступило образование сегодня всё ещё требует научной обоснованности и обеспечения методическими средствами.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Громыко, Ю.В. Метапредмет Знак. Схематизация и построение знаков. Понимание символов / Ю.В. Громыко - М.: Пушкинский институт, 2001. - 288 с.
2. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / А.М. Кондаков, А.А. Кузнецов. — М.: Просвещение, 2008.
3. Метапредметное содержание образования // Хуторской А.В. Современная дидактика. Учеб. пособие. 2 - е изд., перераб. / А.В. Хуторской. — М.: Высшая школа, 2007. — С.159 - 182.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М - во образования и науки Рос. Федерации. - М.: Просвещение, 2010. - 31 с.

© В.С. Кирьякова, 2016

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ - МЕНЕДЖЕРОВ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Целью нашего эксперимента являлась экспериментальная проверка эффективности предложенной нами модели формирования лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров в сфере физической культуры.

Констатирующий эксперимент был направлен на решение следующих задач:

- провести теоретический анализ научно - методической литературы состояния высшего профессионального образования в области экономики и менеджмента физической культуры;

- разработать лично - ориентированную модель формирования лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров в образовательном процессе вуза физической культуры;

- разработать и обосновать методику, обеспечивающую реализацию лично - ориентированной модели формирования лидерских качеств в профессиональной деятельности экономистов - менеджеров физической культуры;

- экспериментальным путем проверить эффективность методики, обеспечивающей реализацию лично - ориентированной модели формирования лидерских качеств.

Для этого была создана одна экспериментальная группа (ЭГ) и одна контрольная группа (КГ). В состав экспериментальной группы вошли студенты Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Уральский государственный университет физической культуры» кафедры экономики социальной сферы 1, 2 и 3 курсов. Общее число студентов экспериментальной группы – 20 человек. В состав контрольной группы вошли студенты Негосударственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Русско - Британский Институт Управления» кафедры экономики 1 и 2 курсов. Общее количество студентов контрольной группы – 20 человек.

Для отслеживания изменений в процессе формирования лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров мы определили следующие уровни развития исследуемых качеств – низкий, средний и высокий. Измерение уровней сформированности будущих экономистов - менеджеров в сфере физической культуры осуществлялось в ходе проведения фокус - групп, педагогического наблюдения, диагностических опросов.

Эксперимент проходил в течение одного учебного года с 2013 по 2014 год.

Для определения степени сформированности лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров в сфере физической культуры нами были разработаны критерии, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – критерии и показатели оценки сформированности лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров в сфере физической культуры

критерий	показатель	Метод оценивания
базовый	Спектр теоретических знаний по экономике и менеджменту в сфере физической культуры, полнота представлений по основам лидерства, ценностные ориентации.	Наблюдение, фокус - группа, изучение результатов образовательной деятельности.
коммуникационный	Осмысление студентами отношения к экономической культуре, взаимодействие с одногруппниками и партнерской организацией, умение вести диалог в бесконфликтной среде, компетенции социализации и общекультурные компетенции.	Наблюдение, фокус - группа, участие в дискуссиях, тренингах, грантовых заявках, научных исследованиях.
инициативный	Готовность к самостоятельной экономической управленческой деятельности, принятию решений с последующей ответственностью за них, оценивание своих действий в меняющихся экономических условиях, профессиональные компетенции, компетенции лидерства команды.	Наблюдение, фокус - группа, анализ участия в тренингах, дискуссиях, подготовка и реализация грантовых и исследовательских проектов.

Выбранные нами критерии диагностики уровня формирования лидерских качеств студентов наиболее полно отражают всю сложность и многокомпонентность исследуемой проблемы.

Данные критерии выявлены в ходе проведения фокус - групп по определению уровня сформированности лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров в сфере физической культуры. Выбранная методика объясняется тем, что проведение фокус - групп хоть и требует больших усилий и затрат (как временных так и психо - эмоциональных затрат исследователя), но является наиболее качественным методом сбора информации. Данная методика по форме проведения наиболее приближена к традиционному лекционному занятию, вследствие чего студенты чувствуют себя наиболее комфортно, что

значительно повышает качество ответов по исследуемому вопросу. В ходе проведения фокус - группы уже на начальном его этапе можно с легкостью определить студентов с наиболее выраженными задатками лидерских качеств.

На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, установлено, что процент студентов, имеющих высокий уровень сформированности лидерских качеств не высок. Экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) группы студентов фактически находятся на одном уровне и существенных различий среди них не выявлено.

Количество студентов, имеющих низкий уровень сформированности лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров в сфере физической культуры составило в контрольной и экспериментальной группе одинаковое количество процентов, равное 55 % ; средний уровень: в ЭГ – 25 % , в КГ – 20 % . На высоком уровне формирования лидерских качеств находятся соответственно 20 % студентов экспериментальной группы и 25 % студентов контрольной группы. Проведенный анализ результатов позволяет зафиксировать преобладание среднего и низкого уровней сформированности лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров в сфере физической культуры.

По результатам констатирующего этапа опытно - экспериментальной работы можно сделать вывод о невысоком уровне сформированности лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров. Больше половины академической группы студентов не чувствуют в себе лидерских качеств, либо не могут их интерпретировать. На основании вышесказанного мы видим необходимым в нашем исследовании совершенствовать профессиональную подготовку будущих экономистов - менеджеров в образовательном процессе вуза физической культуры.

Формирующий этап нашего исследования нацелен на подтверждение и уточнение выдвинутой нами гипотезы. Опытно - экспериментальная работа осуществлялась в естественных условиях образовательного процесса. Равные исходные данные стали основой принципа подбора групп. В экспериментальной группе (ЭГ) подвергался проверке комплекс разработанных педагогических условий. В контрольной группе (КГ) намеренно не применялось ни одно из разработанных нами педагогических условий, и образовательный процесс осуществлялся по традиционной методике.

Интересным наблюдением нашего исследования являлись индивидуальные показатели студентов как экспериментальной, так и контрольной групп. В процессе педагогического наблюдения было выявлено, что некоторые студенты на начальном этапе эксперимента не чувствовали в себе лидерских качеств, не могли их распознать. Но уже по завершении экспериментальной работы по внедрению комплекса педагогических условий смогли с уверенностью поставить цели как для себя, так и для группы, проявить инициативу и распределить ответственность среди членов команды, понять значимость работы в команде. Ценность индивидуальных показателей нашего исследования заключается в достоинстве личности каждого из участников опытно - экспериментальной работы.

Так, участница экспериментальной группы Крестина О. в ходе проведения констатирующего эксперимента не охотно шла на контакт, затруднялась отвечать на вопросы проводимой фокус - группы. Её индивидуальный процентный показатель сформированности лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров относился к низкому уровню сформированности исследуемых качеств. В течение опытно - экспериментальной работы, которая проходила параллельно с 2013 - 2014 учебным годом, Крестина О. показала себя как ответственный, исполнительный участник команды (академической группы 1 курса) и по итогам учебного года одноклассники выбрали ее кандидатуру на пост старосты группы. Отметим, что старостой Крестина О. остается до настоящего времени и успешно справляется со своими обязанностями.

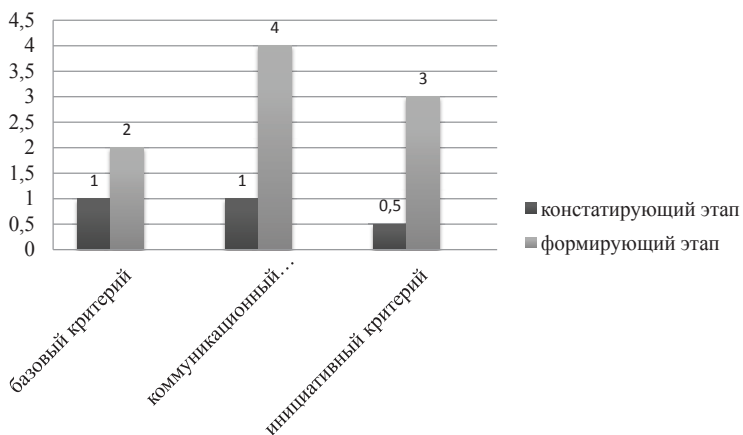


Рисунок 1 – Динамика индивидуальных показателей сформированности лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров в сфере физической культуры (Крестины О.), в баллах

Следующим интересным наблюдением опытно - экспериментальной работы стали показатели уровня сформированности лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров Дмитрия А., студента 3 курса экспериментальной группы. На начало опытно - экспериментальной работы Дмитрий А. утверждал, что лидерские качества ему не свойственны и ему не представляется интересным участвовать в исследовательской работе, подготовке грантовых заявок и др. Действие в команде и продолжительность работы по внедрению в образовательный процесс выявленных педагогических условий позволили зафиксировать положительную динамику формирования лидерских качеств с низкого уровня до высокого. Дмитрием А. было инициировано создание списка грантодателей, работа с которым значительно упрощает процесс подачи грантовой заявки студентам последующих курсов.

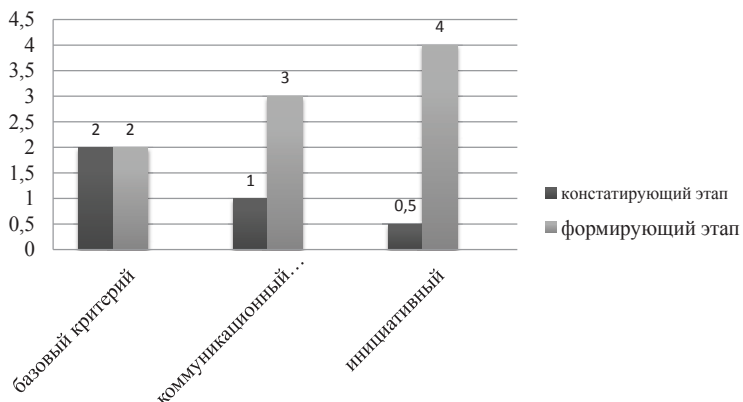


Рисунок 2 – Динамика индивидуальных показателей сформированности лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров в сфере физической культуры (Дмитрий А.), в баллах

Отметим, что положительная динамика уровней сформированности лидерских качеств наблюдалась и в контрольной группе, где не внедрялось ни одно из выявленных педагогических условий, а образовательный процесс проходил в естественных условиях.

Динамику индивидуальных количественных показателей формирования лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров можно проследить на представленных диаграммах (Рисунки 1, 2).

Отрицательной динамики зафиксировано не было в виду того, что студенты сформировали понятие о будущей профессии и осознали важность возможных издержек, которые они могли бы понести, не участвуя в командной работе в образовательном процессе.

Сравнение полученных результатов на констатирующем и формирующем этапах эксперимента в экспериментальной и контрольной группах стало основой анализа экспериментальной работы по проверке эффективности педагогических условий формирования лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров в сфере физической культуры. Для более достоверной оценки результатов эксперимента констатирующего и формирующего этапа нами были использованы методы математической статистики, позволяющие оценить данные, полученные в ходе эксперимента, провести корреляционный анализ переменных, выявленных в группах, получить результаты и дать их качественную и количественную оценку.

Таким образом, на основании сравнительного анализа двух этапов по каждому уровню в процессе формирования лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров сферы физической культуры можно сделать вывод о положительной динамике результатов и эффективности проводимого нами исследования на основе реализации модели формирования лидерских качеств будущих экономистов - менеджеров в сфере физической культуры и внедрения разработанных педагогических условий.

© Н.С. Кислицкая, 2016

УДК 130.2

С.Е. Ковалева

к.ф.н., доцент

Пензенский государственный технологический университет

Г. Пенза, Российская Федерация

О НЕКОТОРЫХ ФИЛОСОФСКИХ АСПЕКТАХ СОВРЕМЕННОГО МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня глобальность медиасистемы, включающей телевидение, Интернет, электронные ресурсы СМИ и т.п., позволяет говорить о влиянии экрана на процесс приобретения жизненного опыта человеком и развития его внутреннего философско - образовательного пространства. Проблемные акценты в развитии медиаобразования необходимо делать на развитии новых технологий влияния на сознание людей через экран. Как отмечает А.А. Черный, «... мыслители - философы обеспокоены тем, что современная медиареальность

не только становится самостоятельной и неуправляемой, но часто и единственным онтологическим условием существования человека. В настоящее время медиасистема выросла в нашу жизнь, а потому не выглядит в наших глазах как ретранслятор, или технический передатчик - посредник ...» [4, с. 17].

Медиаобразование в широком смысле этого слова, включающее в себя телеуроки для школьников, видеолекции для студентов вузов, а также все формы дистанционного обучения в сети Интернет, как - то: тестирование, on - line общение с преподавателем, на данном этапе своего развития ещё не готово к полноценной альтернативе живому образовательному процессу. Ставить оценку медиаобразованию в рамках, к примеру, дистанционного образования, в данной работе не предусматривается. Однако следует отметить, что в этой сфере имеются компетентные мнения по принципу «за» и «против» зарубежных исследователей Ю. Азума, Д. Харриса и других, а также отечественных исследователей философского аспекта дистанционного образования А.М. Бурлакова, В.В. Ивановой, А.Д. Король, И.Л. Матяевой, В.П. Тихомирова и других.

Медиаобразование дает возможность без присутствия преподавателя получать знания, а также многократно технически «прокручивать» видеолекцию, электронные контент, прочитывать одну и ту же фразу не один раз. Слушатель получает возможность воспринимать материал в некоем смысле объемнее и с «наименьшими потерями».

Дистанционное медиаобразование в настоящее время имеет свои экономические плюсы. Кроме того, человек территориально независим от места получения нужного ему образования. Он может жить и находится в одной стране или любой точке мира, а получать образование территориально - отдаленное от его местожительства или местонахождения.

К некоторым преимуществам медийного образования можно отнести и образность, идущую от медиаконтента. Фантазии и мыслеобразы учащегося сменяются готовыми решениями автора - лектора.

В медиаобразовании не существует пространственно - временных границ. Индивид получает возможность учиться и получать знания по своему личному графику, то есть «так, как ему удобно». То есть совмещать учебу с работой и обыденной жизнью, тем самым, распоряжаясь собственным временем и возможностями для приобретения новых знаний. Все подобное имеет отношение к экранной культуре, которая создается сегодня в рамках и образовательных процессов.

Интересным можно считать мнение М. Зубрицкой о том, что «... Экранная культура радикально меняет наше отношение к действительности. Теперь человек имеет власть над местом, а не наоборот... Однако мы будто бы и не замечаем, как превращаемся в туристов, а не жителей планеты ...» [2, с. 102]. Это есть «экранное воображение». Понимание людей как «туристов планеты» коренится в восприятии ими информации в легкой и доступной форме через медиатехнологии. Экран есть своеобразный экскурсовод. Турист воспринимает все, что говорит его проводник. Так пользователь медиаобразовательным процессом уподобляется такому туристу. Экран, как экскурсовод, уточняет, комментирует, подсказывает нечто касаемообытийных моментов. Отсюда и наиболее эффективная форма влияния СМИ через экран на общественное сознание.

Одновременно, медийность в образовании преподносит и свои «минусы».

Образность выступает субъективным фактором, когда человеку, получающему знания (учащемуся) «навязывается» шаблон. В экзистенциальном смысле это лишает учащегося,

как личности, делать выбор в оценке преподаваемого материала. То есть с одной стороны, как мы говорили выше, это способствует усвоению материала, с другой стороны - человек уже получает конкретную установку. В видеолекции вполне может быть заложена субъективная точка зрения преподавателя, которая не является общепринятой. Вопрос, возникающий в данном случае: «Насколько в этическом смысле подобное есть своеобразный девиант?»

Дистанционное медиаобразование – это образование не имеющее обратной связи. Индивид, получая информацию, не способен высказать свою мысль, так как нет аудитории, перед которой можно выступить, поспорить или уточнить, для того чтобы полноценно сформулировать, то, что было освоено им. Тем самым, человек не может сформировать свою речь, диалектически мыслить.

В этой связи видеолекция становится необходимо - существующей плоскостью - пространством, представляющий собой некий единственный «участок псевдореальности» в получении знаний, который требует лишь правильного ответа. «... Дистанционное обучение подразумевает, что всех можно обучать одинаково по образцу заранее требуемого ответа. А это значит, что из процесса образования выхолащивается личностная мотивация учащегося, его направленность на общение» [3, с. 174].

Следует отметить, что медиа - формы образования во многом относятся к медиапросвещению. Медийность зачастую подменяет жесткие регламентированные стандарты образования на научно - популярный жанр, доступный всем. В связи с этим Волков С.Н. отмечает: «... Любая форма экранизированной информации (ТВ, Интернет, бытовые устройства) определяет общие, а иногда и противоречивые, установки на понимание естественнонаучных, социально - культурных, политических, экономических ситуаций в мире. Трансляция знаний превращается в «фон», который есть лишь заполнение обстановки во время приготовления пищи в быту, выполнение иных жизненно необходимых процедур (посещение магазинов, перемещение в общественном транспорте, ожидание очереди в больнице и пр.) ...» [1, с. 165].

Ещё одним «минусом» дистанционного образования может выступать так называемый этнокультурный аспект. Индивид - учащийся соответствует своим этнокультурным установкам и традициям, а в образовательном процессе, который предлагается индивиду присутствуют иные установки. Это может быть связано с иной культурной традицией того региона, откуда черпает дистанционно знания учащийся. Существует большая вероятность, что он может даже не впитать или попросту отвергнуть и не воспринять информацию. Вероятно, обучаться эффективнее «живую» в той среде, в которой это преподносится. Например, европейский подход к обучению, в некоторых аспектах может не удовлетворить жителей азиатских стран и т.п.

С точки зрения экзистенциального Я, человек, который включается в медиаобразование, расширяет свои границы, как было сказано выше, вне пространства и вне времени. Индивид познает окружающий мир, имея конкретный выбор. Есть желание – обратился к видеолекции, нет желания – отказался от просмотра. При вербальном общении, на лекции с преподавателем, слушатель не может просто встать и покинуть аудиторию, если она ему не понравилось. А относительно видеолекции или получаемой информации посредством медиатехнологий индивид может сделать выбор смотреть – не смотреть. Следовательно, в

экзистенциальном плане медиаобразование дает собственную установку Я, личностного восприятия информации «как я хочу».

Так же экзистенциальное начало в медиаобразовании может проявляться через призму сортировки «плохого – хорошего». Если это происходит в аудитории – то возможны обсуждение, спор, дискуссия. Возможно смена взгляда. Если же потребление информации происходит в индивидуальном порядке, то есть посредством медиатехнологий, то индивид имеет возможность принять самостоятельно точку зрения относительно полученной информации и дать этому оценку – как положительную, так и отрицательную. Получается, некая личная независимая экспертиза, тем самым индивид выступает в роли экзистенциального эксперта лекции.

Медиаобразование ориентирует индивида на «игровую» форму восприятия материала. Игра предусматривает выбор. Поэтому в экзистенциальном смысле потребитель информации имеет возможность личного выбора для восприятия преподносимого материала.

Таким образом, медиаобразованию как одному из видов коммуникативных практик свойственна манера неформального общения, способствующего вовлечению индивида в виртуальную коммуникацию. Посредством медиатехнологий человек «входит» в жизнь нереального, но доступно воспринимаемого информационного пространства и это пространство «завладевает» сознанием человека. Массовое потребление информации с помощью медиасредств, в том числе в образовании, сегодня является и медиапросветительством. В этом процессе, следует отметить, отсутствие ориентации на качество получаемой информации, где форма превалирует над содержанием. Данное явление можно считать для потребителя информации отвлечением от глубокого усвоения материала. В связи с этим можно предположить, что современная эпоха является получением информации в большом объеме, но менее качественной, чем наоборот.

Список использованной литературы:

1. Волков С.Н. К проблеме развития науки и образования на современном этапе: социально - философский аспект // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. Научно - методический журнал. – Пенза: Пензенский государственный технологический университет, 11(15). Том 1 / 2013 С.165. – 264 с.
2. Зубрицкая, М. Homolegens: читання як соціокультурний феномен / М. Зубрицкая. – Л.: Літопис, 2004. – 352 с.
3. Король, А.Д. Общение и проблемы дистанционного образования / А.Д. Король // Вопросы философии. Научно - теоретический журнал. – М.: «Наука», 2011. – №6 – 190 с.
4. Черный, А.А. Исторические факты и философские тенденции развития медиаобразования в России XVII в. и их косвенное влияние на медиафилософию XXI века / А.А. Черный // Медиаобразование №3. Российский журнал истории, теории и практики медиапедагогтики. – М.: Ассоциация кинообразования и медиапедагогтики России, 2013. – 122 с.

© С.Е.Ковалева, 2016

А.Н.Ковтун

воспитатель

Н.А.Кузнецова

воспитатель

ГБОУ «Новооскольская специальная
общеобразовательная школа - интернат»
г. Новый Оскол, Белгородская обл.

КОРРЕКЦИОННО - РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ВОСПИТАТЕЛЯ В СПЕЦИАЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ - ИНТЕРНАТ, ОРИЕНТИРОВАННАЯ НА ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ВОСПИТАННИКОВ

Большую часть времени дети в специальных (коррекционных) учреждениях проводят во взаимодействии с педагогом - воспитателем. Отношение педагога - воспитателя к воспитанникам, его умение взаимодействовать с особым ребенком полностью отражаются на состоянии, поведении, личностных проявлениях детей не только в период пребывания их в интернате, но и в последующие годы. Педагог - воспитатель в этой ситуации находится в процессе непрерывного поиска индивидуальных методов, форм и средств взаимодействия для эффективной помощи ребёнку с ограниченными возможностями. Воспитатель должен проводить работу, направленную на максимальную коррекцию недостатков психофизического развития обучающихся, их социальную адаптацию; изучать личность ребёнка, его интересы и использовать полученные материалы для осуществления индивидуального и дифференцированного подхода в процессе воспитания, учитывать в работе рекомендации и назначения врачей – психиатра и педиатра.

В первую очередь, мы должны подготовить своих воспитанников к самостоятельной жизни и деятельности в естественном социальном окружении. Значит, умственно отсталые школьники должны быть воспитаны так, чтобы их самостоятельное поведение в разнообразных жизненных ситуациях соответствовало существующим в обществе социальным нормам.

Специальной задачей воспитания личностных качеств является повышение регулирующей роли интеллекта в поведении воспитанников в разных ситуациях и в процессе различных видов деятельности. На наш взгляд, коррекционное влияние воспитательной работы наиболее эффективно, когда она ориентирована на развитие у детей высших психических функций, логического мышления и на формирование мотивов их практической деятельности. Поэтому важной задачей является постоянный поиск компенсаторно - коррекционных средств, способствующих выработке положительных качеств у воспитанников.

Так же перед нами стоит не менее важная задача: выработать у детей умение правильно оценивать окружающее и самих себя. Решение этой задачи способствует становлению самосознания, без которого нет ни личности, ни ее развития.

Нравственное воспитание и личностное развитие наиболее результативны в практической работе, имеющей коллективный характер. Только усилие каждого в

совместном труде, постоянная взаимопомощь и взаимозависимость помогут сформировать правильное отношение детей друг к другу.

При изучении особенностей развития ребенка воспитателю следует обращать внимание не только на характер поведения и успехи в учебе, но и на его побуждения, стремления, интересы. Особенно важно выявить положительные стороны личности ребенка, на которые можно опереться при планировании педагогического процесса.

Режим работы воспитателя позволяет эффективно использовать свободно от занятий время для того, чтобы провести интересные экскурсии, занятия и игры, которые помогают развивать личность ребенка. Посещая архитектурные сооружения, исторические памятники, дети узнают новое об истории города, района. Наши дети часто посещают Новооскольский Успенский Храм. Большой успех имеет познавательная экскурсия в Холковский монастырь. Очень эффективны экскурсии на предприятия города. Встречи с работниками предприятий дают возможность больше узнать о рабочих специальностях, которыми можно овладеть после окончания школы - интерната. Огромный интерес у наших воспитанников вызывают встречи с ветеранами ВОВ и Труда. Такие встречи имеют большое воспитательное значение. Дети с удовольствием к ним готовятся: учат стихи, делают подарки своими руками. Мы часто посещаем детскую библиотеку, и наши дети принимают участие в ее мероприятиях, что также способствует развитию личностных качеств наших воспитанников.

Большинство наших подопечных из неблагополучных семей. Из семей, в которых родители сами имеют недоразвитие интеллекта; пьющие родители, безработные. Ребята из таких семей приходят к нам неухоженными: грязные, в небрежной одежде, страдающие педикулезом, чесоткой и т.д. Воспитатели проводят беседы и практикумы по уходу за своим телом, волосами, руками, ногтями, одеждой, обувью, жилищем. Кроме этого в свободное время занимаемся с ребятами мелким ремонтом одежды: они пришивают пуговицы, петельки, чистят и гладят одежду, обувь. А также наши дети занимаются общественно - полезным трудом: делают генеральную уборку спален, классов; очищают от мусора, а зимой от снега территорию школьного двора.

Во время прогулок по родным местам, экскурсий, наблюдений, ребенок видит и оценивает санитарные условия любимых уголков. Стало традицией проводить с детьми экологический рейд по родным местам, что находит их одобрение и поддержку.

Большую работу проводим на внеклассных занятиях по профилактике различных заболеваний, употреблению ПАВ.

Очень любят наши дети подвижные игры, комические эстафеты, соревнования в спортивном зале и на свежем воздухе. Участие в традиционных общешкольных днях здоровья на природе воспитывает у детей силу, ловкость, развивает морально - волевые качества, выносливость, стойкость, дисциплинированность, учит любить природу, вырабатывает потребность в ее защите от загрязнения.

Наши воспитанники находятся дома в окружении родителей, родственников и их друзей, которые пьют, сквернословят, дерутся, неправильно ведут себя дома и в общественных местах. Ребята не приучены соблюдать даже элементарные правила поведения в общественных местах. Воспитатели учат ребят правильно себя вести. Проводят беседы и сюжетно – ролевые игры по правилам культурного поведения; учат

рассматривать картины, слушать музыку, любоваться природой, организуют экскурсии на природу.

Подводя итог, хочется еще раз подчеркнуть, что работа воспитателя в специальной общеобразовательной школе - интернат должна содействовать общему развитию детей, расширению их кругозора, совершенствованию знаний, умений, навыков, развитию личностных качеств. Наша главная задача – воспитать человека, способного самостоятельно жить и трудиться в обществе, соблюдая гражданские нормы поведения и взаимоотношений между людьми.

Список использованной литературы

1. Асмолов В.М., Лебединская О.И., Шапиро Б.Ю. Теоретико - методические аспекты подготовки специалистов социально - педагогической сферы для работы с детьми, имеющими отклонения в развитии. – М., 1995.
2. Бадмаев С.А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников. – М., 1997.
3. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / Под ред. В.В. Воронковой. – М.: Школа - Пресс, 1994.
4. Кашенко В.П. Педагогическая коррекция. – М.: Просвещение, 1994.
5. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе / Под ред. В.В. Воронковой. – М., Школа - Пресс, 1994.

© А.Н. Ковтун, Н.А. Кузнецова, 2016

УДК 378

О.В. Козина

к.п.н., доцент кафедры международных экономических отношений
Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова
Г. Барнаул, Российская Федерация

ПОТЕНЦИАЛ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

В современном мире диалога культур владение иностранным языком является неотъемлемым компонентом компетентного, конкурентоспособного специалиста [1]. Постепенная интеграция российской высшей школы в международную академическую среду, сотрудничество университетов на мировом уровне определяют важность исследовательской деятельности, как между ведущими учеными и преподавателями вузов, так и между студентами.

Особую актуальность приобретают знания, умения, владения (ЗУВ) иностранным языком и их использование студентами неязыкового вуза в исследовательской деятельности. Согласно ФГОС - третьего поколения, обучающиеся должны владеть, хотя бы одним иностранным языком, на уровне, обеспечивающем устные и письменные научные коммуникации [2]. Следовательно, перед специалистами, знающими иностранный

язык, открываются безграничные возможности международного сотрудничества. В рамках научно - исследовательской деятельности, могут быть статьи по профессионально - ориентированной теме, как самостоятельные, так и в соавторстве с зарубежными коллегами.

В данной связи, потенциал предмета иностранный язык очень велик, и одной из главных задач обучения иностранному языку в неязыковом вузе, на наш взгляд, является формирования умений в использовании его как средства общения в дальнейшей профессиональной деятельности будущего специалиста.

Специфика учебной дисциплины «Иностранный язык» заключается в том, что он является и целью и средством обучения одновременно. В процессе обучения иностранному языку на занятиях в нелингвистическом вузе широко применяются инновационные технологии, наряду с традиционными, а именно: информационно - коммуникационные, проектные, исследовательские и т.д. Во - первых, изучение иностранного языка формирует ряд компетенций – иноязычную, коммуникативную, межкультурную. Владение знаниями о различиях между культурами дает возможность обучающимся быть более успешными в профессиональном общении. Во - вторых, используя иностранный язык как средство, обучающиеся добывают дополнительные знания, касающиеся их профессиональной деятельности, участвуя, таким образом, в научно - исследовательском процессе. Например, в процессе подготовки к занятиям по профильным дисциплинам, текущим, промежуточным и итоговым аттестациям, а также к участию в профессионально - направленных студенческих конференциях и форумах студенты используют профессиональные поисковые системы сети Интернет. В процессе поиска нужной информации обучающиеся просматривают огромное количество зарубежных источников, затем анализируют и обрабатывают полученные данные, что приводит к решению поставленной исследовательской задачи. В Алтайском государственном техническом университете им. И.И. Ползунова студенты экономических специальностей активно участвуют в научно - практических конференциях, проводимых как на русском, так и на английском языках. Среди рекомендованных зарубежных источников следует упомянуть: *The Economists*, *The New York Times*, *The Financial Times*, *BBC News*, www.businesslink.gov.uk, www.businessweek.com, www.wto.org, www.reuters.com.

В процессе написания научных статей, при выборе актуальной проблемы, они самостоятельно производят выборку иноязычного материала, который наиболее точно отражает контент выбранной темы. Использование иноязычных сайтов в научно - исследовательской деятельности преследует две цели: понимание материала и извлечение конкретной информации, с последующим переводом на родной язык. Затем происходит глубокий анализ с целью определения основной идеи, специальных терминов, отношение автора, критические выводы по прочитанному материалу через призму своего видения проблемы.

В данной связи, следует отметить, что в процессе научно - исследовательской деятельности у обучающихся формируются навыки самообразования, которые приведут их к самосовершенствованию, самопознанию, самораскрытию и иным «самостям» [3].

Таким образом, роль предмета иностранный язык в исследовательской деятельности студентов неязыкового вуза не ограничивается только чтением и переводом профессионально - ориентированного материала студентами, в процессе его использования

формируется ряд языковых компетенций, необходимых в подготовке компетентного специалиста.

Список использованной литературы:

1. Аверьянов, Л.Я. Социология: искусство задавать вопросы. Издание 2 - е, переработанное и дополненное. – М., 1998 – 239 с.
2. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования третьего поколения. Код доступа: www.edu.ru.
3. Мясникова, О.В., Козина, О.В. Акмеология. 2014. №S3 - 4. С. 119 - 120.

© О.В. Козина, 2016

УДК 37.373

Б.В.Сергеева

к.п.н. доцент кафедры педагогики методики начального образования
ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»

И.В.Козырева

Магистрант 1 курса кафедры педагогики и методики начального образования
Направление подготовки «Педагогическое образование»,
профиль «Начальное образование»
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Российская Федерация

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Интенсивное развитие информационных технологий оказывает все более существенное влияние на процесс воспитания детей. Стремительно возрастают информационные потоки, все больше времени занимает общение в виртуальном формате, а возрастной порог вхождения детей в информационную сеть в массовом порядке снижается. Неслучайно подрастающие поколения часто именуются «медиапоколениями»: их информационный мир формируется рано и интенсивно. Информатизация увеличивает дистанцию между поколениями. Не только старшие родственники, но и родители обучающихся, а также педагогические работники оказываются не вполне готовыми к воспитательной деятельности в новых условиях.

Развитие средств массовой информации стало сегодня одним из мощнейших факторов, оказывающих существенное влияние на процесс воспитания детей. Современная информационная среда не только предоставляет новые возможности для развития личности, но является источником социальных рисков, может оказывать негативное влияние на личностное развитие детей, иногда становится опасной для их жизни, здоровья, духовно - нравственного и физического развития. На протяжении двух десятилетий в российском обществе нарастала тревога по поводу влияния на детей средств массовой информации. Новые перспективы в решении проблем обеспечения информационной

безопасности детей открывает вступивший в силу в 2012 году Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» (от 29 декабря 2010 г. №436 - ФЗ)». Вместе с тем, очевидно, что проблема информационной безопасности должна решаться не только путем ограничения доступа детей к информации и других запретных мер. Важно обеспечить развитие у детей информационной культуры, которая может служить внутренним механизмом их информационной безопасности за счет развития представлений о нравственно - этических нормах, ценностных установок, критического мышления и других качеств, которые позволят ребенку безопасно осуществлять информационную деятельность и реализовать потенциал информационной среды в целях своего личностного развития.

Именно такой контекст имеют многие документы международного формата в области информационной безопасности и медиаобразования, включая «Новые направления в медиаобразовании» (ЮНЕСКО, 1990); «Медиаобразование в цифровую эпоху» (ЮНЕСКО, Вена, 1999); рекомендации «Медиаобразование молодежи» (ЮНЕСКО, Севилья, 2002); Решение №854 / 2005 / ЕС, принятое Европарламентом и Советом Европы 11 мая 2005 г., о создании долгосрочной общественной программы по повышению безопасности пользователей сети Интернет и новейших он - лайн технологий; Рекомендация Комитета Министров Совета Европы (REC (2006) 12) для стран - членов Евросоюза о предоставлении детям широких возможностей в сфере инфокоммуникационных технологий; Парижская программа или 12 рекомендаций по медиаобразованию (ЮНЕСКО, Париж, 2007); «Резолюция Европейского парламента по медиаграмотности в мире цифровых технологий» (16 декабря 2008 г.), материалы Международного дня безопасного Интернета, который организуется Европейской сетью Центров безопасного интернета Insafe (European Safer Internet Network) в феврале каждого года (2004–2013 гг.) и др. Анализ документов показывает, что по мере развития средств массовой коммуникации происходит усиление внимания к аксиологическим и культурологическим аспектам проблемы, вопросам морали, этики, информационной культуры. Современное общество постепенно приходит к пониманию, что обеспечить позитивный характер процессов личностного развития детей в эпоху информатизации может только система их собственных ценностей, умение предвидеть ближайшие и отдаленные последствия своих действий в информационной среде, критическое отношение к информации, добровольное соблюдение моральных норм в процессе информационной деятельности.

Младший школьный возраст имеет особое значение в процессе развития информационной культуры личности – не только потому, что интенсивность погружения детей в информационный мир стремительно возрастает, и он оказывает все более существенное влияние на воспитание, но и в силу психологических особенностей развития личности младшего школьника. Как известно, в младшем школьном возрасте происходит особенно интенсивное накопление личного социального опыта, который определяет «внутреннюю позицию» (по Л.И. Божович) формирующейся личности; поведение ребенка обусловлено его эмоциональными переживаниями, принимаемые решения ситуативны, интересы кратковременны и поверхностны. Для младшего школьника характерна подражательность, впечатлительность. Ребенка привлекают красочные образцы. Сохраняет свое значение игра как один из ведущих видов деятельности. При этом младшему

школьнику не всегда удастся четко разделить игровую и реальную ситуации: мир игры и реальности сливаются в его сознании; для ребенка характерна мифологичность, образность мышления. Внимание младшего школьника неустойчиво, его увлекает не столько результат творческой деятельности, сколько сам процесс. Особенности младшего школьного возраста обуславливают специфику развития информационной культуры детей в пространстве воспитания.

Глобальный характер информационной сети, интенсивность развития информационно - коммуникационных технологий и погружения детей в виртуальное пространство придает процессам воспитания, образования и социализации детей принципиально новые свойства. Вопросы влияния информационной среды на становление личности приобретают первоочередное значение. Информационно - коммуникационные технологии из вспомогательных для человека средств постепенно трансформировались в средства всеобщей информатизации, практически не имеющей границ, проникающий во все сферы жизни, и уже ставший неотъемлемой частью жизнедеятельности детей, картины мира современного ребенка, не представляющего жизнь без информационных технологий. Масштабность информатизации обуславливает ее социокультурное значение и необходимость исследования ее влияния на подрастающие поколения уже не столько в технологическом контексте, сколько в социальном, культурологическом, психолого - педагогическом, учитывая, что современная информационная среда является преимущественно стихийно формирующейся, несет в себе множество социальных рисков, становится все менее контролируемой и вместе с тем все более доступной, привлекательной для детей, естественной средой их жизнедеятельности, общения, личностного становления.

Обоснование путей развития информационной культуры младших школьников происходило на основе анализа приоритетов государственной политики в области информационной безопасности, модернизации образования, актуализирующих воспитательный аспект. О том, что качественное образование невозможно без воспитания, о необходимости развития воспитательной компоненты в школе заявил В.В. Путин в послании Федеральному собранию в Георгиевском зале Кремля в конце 2012 года. В его речи подчеркнута интенсивность информатизации и необходимость обеспечения опережающей роли воспитания: «влияние школы на формирование детей и подростков в последние годы ослабло. У нее появились сильные конкуренты: интернет, электронные СМИ. Сами родители и ученики теперь гораздо требовательнее, и школа должна успевать и за своими учениками, и за развитием общества, и за информационными потоками, а по - хорошему должна быть впереди, опережать все это...». Подчеркивается необходимость укреплять духовно - нравственную основу общества, необходимость действовать не путем запретов и ограничений, а укреплять и развивать образование, культуру, молодежную политику. «Эти сферы, – отмечается в Послании, – ...пространство для формирования нравственного, гармоничного человека, ответственного гражданина России». В контексте этих высказываний очевидна приоритетность задач развития информационной культуры детей и моделирования пространства ее воспитания, которое обеспечило бы воспитывающий характер информации и информационной деятельности субъектов воспитательного процесса.

Социокультурный контекст исследования информационной среды как фактора воспитания определяется положениями работ Л.Н. Когана, Э.С. Маркаряна, В.М. Межуева, которые рассматривают сущность культуры через понимание накопленных человечеством норм и ценностей, системы опыта, выступающих в качестве социальных инструментов при воздействии на личность, имеющих гуманистическую направленность и нравственную основу.

Проанализированы современные исследования, монографические, теоретические работы, авторы которых обращаются к категории «информационная культура». Показано, что в современной науке существует множество интерпретаций данного феномена: в одном случае акцент делается на качествах личности; в другом – на информационной деятельности; часто информационную культуру связывают с «уровнем знаний, позволяющих человеку свободно ориентироваться в информационном пространстве, участвовать в его формировании и способствовать информационному взаимодействию» (Е.А. Медведева). Мы опираемся на положения исследований А.А. Гречихина, который рассматривает информационную культуру как «информационную деятельность аксиологического характера, т. е. обусловленную ценностями культуры», М.Г. Вохрышевой об информационной культуре как «связанной с функционированием информации в обществе областью культуры, способной формировать информационные качества личности». В диссертации учитываются положения работы Е.Т. Семенюк об информационной культуре как «степени совершенства человека, общества или определенной его части во всех возможных видах работы с информацией», включая получение и накопление информации, ее кодирование и переработку, создание новой информации, передачу и практическое использование информации; И.Г. Хангельдиевой, которая понимает под информационной культурой «качественную характеристику жизнедеятельности человека в области получения, передачи, хранения и использования информации», подчеркивая при этом приоритетность общечеловеческих духовных ценностей.

В процессе исследования, было определено, что обращение исследователей к проблемам развития у детей информационной культуры актуализирует именно воспитательный компонент, поскольку феномен информационной культуры личности включает в себя, по мнению многих авторов, ценностные установки, представления об этических нормах информационного взаимодействия. Так, Е.В. Никотина рассматривает информационную культуру младшего школьника как «систему представлений об информационной картине мира, умений в области информационно - коммуникационных технологий и потребностей в их использовании, знаний правовых и этических норм поведения в информационном пространстве, творческий подход к осуществлению информационной деятельности, а также наличие развитой информационной рефлексии»(2012). И.В. Новикова определяет развитие информационной культуры школьников как «непрерывный педагогический процесс, направленный на формирование ценностного отношения к информации как источнику знаний, умения самостоятельно отбирать и оценивать значимую информацию, обеспечивающий комфортный переход из начальной в основную школу и способствующий развитию личности» (2013). Важный акцент сделан в исследовании Б.Б. Константинова, который характеризует информационную культуру младшего школьника как

«качественное динамическое образование личности, характеризующее его как субъекта информационной деятельности» (2005).

Были проанализированы психолого - педагогическим исследованиям возрастных особенностей младших школьников российских и зарубежных ученых (Л.С. Выготского, Г. Крейг, В.С. Мухиной, Р.С. Немова, Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконина) позволило обосновать существенные характеристики информационной культуры детей младшего школьного возраста и специфику модели развития информационной культуры младших школьников в пространстве воспитания.

внимание акцентировано на расширении личного опыта младших школьников по реализации ценностных установок в информационной деятельности и общении, поскольку особенностью младшего школьного возраста является особенно интенсивное накопление личного социального опыта, который определяет внутреннюю позицию формирующейся личности. Поскольку поведение младшего школьника обусловлено его эмоциональными переживаниями, а принимаемые решения ситуативны, интересы кратковременны и поверхностны, внимание неустойчиво, его увлекает не столько результат творческой деятельности, сколько сам процесс; поскольку для младшего школьника характерна подражательность и впечатлительность, сделан акцент на формировании осознанного отношения к информации, критического мышления, способности к оценке и произвольному действию. Учитывалось значение игры для младшего школьника, которая остается для него одним из ведущих видов деятельности, при этом ему не всегда удается четко разделить игровую и реальную ситуации; учитывалась мифологичность, образность мышления младших школьников. В целом, информационная культура младшего школьника охарактеризована как личностный феномен, интегрирующий в себе ценностные установки, представления о нравственных нормах информационного взаимодействия, коммуникативные навыки, критическое мышление, оценочное отношение к информации, позитивный опыт информационной деятельности и общения.

В результате теоретического анализа выявлены подходы, совокупность которых реализована в качестве концептуальной основы развития информационной культуры младших школьников: аксиологический, социокультурный, системно - деятельностный, средовой, возрастной и субъектный.

Аксиологический подход предполагает базовое значение воспитательных ценностей в проектировании модели, в направленности ее на развитие воспитательного потенциала информационной среды образовательного учреждения, который определяется транслируемыми ценностными установками; самостоятельное значение аксиологического компонента модели развития информационной культуры младших школьников в пространстве воспитания; направленность педагогического процесса на формирование у детей ценностных установок и готовности к реализации их в информационной деятельности. Социокультурным подходом обусловлен открытый характер модели, специальное внимание к социокультурным факторам «внешней информационной среды», воспитательному потенциалу различных институтов социализации, социокультурному опыту каждого ребенка, формирование и актуализация значимых видов которого рассматриваются в качестве ведущей цели педагогического процесса, направленного на развитие информационной культуры детей. Системно - деятельностный подход предполагает реализацию воспитательного процесса как непрерывной, последовательно

усложняющейся, характеризующейся преемственностью совместной информационной деятельности субъектов воспитания, их взаимодействия, общения. Средовым подходом обусловлена многомерная структура модели развития информационной культуры младших школьников в пространстве воспитания, особое значение технологий опосредованного педагогического воздействия – через формирование воспитывающей информационной среды. Возрастной подход предполагает учет возрастных особенностей младших школьников, доступность содержания информационной деятельности, ее видов, игровую инструментовку, актуализацию эмоционального опыта в информационном взаимодействии, красочность транслируемых образов, образцов информационной культуры, деятельности. Субъектный подход тесно взаимосвязан со всеми, ранее рассмотренными подходами, предполагает создание условий для развития и реализации ребенком субъектной позиции в информационной деятельности, упражнение навыков самостоятельного выбора информации, оценки, самоорганизации, анализа результатов собственной деятельности; субъектный характер взаимодействия педагогов и обучающихся в совместной информационной деятельности.

Необходимость развития информационной культуры младших школьников объективно обусловлена потребностями современной науки, субъектов образования, социализации, современного информационного общества.

Список использованной литературы

1. Вохрышева, М.Г. Формирование науки об информационной культуре [Текст] / М.Г. Вохрышева // Проблемы информационной культуры. – М., 1997. – №6. – С. 57.
2. Гречихин, А.А. Информационная культура: опыт типологического определения [Текст] / А.А. Гречихин // Проблемы информационной культуры. – М., 1994. – С. 15.
3. Константинов, Б.Б. Формирование основ информационной культуры младших школьников: автореф. дис... канд.пед.наук [Текст] / Б.Б. Константинов. – Киров, 2005. – 20 с.
4. Медведева, Е.А. Основы информационной культуры [Текст] / Е.А. Медведева // Социс. – 1994. – №11. – С. 59.
5. Никитина, Е.В. Воспитание ценностных основ информационной культуры детей младшего школьного возраста [Текст] / Е.В. Никитина // Антропологические основы субкультуры детства: нормы, ценности, практика: материалы VI Международной научно - практической конференции. – Ставрополь: Изд - во СГПИ, 2009. – С. 298–301.
6. Новикова, И.В. История становления понятия «информационная культура» [Текст] / И.В. Новикова // Информационная среда образования и науки [электронный журнал]. – М.: ИИО РАО, 2011. – С. 27.
7. Семенюк, Э.Л. Информационная культура общества и прогресс информатики [Текст] / Э.Л. Семенюк // НТИ. – 1994. – №7. – С. 3.
8. Стенограмма Послания Владимира Путина Федеральному Собранию. Российская газета. Электронный ресурс <http://www.rg.ru/2012/12/12/stenogramma-poln.html>.
9. Хангельдиева, И.Г. О понятии «информационная культура» [Текст] / И.Г. Хангельдиева // Информационная культура личности: прошлое, настоящее, будущее. – Краснодар, 1993. – С. 2.

© Б.В.Сергеева, И.В.Козырева, 2016

Н.В. Колесникова

студентка 4 курса

Курский государственный университет

г. Курск, Российская федерация

Н.А. Костин

кандидат технических наук, доцент кафедры общетехнических дисциплин

Курский государственный университет

г. Курск, Российская федерация

Е.В. Трусова

кандидат технических наук, доцент кафедры общетехнических дисциплин

Курский государственный университет

г. Курск, Российская федерация

ЭКСКУРСИЯ – КАК ФОРМА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЯ НА ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЯХ

В последнее время в нашей стране идёт реформа высшего образования. В рамках этого проекта создается сеть опорных университетов, которые могут вобрать в себя вузы, подчиненные различным министерствам.

При этом с каждым годом вырастают требования к подготовке высококвалифицированных педагогических и инженерно - педагогических кадров.

Индустриально - педагогический факультет Курского государственного университета на сегодняшний день осуществляет двухуровневую подготовку универсальных специалистов, способных работать в системе образования, на производственных предприятиях, в бизнесе, в сервисе.

Индустриально - педагогический факультет сегодня это – 1140 студентов, из них 345 обучаются на очной форме обучения и 795 – на заочной форме обучения.

За время существования факультета подготовлено более 2600 специалистов. При этом подготовка бакалавров и магистров на факультете осуществляется по четырем направлениям подготовки: педагогическое образование, профессиональное обучение, сервис, техносферная безопасность. Соответственно на сегодня приоритетной задачей факультета является обеспечение качественной профессиональной подготовки бакалавров и магистров.

В процессе преподавания различных дисциплин предусмотрено широкое использование современных интерактивных технологий и форм обучения в сочетании с самостоятельной внеаудиторной работой. Обучающиеся имеют доступ к интернет - ресурсам, электронным каталогам и библиотечным фондам, современным информационным материалам согласно профилю подготовки. Осуществляется взаимодействие с организациями профессионального образования, предприятиями и работодателями с целью эффективной организации и проведения педагогической практики студентов.

Одной из форм проведения занятий является экскурсия на производственном предприятии. Экскурсия как метод обучения возникла в конце 18 - начале 19 вв. Распространение и развитие экскурсионного метода связано со стремлением педагогов

преодолеть односторонность книжного и вербального обучения. Также присутствует позитивная роль экскурсии в развитии наблюдательности и навыков самостоятельной работы обучающихся.

Экскурсии – один из основных видов занятий и особая форма организации работы по всестороннему развитию обучающихся, нравственно - патриотическому, эстетическому воспитанию. Правильная организация проведения экскурсии способствует формированию таких важных качеств обучающихся, как наблюдательность и внимание, которые способствуют более полному представлению о изучаемом материале.

Экскурсия на промышленном предприятии развивает: умение смотреть и точно воспринимать внешний вид наблюдаемого объекта; сообразительность суждения; инициативность и любознательность; искусство предвидеть явления и ускорять деятельность конструирующего воображения; а также способствует развитию тонкого и чуткого внимания.

Цели экскурсий:

- интеграция и активизация учебной и внеурочной деятельности обучающихся;
- взаимодействие с производством, формирование практических умений и навыков;
- воспитание интереса к исследовательской работе, выявление научно - творческого потенциала обучающихся;

Существует три этапа в проведении экскурсии:

1. Предварительная подготовка к экскурсии.
2. Непосредственное проведение экскурсии на предприятии с усвоением необходимого материала.
3. Подготовка отчетов по результатам экскурсии и подведение ее итогов.

Соответственно к данной работе необходимо привлекать преподаватели, имеющие необходимый теоретический запас знаний и опыт инженерно - производственной работы.
[1]

В рамках сетевого взаимодействия между Курским государственным университетом и ОАО «Электроагрегат» для совместной реализации образовательной программы по направлению подготовки Профессиональное обучение на ОАО «Электроагрегат» создана базовая кафедра, осуществляющая обучение, прохождение учебных и производственных практик и других видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующими образовательными программами,

ОАО «Электроагрегат» осуществляет разработку, выпуск и поставку источников автономного питания, электрических машин и другого электромеханического оборудования, товаров народного потребления с высокими потребительскими свойствами и качествами, разработку и создание спецтехники, в том числе для государственных нужд. Предприятие имеет замкнутый цикл производственного процесса выпуска продукции, что позволяет познакомить обучающихся с различными технологическими процессами.

На сегодняшний день одним из реализуемых профилей на индустриально - педагогическом факультете является профиль машиностроение и материалообработка.

Бакалавр по профилю машиностроение и материалообработка способен выполнить основные виды профессиональной деятельности в научных организациях, на промышленных предприятиях, а также готов к преподаванию в учреждениях среднего и дополнительного профессионального образования.

Область профессиональной деятельности бакалавра включает подготовку обучающихся по профессиям и специальностям в образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы среднего профессионального и дополнительного профессионального образования, учебно - курсовой сети предприятий и организаций, а также центров по подготовке, переподготовке и повышению квалификации рабочих и специалистов службы занятости населения.

На сегодняшний день профессия станочника является самой многочисленной в машиностроительной промышленности. Процесс резания непрерывно развивается. Внедрение в производство обрабатывающих центров с ЧПУ, позволяющих концентрировать на одном рабочем месте несколько технологических операций позволяет значительно повысить производительность труда, и как следствие снизить себестоимость изготовления выпускаемой продукции. [2]

Создание автоматизированных цехов и участков становится основным направлением развития машиностроения. Все это оказывает положительное влияние на рост производительности и улучшение условий труда при обработке металлов резанием.

При подготовке экскурсии необходимо учитывать возрастные, психологические особенности обучающихся, подготовленность группы к восприятию экскурсионного материала. Тематика и особенности организации должны соответствовать уровню подготовленности обучающихся, их интересам и потребностям.

Подготовку обучающихся к данному мероприятию необходимо осуществлять заранее в стенах университета. Для этого необходимо ознакомить обучающихся с темой и целью занятия, историей развития и значением предприятия, объектами изучения, некоторыми особенностями проведения занятия, условиями ведения записей в конспекте, повторить пройденный материал. Заранее необходимо спланировать организационную часть, направленную на обеспечение наилучшего использования времени, отведенного на занятие, и решение непредвиденных вопросов, могущих возникнуть в процессе экскурсии.

Теоретические вопросы необходимо разбирать в тесной связи с практическим ознакомлением непосредственно на рабочих местах. В этом случае на рабочем месте необходимо создать условия, близкие к условиям аудиторных занятий. Рабочие места необходимо выбирать с таким расчетом, чтобы были обеспечены обзорность, слышимость и контакт преподавателя со студентами. К проведению занятия можно привлечь инженеров - технологов, начальников участка, но в любом случае ведущая роль должна сохраняться за преподавателем, только он должен сохранять ход проведения занятия и вносить необходимые комментарии в действия рабочих передовиков, демонстрирующих технологические процессы. Привлеченных к проведению занятия производственных сотрудников необходимо заранее проинструктировать.

В процессе экскурсии необходимо следить за тем, чтобы занятие не превышало время, установленное учебным процессом.

Закрепление результатов экскурсии можно осуществлять либо на производстве, либо в аудитории в зависимости от наличия времени и условий производства.

На занятиях на производстве необходимо обязательно рассказывать студентам о перспективах развития данного предприятия и привлекать обучающихся к повышению эффективности применения мероприятий по новой техники и технологии. [3]

Таким образом, экскурсия как форма проведения занятий позволяет достигать значительных результатов учебной деятельности, при этом достаточно сложный учебный материал превращается в доступный для обучающегося. Следовательно экскурсии можно отнести к одним из самых популярных педагогических методик в предоставлении как основных, так и дополнительных знаний по различным предметам.

Список использованной литературы:

1. Долженко, Г.П. Экскурсионное дело. – М.: ИКЦ «МарТ», 2005. – 272 с.
2. Практикум по методике преподавания машиностроительных дисциплин: Учеб. пособие / А.М. Копейкин, В.И. Некифоров, Б.А. Соколов, и др. – М.: Высшая школа, 1990.
3. Соколов, Б.А. Методические основы преподавания машиностроительных дисциплин. – М.: Высшая школа, 1987.

© Н.В. Колесникова, 2016

© Н.А. Костин, 2016

© Е.В. Трусова, 2016

УДК 379.831

О.Ю.Колесниченко

Студентка 4 курса ФГБОУ ВПО «Пятигорский
государственный лингвистический университет»

Пятигорск, Российская Федерация

Науч. рук. - **А.В.Бабаян**

д.п.н., проф. ФГБОУ ВПО «Пятигорский
государственный лингвистический университет»

СОЦИАЛЬНО - КУЛЬТУРНОЕ МЕРОПРИЯТИЕ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В КЛУБНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Одним из главных компонентов социально - культурной деятельности является мероприятие. Мероприятие - организованное действие или совокупность действий, направленных на осуществление какой - либо цели [4, с.793]. Социально - культурное мероприятие всегда будет носить целеполагающий характер, так как оно направлено на развитие, образование, воспитание, социализацию и информирование человека.

Анализ научной литературы показал, что социально - культурные мероприятия условно можно разделить на культурно - досуговые, культурно - просветительские и культурно - массовые. Культурно - досуговые мероприятия выполняют рекреационную функцию, способствуют восстановлению физических сил, то есть это организация досуга. Культурно - просветительские мероприятия направлены на образование, информирование и просвещение человека, а культурно - массовые носят развлекательный характер и отчасти являются культурно - досуговыми, но в них не ставится конкретной цели рекреации, воспитания, образования и социализации личности. В культурно - досуговых и культурно - просветительских мероприятиях напротив прорабатываются образовательные, воспитательные и социализирующие моменты.

Социально - культурное мероприятие является неотъемлемой частью деятельности клубного учреждения. Социально - культурные мероприятия включают себя концерты, конкурсы, беседы, тренинги, познавательные минутки, викторины. Клубные учреждения - массовые культурно - просветительские учреждения, организующие досуг и способствующие развитию творческих способностей населения. Формы работы клубных учреждений - это способы и приемы организации клубной аудитории. Стоит отметить, что такие учреждения культуры ставят для себя задачу не только в том, чтобы организовать досуг, но и способствовать социализации личности.

Социализация детей имеет специфику в данном типе учреждений. В современной научной литературе понятие «социализация» рассматривается как процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, прежде всего - системы ролей социальных. Реализуется в общении и деятельности - в семье, дошкольных учреждениях, школе, в коллективах трудовых и прочих [2, с.525]. Социализацию определяют как процесс усвоения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений [5, с.471]. Процесс социализации также рассматривается как процесс усвоения и воспроизводства человеком культурно - исторического опыта (знаний, умений, норм, ценностей, стилей поведения и т.п.) того общества, к которому он принадлежит; иногда под социализацией также понимают результат этого процесса (в этом случае синонимом выступает понятие социализированность) [2, с.552].

Л.Я.Букреева утверждает, что общество через институты оказывает массовое, коллективное, групповое и индивидуальное воздействие на каждого ребёнка. Нужно учитывать, что особое место в ряду факторов социализации личности занимает система воспитания подрастающего поколения. Существуют микрофакторы, мезофакторы, макрофакторы и мегафакторы. Л.Я.Букреева подразделяет факторы следующим образом: Микрофакторы – самые весомые в первичной социализации ребёнка. Семья реализует социализацию и воспитание, обеспечивает комфорт, безопасность, психотерапию и эмоциональную защиту ребёнка. Механизмами семейной социализации, как и социализации вообще, являются естественное усвоение через подражание. Усвоение норм и правил через взаимоотношения (общение и деятельность), полоролевая идентификация, общение со сверстниками. Мезофакторы играют немаловажную роль в освоении социального мира. Реализация механизмов социализации через передачу опыта родителей, близких позволяет ребёнку усваивать этнокультуру. Макрофакторы глобально детерминируют ход и направленность социализации, происходящей на фоне интеграционных процессов в мировом сообществе. Мегафакторы оказывают опосредованное влияние на процесс социализации детей и определяют мировоззренческие установки и идеалы человечества на современном этапе его развития [1].

Рассмотрев разные определения понятия «социализации», можно заключить, что социализация личности – это сложный процесс, направленный на гармоничное развитие личности и способности приобщения ее к обществу, поэтому при составлении мероприятий в клубном учреждении часто используют игровые технологии различных видов. Только в игре ребенок сможет освоить нужную информацию. Поскольку социально - культурное мероприятие направленно на досуг и на обучение, то оно должно сочетать в себе эти две задачи социально - культурной деятельности. В этой связи при составлении данных мероприятий, следует особое внимание обращать на подбор материалов. Работая с детской аудиторией в клубном учреждении эффективнее применять игры, посредством которых будет происходить и социализация ребёнка. Поэтому процесс социального развития как результата социализации - индивидуализации не может ограничиваться лишь адаптацией индивида к социальному окружению, так как, во - первых, он происходит в условиях изменяющегося социального бытия, а во - вторых – предполагает реализацию субъектной, творческой позиции человека. В свою очередь именно клубное учреждение способно дать возможность для развития творческого потенциала детей. И следует отметить клубное учреждение для детей на фоне общих социальных условий выгодно отличается от других подобных учреждений добровольностью и общедоступностью.

Таким образом, социально - культурное мероприятие – это действие или совокупность действий, методов, приёмов, способствующих развитию, социализации личности. В клубном учреждении широко используются социально - культурные мероприятия, потому

как они обладают наибольшей эффективностью и способствуют воспитанию и социализации ребенка, а также возможностью к развитию творческого потенциала. Следовательно, социально - культурное мероприятие является одним из способов социализации ребёнка. Клубное учреждение успешно выполняет функцию как культурно - просветительскую, так и досуговую. При этом социально - культурное мероприятие будет являться качественным, интересным и эффективным способом в социализации личности детей.

Список литературы

1. Букреева Л.Я. Специфика социализации ребёнка - http://sociosphera.com/publication/conference/2014/253/specifika_socializacii_rebinka/
2. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. - М.: АСТ, Харвест, 1998.
3. Еремина Ю.С., Арутюнова А.Ю. Асоциальное поведение личности: определение понятия, сущность // Экономические и гуманитарные исследования регионов», 2013, №5. – С.5 - 12.
4. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково - словообразовательный. – М.: Русский язык, 2000.
5. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. - М.: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2003.
6. Степанов С.С. Популярная психологическая энциклопедия. - М.: Эксмо, 2005.
7. Формы и методы работы учреждений культуры клубного типа - <http://audosug.ru/formy-i-metody-raboty-uchrezhdenij-kultury-klubnogo-tipa.html>

© О.Ю. Колесниченко, 2016

УДК 37.011.33

Н.Е. Колонских

ассистент кафедры методики преподавания ИЯ

Бирский филиал БашГУ

Я.С. Пономарева, Л.А. Сахипгареева

студентки 4 курса факультета филологии и

межкультурных коммуникаций

Бирский филиал БашГУ

Г.Бирск, Российская Федерация

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРНЕТ - РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Едва ли можно переоценить важность и значимость Всемирной паутины в современном мире. Помимо всего, Интернет стал играть важную роль в образовательном процессе. Существует огромное количество различных сайтов, с помощью которых можно превратить процесс обучения английскому языку из пытки в увлекательную и по - настоящему захватывающую совместную работу ученика и преподавателя.

В первую очередь, хотелось бы отметить сайт Study.RU (www.study.ru). Здесь можно найти отличное объяснение грамматических правил и явлений: информация излагается очень четко и доступно даже для новичков, все примеры взяты из художественной литературы. Кроме того, по каждой из пройденных тем можно пройти несколько тестов в

качестве итогового самоконтроля. Также стоит отметить, что на данном сайте представлен ряд топиков и статей по различным темам (Holidays in England, For Beginners, For Kids, Immigration, Educational topics, Christmas Songs и так далее). Основная часть информации представлена на русском языке. На сайте можно найти видео - уроки и уроки онлайн. Для изучения предлагаются английский, французский, немецкий, испанский и итальянский языки.

Особое внимание хочется уделить сайту BiLingual.ru(www.bilingual.ru). Этот сайт предназначен для педагогов, работающих с детьми дошкольного возраста либо с начальными классами. Ни для кого не является секретом тот факт, что преподавание английского языка – процесс очень трудоемкий. Еще больше трудностей возникает в том случае, когда работа ведется с детьми. Внимание детей довольно – таки проблематично привлечь, к примеру, текстовыми заданиями: дошкольники и ученики начальных классов быстро устают, отвлекаются, им сложно сосредотачиваться на рутинной работе, особенно в течение длительного времени. Поэтому с ними лучше проводить занятия в форме различных role – play и использовать различные видео – и аудио – материалы. Хорошими помощниками в обучающем процессе будут яркие предметы, картинки и рисунки. Игра способна задействовать активное воображение детей, что, в свою очередь, легче и надежнее активизирует память малыша. При этом идет постепенное развитие логических способностей его мышления. Наибольшую пользу при работе с детьми принесет работа с веселыми и забавными стишками, считалками и песенками. На BiLingual.ru можно найти все необходимое для работы с детьми: сказки на английском языке, английские считалки, песни, стишки и скороговорки, детские игры и комиксы.

Не стоит забывать о сайтах, работа которых построена на игрофикации, что делает процесс обучения поистине увлекательным и неумолимным. Игрофикация – (геймификация от англ. gamification, геймизация) — применение подходов, характерных для компьютерных игр в программных инструментах для неигровых процессов с целью привлечения пользователей и потребителей, повышения их вовлечённости в решение прикладных задач, использование продуктов, услуг [1]. Например, Сайт LinguaLeo (<https://lingualeo.com/> / ru) предлагает изучение иностранных языков именно посредством игровой механики. Процесс обучения здесь строится следующим образом:

1. Пользователь начинает с прохождения теста на знание языка и заполняет список своих интересов.
2. На их основе Lingualeo составляет персональный план обучения, выполнение которого в разных категориях навыков — от восприятия речи на слух до роста словарного запаса и числа грамматических ошибок — пользователь видит в личном кабинете [2].
3. Lingualeo предлагает изучать язык на интересных пользователю материала: аудиокнигах и песнях, видеозаписях или текстах, размещённых в открытых источниках или загруженных другими участниками [3].

В процессе пользователь может самостоятельно выбирать незнакомые слова для упражнений или использовать тематические подборки. Доступны тренировки грамматики и произношения, игры, личный словарь с ассоциациями и журнал, в котором отмечается прогресс обучения. К своего рода неудобствам можно отнести тот факт, что для получения доступа ко всем видам тренировок и заданий, необходимо купить «Золотой статус» (1290 рублей в год). Именно по этой причине у данного сайта низкая вовлеченность.

Интернет - ресурс для обучения английскому языку большое количество. Каждый обладает перечнем преимуществ и недостатков. Но как бы ни был хорош тот или иной источник, как бы ясно и четко не излагался материал, первостепенным фактором, влияющим на усвоение информации, является заинтересованность учащегося к обучению. Правильная мотивация ученика – вот ключ к успеху в изучении английского языка.

Список использованной литературы:

1. Статья по теме «Игрофикация», URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Игрофикация>
2. Статья по теме «LinguaLeo запускает новую систему онлайн - обучения английскому языку», URL: http://www.rbc.ru/own_business/
3. Мамедова Д., Шамакина К. «Джунгли зовут», URL: <http://www.kommersant.ru/doc-y/2000689>

© Н.Е. Колонских, Я.С. Пономарева, Л.А. Сахипгареева 2016

УДК 372.881.161.1

О.А. Кондрашова

преподаватель кафедры иностранных и русского языков
Рязанское высшее воздушно - десантное командное ордена Суворова дважды
краснознаменное училище им. генерала армии В.Ф. Маргелова
Г. Рязань, Российская Федерация

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ С ВЫСОКИМ СТАРТОВЫМ УРОВНЕМ ВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ ПОСРЕДСТВОМ ПОСЛОВИЦ И ПОВОРОК РУССКОГО НАРОДА

Целью обучения любому иностранному языку является формирование у обучающихся языковой, речевой, коммуникативной и межкультурной компетенций, которые входят в состав коммуникативной компетентности, являющейся неотъемлемой частью профессиональной компетентности специалиста в любой сфере деятельности, в том числе и военной. Формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетентности успешно осуществляется при помощи частных методических принципов: поэтапно - концентрической направленности учебного процесса, устного опережения, индивидуального обучения через групповое взаимодействие, ролевых и личностных элементов в обучении и т.д. [6, с. 14]. Но для осуществления эффективного общения с представителями разных культур недостаточно преодоления только языкового и коммуникативного барьеров, необходимо преодоление и культурного барьера. Это определяет задачу обучения иностранному языку, заключающуюся в том, что язык должны быть в неразрывном единстве с культурой народа, говорящего на нем.

Для решения данной задачи целесообразным является использование пословиц и поговорок в процессе обучения иностранному языку. В пословицах и поговорках выражается опыт, мораль и мудрость народа - носителя языка, поэтому они имеют большой

воспитательный потенциал: указывают на географическое положение страны, иллюстрируют историю, уклад жизни, традиции, культуру, хранят многовековой социокультурный пласт и реагируют на изменения в общественной и культурной жизни народа. [2, с. 4]

Композиция, различные лексические явления и тропы (антонимы, омонимы, синонимы, метафоры, сравнения), ритмическая и синтаксическая четкость пословиц и поговорок представляют богатый языковой материал для изучения на различных этапах обучения языку и совершенствования иноязычной компетентности [5, с. 321]. Лексико - грамматическая насыщенность пословиц и поговорок позволяет использовать их для обогащения лексического запаса. Все это позволяет использовать пословицы и поговорки для реализации не только воспитательной, но обучающей и развивающей целей.

Использование пословиц и поговорок в обучении русскому языку как иностранному (РКИ) способствует совершенствованию слухо - произносительных и ритмико - интонационных навыков, умения выделять смысловые связи слов и словосочетаний. Стараясь объяснить значение пословиц и поговорок, иностранные военнослужащие (ИВС) развивают мыслительные способности, совершенствуют навыки связной речи. Для уместного использования пословицы и поговорки обучающийся - иностранец должен в уме соотнести предложенную или сложившуюся ситуацию с имеющимся у него запасом пословиц, поговорок и подобрать соответствующую. Пословицы и поговорки способствуют развитию переводческих навыков, а это в свою очередь способствует обогащению словарного запаса.

Организуя работу с ИВС по использованию русских пословиц и поговорок, необходимо тщательно продумывать задания: давать задания в привлекательной форме, используя игровые, соревновательные и другие мотивационные установки. При этом большое внимание уделять формированию у курсантов - иностранцев способности различать и понимать прямое и переносное значение слов, иносказательное содержание пословиц и поговорок, а также совершенствованию такого типа речи, как рассуждение (объяснение, доказательство).

Эффективность применения пословиц и поговорок с целью формирования и совершенствования коммуникативной компетентности ИВС зависит от методически грамотной организации учебного процесса, как в аудиторное, так и внеаудиторное время. Исходя из определения технологии, как системы способов, приемов, шагов, последовательность выполнения которых, обеспечивает решение задач обучения и развития личности, можно выделить следующие технологии работы с пословицами и поговорками русского народа на занятиях или внеаудиторных мероприятиях по РКИ [4, с. 49]:

- 1) послушайте, повторите за преподавателем, прочитайте пословицу, поговорку в хоровом, групповом, индивидуальном режиме;
- 2) пословно переведите пословицу или поговорку на родной язык;
- 3) найдите эквивалент пословицы или поговорки в родном языке;
- 4) объясните значение пословицы или поговорки, выявите их мораль (методом рассуждения; вариантом может быть подбор к пословице соответствующих иллюстраций, картинок, фотографий; уместно использование вопросов типа: «Кому следует говорить: не спеши языком – торопись делом?»);

5) перечислите или опишите ситуации, в которых можно употребить данную пословицу или поговорку;

6) составьте диалоги, употребив в них данную пословицу или поговорку;

7) заполните пропуски в пословице (предлагается пословица с пропуском одного слова, обучающиеся должны подобрать соответствующее слово и поставить его на место пропуска. В случае затруднения предоставляется возможность выбрать правильный ответ из нескольких предложенных вариантов);

8) исправьте пословицу или поговорку (преподаватель проговаривает или высвечивает на экране, или предъявляет на бумажном носителе пословицы и поговорки, при этом одна из них искажена. Обучающиеся должны найти неправильную пословицу или поговорку и озвучить правильный вариант);

9) продолжите пословицу или поговорку (преподаватель предлагает начало пословицы, а обучающиеся продолжают ее);

10) соедините слова в предложение и объясни значение пословицы (даются слова, например: дороже, добрая, слава, богатства. Из них нужно составить пословицу. («Добрая слава дороже богатства»));

11) инсценируйте пословицу (с помощью мимики, жестов покажите то, как вы понимают содержание пословицы или поговорки);

12) проведите лингвистический, стилистический анализ пословицы или поговорки (выявите фонетические, лексические, грамматические, синтаксические особенности, стилистические окраску).

Приведем пример плана проведения занятия по использованию русских пословиц и поговорок в обучении ИВС.

Этиграф (высвечивается на доске): Пословица не даром молвится

Объяснение преподавателя

История и опыт каждого народа отражается в культуре и языке. Русские пословицы и поговорки как часть русской культуры и особый пласт лексики вобрали в себя многовековой опыт русского народа. Создавались эти маленькие произведения словесности на протяжении долгого времени множеством людей; все носители языка совершенствовали эти словесные миниатюры устной речи. Конечно, когда - то был автор, тот 1 - й человек, который произнес те или иные слова, фразы, но их имена теперь утеряны. И мы говорим, что создатель, автор пословиц, поговорок, присказок – народ.

– Что же такое пословица? (Это краткое образное законченное высказывание с поучительным смыслом: не имей 100 рублей, а имей 100 друзей.)

– Что такое поговорка? (Поговорка – образное, иносказательное предложение, отличающееся от пословицы своей недосказанностью, отсутствием назидания: *было, да сплыло*) [1, с. 51].

Историко - этимологическое комментирование пословиц и поговорок. (Необходимо рассказать о происхождении образа, положенного в их основу, и о первоначальной ситуации употребления).

Например: Вот тебе бабушка и Юрьев день.

Выражение пришло из средневековой Руси, когда крестьяне имели право, рассчитавшись с предыдущим помещиком, перейти к новому. По закону, изданному Иваном Грозным, такой переход мог происходить только после окончания сельскохозяйственных работ, а конкретно за неделю до Юрьева дня (26 ноября по старому стилю, когда праздновался день

Великомученика Георгия - покровителя земледельцев) или неделю после него. После смерти Ивана Грозного такой переход был запрещен и произошло закрепление крестьян за одним помещиком постоянно. Тогда и родилось выражение "Вот тебе, бабушка, и Юрьев день" как выражение огорчения из-за изменившихся обстоятельств.

Высыпать по первое число.

В старые времена учеников школы часто пороли (били розгами - тонкими прутьями), нередко даже без какой-либо вины наказуемого. Если наставник проявлял особое усердие, и ученику доставалось особенно сильно, его могли освободить от дальнейших порок в текущем месяце, вплоть до первого числа следующего месяца. Именно так возникло выражение «высыпать по первое число».

Пословицы и поговорки часто перекликаются, т.е. имеют общий смысл, говорят об одном и том же явлении (С миру по нитке – голому рубаха. (Пословица) – Мир не без добрых людей. (Поговорка)).

Выполнение заданий.

Задание 1. Объясните значение пословиц. Определите ситуации, в которых используются данные пословицы.

1. Разум силу победит. 2. Солдату в походе что день, то новоселье. 3. Не ошибается тот, кто ничего не делает. 4. Доброе братство милее богатства. 5. Трусливому зайке и пенёк волк. 6. Встречают по одежке, а провожают по уму. 7. Умел дитя родить – умей и научить. 8. Друзья познаются в беде.

Задание 2. Объясните значение фразеологизмов. Можно ли их считать пословицами? Почему?

1. Не верь своим глазам (ушам). 2. Давать задний ход. 3. Прошел сквозь огонь и воду. 4. С глазу на глаз. 5. Тише воды, ниже травы. 6. С лица воды не пить. 7. В трех соснах заблудиться.

Задание 3. Вставьте пропущенные буквы, объясните орфограммы. Ответьте на вопросы по пословицам.

1) Согласны ли вы с идеей пословиц? Почему? 2) Определите, что с чем сравнивается в пословицах.

1. Человек без воли, что каша без соли.
2. Голова без ума, что фонарь без света.
3. Дру... неиспыта...ый, что орех нерасколо...ый.
4. Доброе слово человеку, что дождь в засуху.

Можно ли назвать слова «человек – каша; воля – соль; голова – фонарь; ум – свет» и т.д. из данных пословиц синонимами? К какому типу синонимов можно отнести данные пары слов?

Задание 4. К данным поговоркам подберите поговорки - синонимы. Объясните слова «хата, перекрёсток, коврижка», используя толковый словарь, обучающиеся. Слово «перекрёсток» разберите по составу.

Бок о бок	Хоть волком вой
Ни за что на свете	Моя хата с краю
Хоть плачь	Один на один
С глазу на глаз	Кричать на всех перекрёстках
Мое дело сторона	Плечом к плечу
Звонить во все колокола	Ни за какие коврижки

Посмотрите на картинки и скажите, какие подходят под определения «хата», «перекрёсток» и «коврижка»? (Высвечиваются картинки, обучающиеся называют номер иллюстрации, соответствующий тому или иному понятию).

Объяснение преподавателя.

Тематика русских пословиц и поговорок очень широкая, она охватывает все сферы жизни людей: и материальную, и духовную.

Задание 5. Закончите пословицы и поговорки. Какое лексическое явление лежит в основе этих пословиц и поговорок?

1) Меньше говори, больше... 2) Статен телом, а хорош ли...

3) Век живи, ... 4) Что посеешь, то и ...

5) С большой головы на ... 6) Утро мудренее.

7) Готовь сани летом, а телегу... 8) Мягко стелют, да ...

9) За одного битого двух... 10) Хочешь мира – ...

Задание 6. Составьте по данным словам пословицы и поговорки, объясните их значение. Составьте диалоги, употребив в них данные пословицы.

Дело – смело Перо – топор Слово – воробей

Шило – мыло Лес – щепки Коса – камень

Труд – пруд Журавль – синица Брод – вода

Задание 7. Определите, какое состояние человека отражают следующие поговорки. Составьте предложения с данными поговорками.

1. Живут душа в душу. 2. Мы с тобой как рыба с водой. 3. Их водой не разольёшь. 4. Ходит именинником. 5. Колесом грудь держит. 6. Как с цепи сорвался. 7. Мечется как угорелый. 8. Будто белены объелся.

Задание 8. Подберите к русским пословицам синоним из пословиц вашего народа.

Дорога ложка к обеду. Яблоко от яблони недалеко падает. В чужом глазу соринку разглядит, а в своем и бревно не заметит. Вода камень точит. Семеро одного не ждут. Где тонко, там и рвётся.

Ключ: Дорога ложка к обеду. – Фрукты хороши в своё время. (Осетинская). Яблоко от яблони недалеко падает. – От плохой горы – плохие камни. (Осетинская). В чужом глазу соринку разглядит, а в своем и бревно не заметит. – Никто своих изъянов не замечает. (Осетинская). Вода камень точит. – Вечные ледники, и те сдвигаются. (Осетинская). Семеро одного не ждут. – Для глухого 2 раза в барабаны не бьют. (Абхазская). Где тонко, там и рвётся. – Через забор перелезают там, где он ниже. (Абхазская).

Заданием на самостоятельную подготовку может служить следующее: подготовьте сообщение о происхождении той или иной русской пословицы, поговорки, найдите эквиваленты к русским пословицам в родном языке, инсценируйте русскую пословицу, покажите пословицу пантомимой и т.д.

Таким образом, применение пословиц и поговорок в работе по совершенствованию коммуникативной компетентности ИВС с высоким стартовым уровнем владения русским языком способствует приобщению их к культуре русского народа, воспитанию нравственных качеств, культуры поведения, развитию речи, психических процессов. Это позволяет сделать вывод о том, что пословицы и поговорки – эффективное средство формирования речемыслительной деятельности на иностранном языке, средство

обогащения словарного запаса, улучшения понимания речи окружающих за счет ознакомления с образностью и многозначностью русского слова.

Список использованной литературы:

1. Гжибек П. Пословица и ее ситуации: от определения к классификации // Живая старина. – 2009. – № 4. - С. 51 – 54.
2. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. - М.: Рус.яз. Медиа, 2004. – 537 с.
3. Русские пословицы и поговорки / Под ред. В. Аникина; Предисл. В. Аникина; Сост. Ф. Селиванов, Б. Кирдан, В. Аникин. – М.: Худож. Лит., 1988. – 431 с.
4. Соболева О.В. О понимании мини - текста или пословица век не сломится // Вопросы психологии. - 1995. – № 1. - С. 46 – 52.
5. Тарланов З.К. Русские пословицы: синтаксис и поэтика. – Петрозаводск, 1999. – 448 с.
6. Черногрудова Е.П. Экспериментальное исследование навыков понимания пословиц выпускниками младших классов // Начальная школа. – 2011. – № 2. – С. 13 – 16.

© О.А. Кондрашова, 2016

УДК37

Е.А. Константинова

к.филос.н., преподаватель

Центр китайского языка «Иероглиф»

г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О ЦЕЛИ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Большинство сложностей в постижении языковых тонкостей начинается с неверно поставленной цели. Каждый человек, который определяется с выбором нового языка для освоения, руководствуется личными причинами, однако нельзя не учитывать и факт популярности языка с точки зрения социально - экономической ситуации в мире. На сегодняшний день, одним из самых популярных языков для изучения становится китайский язык. Можно выделить примерные цели, ради которых человек начинает открывать для себя новые горизонты: для общего развития, для путешествий, для бизнеса, для научных интересов, планирует переезжать в страну изучаемого языка, выбирает язык наибольшего спроса, для личных целей и прочее. В рамках дополнительного образования можно предложить для учащихся разного возраста, статуса и мотиваций выбрать для себя общую цель обучения китайскому языку как подготовку к квалификационному экзамену на проверку определенного уровня знаний. Международный экзамен, который признается учебными заведениями многих стран и учитывается при приеме на работу, является подтверждением языковой компетенции, например, для права преподавать в дальнейшем.

Экзамен на подтверждение языкового уровня – не ставится конечной целью обучения, а лишь одним из показателей прогресса в изучаемом языке.

Основная цель обучения иностранным языкам направлена на создание коммуникативной компетенции, то есть определенную сумму знаний, навыков и умений, которые включают следующие составляющие [1, с.6.]:

1) Лингвистический аспект – знакомство с основами лексики, фонетики, грамматики, тональной системы и иероглифики. Преподаватели делают акцент на языковых ситуациях, актуальных для учащихся разных возрастов.

2) Социолингвистическая компетенция – способность осуществлять «выбор языковых форм, использовать их и преобразовывать в соответствии с контекстом» [1, с.8.].

3) Социокультурная компетенция предполагает понимание особенностей культуры страны, язык которой изучает учащийся. На развитие социокультурной компетенции в рамках получения дополнительного образования направлена деятельность дополнительных внеурочных мероприятий, так называемые разговорные клубы, в которых принимают участие и носители языка и те, кто изучает язык, таким образом происходит диалог культур.

4) Стратегическая и дискурсивная компетенции – показатель высокого уровня владения другим языком, позволяют выстраивать речь логично и убедительно.

Новый экзамен HSK (Hànyǔ Shuǐpíng Kǎoshì) - это международный экзамен на определение уровня китайского языка, главным образом в нем тестируются языковые умения тех, для кого китайский не является родным языком в таких сферах, как учеба, работа, повседневная жизнь. Новый HSK подразделяется на независимые письменную и устную части. Письменный экзамен включает уровни HSK1, HSK2, HSK3, HSK4, HSK5, HSK6; устный экзамен разделен на начальный, средний и продвинутый уровни и проходит в формате звукозаписи.

Письменный экзамен	Устный экзамен
HSK6	HSKK (продвинутый уровень)
HSK5	
HSK4	HSKK (средний уровень)
HSK3	
HSK2	HSKK (начальный уровень)
HSK1	

Так, в справочнике сдающего HSK указано, что новый HSK1 подходит для сдачи студентам, которые учили китайский по 2 - 3 урока в неделю на протяжении одного семестра; новый HSK2 рекомендуется сдавать тем, кто учит китайский с частотой 2 - 3 раза в неделю в течение одного года; новый HSK3 подходит для сдачи студентам, занимающимся по 2 - 3 урока в неделю в течение полутора лет; новый HSK4 рекомендуется сдавать тем учащимся, кто занимается по 2 - 4 раза в неделю в течение двух лет; новый HSK5 подходит для обучающихся по 2 - 4 раза в неделю на протяжении более двух лет; желающие сдать новый HSK6 должны изучать язык в течение еще более долгого периода. Однако стоит обратить внимание, что данная периодичность относится к большинству мест обучения за пределами Китая, если же Вы обучаетесь в Китае или количество уроков в

неделю превышает указанное количество, то в таком случае срок обучения для сдачи каждого из уровней экзамена может быть меньше.

Опираясь на реальный опыт работы с учащимися разного возраста, но имеющих довольно сильную мотивацию, в рамках получения дополнительного образования, предлагаем рассмотреть следующий вариант освоения китайского языка, который охватывает первые основные языковые уровни (с 1 по 4 - й) и ориентирован на 3 учебных года:

HSK1 (150 слов) – 5 месяцев (80 ак. часов)

HSK2 (300 слов) – 5 месяцев (80 ак. часов)

HSK3 (600 слов) – 10 месяцев (160 ак. часов)

HSK4 (1200 слов) – 10 месяцев (160 ак. часов)

Мы целенаправленно не указываем отдельно подготовку к HSK5 и HSK6, т.к. для этих уровней требует большее количество времени, практическая подготовка в стране изучаемого языка, а также учет индивидуальных способностей и склонностей.

Список использованной литературы:

1. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. М., 2002.

© Е.А. Константинова, 2016

УДК 796.011

А.В. Коршунов

канд. соц. наук, профессор,

А.О. Мионов

канд. пед. наук,

А.Ю. Якименко

ассистент,

Московский педагогический государственный университет,

г. Москва, Российская Федерация

СОЗДАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ФОНА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИАНИЯ КАК УСЛОВИЕ СОХРАНЕНИЯ РАБОТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ

Ретроспективный анализ совершенствования физической культуры как учебной дисциплины свидетельствует о том, что значительные усилия по повышению ее эффективности применительно к обеспечению конечного результата не всегда достигают поставленной цели [1]. Это проявляется в недостатках по модернизации содержания, методики и организации физической культуры, ее заниженном статусе как учебной дисциплины.

Отсутствие профессионально - прикладной направленности обучения студентов старших курсов, слабое воплощение в практику идеи о поэтапном планировании и проведении физической культуры, снижение стимулирующей роли контроля в процессе

физической подготовки студентов являются основными негативными факторами, снижающими эффективность физического воспитания в высшем учебном заведении [3]. Ухудшение общей организации подготовки специалиста педагогических специальностей, ограничение возможностей по использованию современной учебно - материальной базы, снижение количества спортсменов - разрядников среди выпускаемых специалистов, ограничение бюджета учебного времени на физическую культуру делают процесс физического воспитания в вузах малопродуктивным и негативно сказываются на общей профессиональной культуре будущего педагога [4].

В связи с этим на современном этапе первостепенное значение имеет решение следующих вопросов – повышение значимости профессионально - прикладной физической культуры для повышения успешности будущего специалиста, формирование потребности студентов в здоровом образе жизни, индивидуализация физической культуры, создание стимулов для студентов к личному физическому совершенствованию, всемерное усиление эмоциональной привлекательности занятий по физической культуре.

По всем этим вопросам необходимо выработать конкретные пути их достижения в процессе реального физического совершенствования в высших учебных заведениях [2]. Повышение эмоциональности занятий и других мероприятий по физической культуре и спорту может достигаться:

- воспитанием у студентов сознательного отношения и стремления к личному физическому совершенствованию и улучшению физической подготовленности своего учебного коллектива;
- обеспечением разнообразия физических упражнений и условий их выполнения;
- применением соревновательного метода в ходе всех занятий и тренировок;
- включением в содержание занятий по физической культуре спортивных и подвижных игр;
- ограничением излишней строевой требовательности к занимающимся;
- предоставлением возможности самостоятельного выбора студентами средств физического совершенствования, режима, выполнения физических упражнений и пауз отдыха;
- использованием соответствующей формы одежды, доброкачественного инвентаря и оборудования, красочным оформлением мест занятий и соревнований, музыкальным сопровождением физических упражнений;
- сочетанием физических упражнений с гидротермическими и другими реабилитационными процедурами;
- проявлением доброжелательности к студентам, стремлением к созданию атмосферы эмоционального подъема и удовлетворенности от занятий;
- построение содержания и организации профессионально - прикладной физической подготовки на основе двух компонентов: базового и по выбору.

Мотивация, индивидуализация и повышение эмоциональности физической культуры являются важными и необходимыми факторами формирования, поддержания и восстановления физической работоспособности студентов к учебной и предстоящей педагогической деятельности.

Список использованной литературы:

1. Понимасов, О.Е. Профессиограмма деятельности спасателя в условиях катастрофических наводнений как эталон педагогического процесса обучения прикладному плаванию / О.Е. Понимасов, С.В. Николаев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 4 (98) – С. 117 - 122.
2. Понимасов, О.Е. Классификация типологических комбинаций элементов прикладного плавания, проявляемых военнослужащими морских частей внутренних войск / О.Е. Понимасов, О.В. Новосельцев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 6 (112) – С. 159 - 162.
3. Понимасов, О.Е. Разработка описательных типологических моделей техники прикладного плавания / О.Е. Понимасов, О.В. Новосельцев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 6 (112) – С. 159 - 162.
4. Понимасов, О.Е. Синхронизированное формирование динамических объединений при обучении прикладному плаванию / О.Е. Понимасов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 1 (107) – С. 139 - 142.

© А.В. Коршунов, А.О. Миронов, А.Ю. Якименко, 2016

УДК 74

А. В. Котышов

профессор кафедры декоративно - прикладного искусства,
ФГБОУ ВО Гжельский государственный университет,
Московская область

ВОЗМОЖНОСТИ ГРАФИЧЕСКОЙ СТИЛИЗАЦИИ В ДЕКОРАТИВНО - ПРИКЛАДНОМ ИСКУССТВЕ

Роль стилизации как метода в изобразительном искусстве в последнее время растет, поскольку растет и потребность людей в создании стилистически и эстетически цельной окружающей среды. Стилизация реального изображения в искусстве известна с древнейших времён. Уже в ассирийско - вавилонских, персидских, древнеегипетских и древнегреческих орнаментах стилизация использовалась на высоком уровне – наряду с геометрическими линиями и узорами при создании этих изображений часто использовались стилизованные растения и животные, как реальные, так и вымышленные, реже – фигуры людей. Стилизованное изображение – это, по сути, рисунок. Будучи основой любого пластического искусства (графики, живописи, скульптуры и т.п.), рисунок может быть выполнен в разной технике, отличаться по методу и характеру рисования, по назначению, жанрам и темам. Хотя изобразительные средства используются одни и те же – линии, штрихи, пятна – с помощью рисунка художникам удается разнообразить восприятие мира.

Окружающая художника реальность – подходящий объект для работы по стилизации природных форм. В зависимости от того, какую творческую задачу ставит перед собой автор, он может долго изучать один и тот же объект, открывая его для себя с разных сторон,

используя его как новый художественный образ. А «формирование образного видения, как основного источника для рисования по представлению, является важным этапом в становлении художника и дизайнера» [3, стр. 171]. Учебную дисциплину «Стилизация» в Строгановском училище в 1898 году основал Михаил Врубель, который преподавал студентам стилизацию растений, а также дисциплину «Упражнения в стилизации». С тех пор прошло более ста лет, и за это время стилизация развивалась и как художественный прием, и как учебная дисциплина. На занятиях по основам графической стилизации в декоративно - прикладном искусстве основное внимание уделяется стилизации в орнаменте, стилизации природных объектов (растения, цветы, фрукты, птицы, животные, рыбы), декоративной стилизации в пейзаже, декоративной стилизации в натюрморте, портрете и беспредметной композиции.

Начинать стилизацию стоит с изображения цветов, деревьев, фруктов и травы. Многие из этих элементов флоры очень выразительны и уже практически готовы как декоративные изображения. Для тех, кто осваивает навыки стилизации, хорошо подходят природные объекты: они доступны в своем бесконечном разнообразии, легко изображаются, понятны и годятся для творческой переработки. В работе по стилизации природных форм можно пойти от реалистичных зарисовок выбранных объектов с последующей переработкой формы и графического наполнения изображения.

В процессе освоения приемов декоративной стилизации можно перейти к многообразному жанру натюрморта. Важнейшей составляющей любого натюрморта является единство в группе изображаемых объектов. При разработке орнаментального мотива объемно - пространственную форму целесообразно превращать в плоскостную; при необходимости же объемного изображения обязательно использовать обобщение и условность.

Декоративный пейзаж перед его воплощением требуется продумать как цельную концепцию. Законы графической стилизации требуют выразительности: передавая образы окружающей среды, нужно отбросить все ненужное и второстепенное, все то, что не передает суть конкретных природных явлений. При максимальном отказе от несущественных деталей изображаемого объекта и замене этих деталей абстрактными элементами. Выбранные в качестве мотива формы проходят сложный путь преобразования и трансформации. Как и любая декоративная плоскостная композиция, декоративный пейзаж обычно выполняется в двухмерном пространстве. Все объекты пейзажа показываются с одинаковой точностью, четкостью, линейная и воздушная перспектива отсутствуют, задний и передний планы сближаются с общим средним. В процессе работы декоративные качества изображаемого могут «выявляться» постепенно либо сразу проявиться в виде стилизованных декоративных зарисовок. Делая такие зарисовки, нужно отталкиваться от природных особенностей формы, но при этом избегать чрезмерного реализма.

В процессе стилизации возникает простота форм, их обобщенность. Творческая стилизация обязательно носит отпечаток индивидуальности, предполагает авторский взгляд и художественное переосмысление исходного объекта. В таких областях, как, например, дизайн интерьера, стилизация – необходимое условие соответствия современным эстетическим требованиям.

Начинающий художник декоративно - прикладного искусства, овладев приемами графической стилизации, становится более креативным в профессиональной деятельности, адаптируясь к реалиям современной жизни.

Список использованной литературы:

1. Пономарева М.Н. Этнохудожественная культура в становлении и развитии духовной культуры общества // Инновационная наука. 2016. № 3 - 4. С. 136 - 138.
2. Смирнова М.А. Графическая стилизация учебного натюрморта // В сборнике: Культура, наука, образование: проблемы и перспективы. Материалы IV Всероссийской научно - практической конференции. Нижневартовск, 2015. С. 451 - 453.
3. Смирнова М.А. Декоративно - художественный образ в графической композиции // Исследование различных направлений развития психологии и педагогики. Сборник статей Международной научно - практической конференции. Уфа, 2015. С. 170 - 172.
4. Смирнова М.А. Декоративно - графическая стилизация флоры и фауны в процессе обучения студентов - дизайнеров // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы. Нижневартовск, 2014. С. 287 - 289.
5. Смирнова М.А., Вилкова А.А., Котышов А.В. Художник и среда // Декоративное искусство и предметно - пространственная среда. Вестник МГХПА. 2009. № 4. С. 159 - 167.
6. Хабибуллина С.К. Современные тенденции применения текстильных покрытий в интерьере жилого дома // Приволжский научный журнал. 2009. № 3. С. 92 - 97.

© А.В. Котышов, 2016

УДК37

Т.Л.Кравченко

Студентка 4 курса, профиль «Логопедия»,
кафедры комплексной коррекции нарушений детского развития
Педагогического института ИГУ,
г. Иркутск, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ И ПОЛИМОДАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕПРИВИРОВАННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Актуальность исследования обусловлена поиском эффективных путей совершенствования связной речи депривированных младших школьников путем привлечения полимодального восприятия (далее ПмВ).

Исследования Е.Л. Инденбаум, И.А. Коробейникова, И.В. Ярославцевой и других, показывают, что в условиях социальной депривации наблюдается стойкое всестороннее отставание в речевом развитии [1, 2, 9]. Проведенное нами в 2014 - 2015 годах исследование выявило особенности связной речи воспитанников учреждения закрытого типа. Недостатки, в составленных депривированными детьми семи - восьми лет рассказах, проявились отдельными пробелами в применении лексического разнообразия и

синтаксическом оформлении, ошибках построения сложных предложений, а также в малом количестве использования смысловых единиц [7].

Под ПмВ понимается взаимодействие зрительной, слуховой и тактильно - кинестетической модальностей при доминировании какой - либо из них в процессе приема и переработки информации [5, 6, 8]. По нашему мнению, данные о соотношении особенностей структуры ПмВ и связной речи могли бы расширить представления педагогов о предпочтительных способах подачи учебной информации депривированным первоклассникам.

Наше исследование проводилось на базе Санаторной школы - интерната № 12 г. Иркутска, в нём приняли участие 30 первоклассников. Целью исследования было изучение соотношения недостатков связной речи и ПмВ у депривированных младших школьников. Для изучения ПмВ первоклассников использовалась методика диагностики полимодального восприятия И.Ю. Мурашовой [3, 4]. Задания выявляли, как функционируют зрительная, тактильно - кинестетическая и слуховая модальности, определяли ведущую, наличие закрытых и прикрытых модальностей. По этим данным устанавливался профиль структуры ПмВ: 1) *гармоничный*, при достаточной активности, как ведущей, так и неведущих модальностей, когда две неведущих модальности открытые; 2) *дисгармонично - избирательный*, при слабой активности неведущих, наличии прикрытых модальностей; 3) *дисгармонично - инертный*, при крайне слабой (инертной) активности неведущих, наличии закрытых модальностей.

Диагностика индивидуальной структуры ПмВ выявила равномерное распределение испытуемых, в каждом профиле: 36,66 % – с гармоничным профилем, 33,33 % – с избирательным, и 30,00 % – с инертным профилем.

Анализ результатов соотношения особенностей встречаемости лексического разнообразия в составленном тексте с профилем ПмВ обучающихся показывает, что у испытуемых с гармоничным профилем ПмВ высокий уровень лексического разнообразия по всем частям речи. Численность детей с дисгармонично - инертным профилем ПмВ по сравнению с гармоничным, ниже по использованию прилагательных и наречий и выше по использованию частиц, такое распределение указывает на бедность словарного запаса депривированных первоклассников с инертным профилем, когда дети не могли подобрать нужное в тексте слово, они заполняли паузы частицами и местоимениями. У испытуемых с дисгармонично - избирательным профилем ПмВ рассказы имеют более низкое лексическое разнообразие, в сравнении с гармоничным профилем, при этом, картина несколько лучше, чем в инертном профиле.

Соотношение особенностей синтаксического оформления текста с профилем ПмВ, обнаружило, что при гармоничном профиле, синтаксическое оформление рассказов испытуемых имеет более сложную структуру, чем при дисгармоничных. Вместе с тем, у детей с инертным профилем ПмВ структура связных высказываний была самой упрощенной.

Оценка соотношения частоты выявленных ошибок в построении сложных предложений в текстах с профилем ПмВ испытуемых, обнаруживает, что дети с гармоничным профилем, допускают меньше ошибок в построении сложных предложений, чем с дисгармоничными профилями. Больше всего ошибок при дисгармонично - инертном профиле.

При анализе соотношения особенностей частоты применения смысловых единиц в тексте с профилем ПМВ за смысловую единицу мы брали одно предложение. Тексты с гармоничным профилем в у 27,27 % обучающихся насчитывали более семи предложений. С дисгармонично - избирательным профилем – у 40,00 % детей состояли из двух - трех предложений, а у 60,00 % – из не более семи. Самая неблагоприятная оказалась картина у детей с дисгармонично - инертным профилем, так их тексты, в основном, состояли из двух - трех предложений – таких было почти 66,66 % , а оставшиеся 33,33 % рассказов содержало менее семи предложений.

Итак, рассказы депривированных обучающихся с дисгармонично - инертным профилем ПМВ характеризуются скудностью использования языковых средств, сложных конструкций, смысловых единиц с одновременным наличием ошибочного построения предложений. Самыми разнообразными по частоте использования лексики, применения сложных конструкций и смысловых единиц, малым количеством ошибочного построения оказались рассказы депривированных обучающихся с гармоничным профилем. Следовательно, гармоничность профиля ПМВ положительно влияет на качество связных высказываний депривированных младших школьников. Нам представляется, что учет индивидуальной структуры ПМВ на уроках развития речи повысит эффективность усвоения материала депривированными первоклассниками, будет положительно влиять на совершенствование их связных высказываний.

Список использованной литературы:

1. Инденбаум Е.Л. Социокультурные детерминанты познавательной деятельности детей малочисленных народов Севера // Культурно - историческая психология. 2008. № 3. С. 25 - 32.
2. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 192 с.
3. Мурашова И.Ю. Содержательные аспекты исследования полимодального восприятия у детей старшего дошкольного возраста // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 2. – С. 166 - 169.
4. Мурашова И.Ю. Полимодальное восприятие детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и условия его совершенствования: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2013. – 207 с.
5. Мурашова И.Ю. Структура полимодального восприятия у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2014. – № 3. – <http://ce.if-mstuca.ru/wp-content/uploads/2014/11/murashova.pdf> Мурашова И.Ю. Роль полимодального восприятия в речевом развитии ребенка. Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2015. – № 1. – <http://ce.if-mstuca.ru/index.php/issue2015-1>
6. Мурашова И.Ю., Кравченко Т.Л., Особенности связной речи депривированных младших школьников // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2015. – № 3. – <http://ce.if-mstuca.ru/index.php/2015-3>
7. Мурашова И.Ю. Соотношение особенностей полимодального восприятия с симптомами общего недоразвития речи у детей к началу школьного обучения // Международный научно - исследовательский журнал. – 2015. - № 9(40), Ч. 4. – С. – 98 - 100.

8. Ярославцева И.В. Психическая депривация в детском и подростковом возрасте: учеб. пособие. – Иркутск: Изд - во ИГУ, 2014. – 190 с.

© Т.Л. Кравченко, 2016

УДК 378.1

В.В. Краснощеков

заместитель директора института международных образовательных программ
Санкт - Петербургский государственный политехнический университет
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

Н.В. Семенова

доцент кафедры высшей математики
Санкт - Петербургский государственный политехнический университет
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК СТУДЕНТОВ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАНИЙ НА КЛАССИЧЕСКУЮ СХЕМУ ВЫБОРА

Авторами издано учебное пособие по теории вероятностей и математической статистике [1]. В пособии собрано около 1500 типовых заданий [2], сгруппированных в 18 разделов, по 80 заданий в каждом разделе. Каждый раздел сопровождается краткими теоретическими сведениями и примерами выполнения заданий. Задания характеризуются относительной простотой, их решение не предполагает громоздких вычислений, поэтому задания пособия можно использовать для текущего понедельного контроля на практических занятиях и на лекциях [3].

Многолетний опыт апробации заданий, включенных в пособие, позволил выявить типичные ошибки студентов. Настоящая работа является продолжением статей авторов [4 – 6], в которых рассматриваются типичные ошибки, совершаемые студентами при применении выборочного метода и нахождении характеристик выборки. Обоснование необходимости анализа студенческих ошибок полностью приведено в статье [4], кратко – в статье [5].

Среди заданий по теории в настоящей работе анализируется одно, связанное с нахождением вероятностей различных моделей выбора на основе классического определения вероятности. Это задание № 1 из авторского сборника [1, 8 - 24].

Задание. В академической группе 10 студентов проживают в Санкт - Петербурге, 7 приехали из других городов России и 3 иностранца. На прием в деканат пришли 5 студентов из этой группы. Найти вероятности событий:

A. Все – из Санкт - Петербурга.

B. 2 – из других городов России и 3 иностранца.

C. 3 – из Санкт - Петербурга, 1 – из другого города России и 1 иностранец.

D. Все иностранцы пришли на прием.

Решение. Поскольку порядок выбора не важен в условиях задачи, то пользуемся формулой

$$P(A) = \frac{C_r^k \cdot C_l^j \cdot \dots \cdot C_q^i}{C_n^m},$$

при условиях

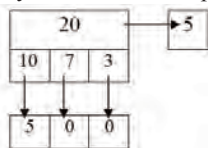
$$m = k + j + \dots + i,$$

$$n = r + l + \dots + q.$$

Определим значения параметров: $n = 20, m = 5, r = 10, l = 7, q = 3$.

Первая ошибка связана с неправильным определением параметров задачи (до 15 % случаев). Самый распространенный вариант ошибки – неправильное назначение числа выбранных объектов m . Общее число объектов n обычно назначается правильно, а в качестве m студенты выбирают r – первую категорию объектов, из которых осуществляется выбор. Эту ошибку допускают студенты, которые стремятся не вникать ни в содержание задачи, ни в способ ее решения. Обычно такие студенты просто отвергают математику, надеясь на помощь друзей и другие нелегитимные способы сдачи контрольных, зачетов и экзаменов. Большинство таких студентов ищут в Интернете решение именно такой задачи, поскольку не хотят разбираться в ходе решения даже по аналогии. Не находя текста задачи в Интернете, студенты на первых занятиях просто сдают пустые листы, объявляя преподавателя «жестким», а попытки получить зачет честно – «нереальными». Когда через несколько занятий студенты понимают, что предлагаемых задач в Интернете нет, а на экзамене они получают такие же задачи, то некоторые из них пытаются встроиться в реализуемую балльно - рейтинговую систему оценки компетенций [7], а остальные временно перестают посещать занятия. Предотвратить первую ошибку возможно построением графических схем выбора, которые показаны ниже.

Найдем $P(A)$. Изобразим графически схему выбора. В левом блоке – общее число участников выбора (20) и их распределение по трем категориям – жители Петербурга, другие россияне и иностранцы (10 + 7 + 3). Стрелки означают выбор. Стрелка слева направо показывает выбор общего числа, вне зависимости от категорий. Стрелки сверху вниз указывают на конкретный выбор из каждой категории.



Тогда параметры задачи принимают значения: $k = 5, j = i = 0$.

Тогда

$$P(A) = \frac{C_{10}^5 \cdot C_7^0 \cdot C_3^0}{C_{20}^5}.$$

Вторая ошибка. Студенты меняют местами числитель и знаменатель формулы (2–3 % случаев). В результате получается значение вероятности, большее 1. Следует на каждом занятии направлять внимание студентов на недопустимость таких значений вероятности. Единственный способ искоренить проблему – лишить студентов всех баллов при фиксации ими значений вероятности, выходящих за пределы промежутка [0, 1].

Вычислим

$$C_{20}^5 = \frac{20!}{5!(20-5)!} = \frac{20!}{5! \cdot 15!} = \frac{20 \cdot 19 \cdot 18 \cdot 17 \cdot 16 \cdot 15!}{5 \cdot 4 \cdot 3 \cdot 2 \cdot 1 \cdot 15!} = 15504;$$

$$C_{10}^5 = \frac{10!}{5!(10-5)!} = \frac{10!}{5! \cdot 5!} = \frac{10 \cdot 9 \cdot 8 \cdot 7 \cdot 6 \cdot 5!}{5 \cdot 4 \cdot 3 \cdot 2 \cdot 1 \cdot 5!} = 252.$$

Третья ошибка. Студенты неправильно вычисляют биномиальные коэффициенты, например, меняют местами m и n . Частота появления ошибки – до 5 % случаев. Для предотвращения ошибки следует обращать внимание студентов на правильное употребление формулы для биномиальных коэффициентов.

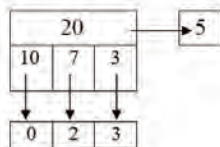
Также при вычислении биномиальных коэффициентов возможны арифметические ошибки умножения и возведения в степень (до 15 % случаев), которые не рассматриваются в настоящей работе. При вычислении биномиальных коэффициентов арифметические ошибки нередки, поэтому следует рекомендовать студентам пользоваться калькулятором.

В соответствии со свойствами сочетаний $C_7^0 = C_3^0 = 1$.

Тогда

$$P(A) = \frac{252}{15504} \approx 0,016.$$

Найдем $P(B)$. Изобразим графически схему выбора



Тогда параметры задачи принимают значения: $k=0, j=2, i=3$.

Тогда

$$P(B) = \frac{C_{10}^0 \cdot C_7^2 \cdot C_3^3}{C_{20}^5}.$$

Вычислим

$$C_7^2 = \frac{7!}{2!(7-2)!} = \frac{7!}{2! \cdot 5!} = \frac{7 \cdot 6 \cdot 5!}{2 \cdot 1 \cdot 5!} = 21.$$

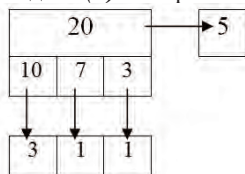
В соответствии со свойствами сочетаний

$$C_{10}^0 = C_3^3 = 1.$$

Тогда

$$P(B) = \frac{21}{15504} \approx 0,001.$$

Найдем $P(C)$. Изобразим графически схему выбора



Тогда параметры задачи принимают значения: $k = 3, j = 1, i = 1$.

Тогда

$$P(C) = \frac{C_{10}^3 \cdot C_7^1 \cdot C_3^1}{C_{20}^5}.$$

Вычислим

$$C_{10}^3 = \frac{10!}{3!(10-3)!} = \frac{10!}{3!7!} = \frac{10 \cdot 9 \cdot 8 \cdot 7!}{3 \cdot 2 \cdot 1 \cdot 7!} = 120.$$

В соответствии со свойствами сочетаний $C_7^1 = 7, C_3^1 = 3$.

Тогда

$$P(C) = \frac{120 \cdot 7 \cdot 3}{15504} \approx 0,163.$$

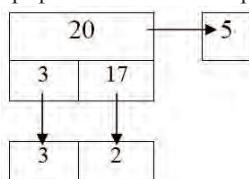
Вычисленные вероятности событий A , B и C вполне подтверждаются обыденной логикой. Например, студенты из Санкт - Петербурга составляют половину всей академической группы и не встретить их около деканата среди других студентов этой группы – маловероятное событие. Действительно, вероятность события B – наименьшая из всех вычисленных, в частности она приблизительно в 160 раз меньше ближайшей к ней по значению вероятности события C .

Для того, чтобы найти $P(D)$, необходимо изменить схему выбора. Действительно, на прием в деканат пришли все иностранцы, т.е. 3 из 3. Для ответа на вопрос задачи не важно, какие именно 2 других студента пришли на прием. То есть выбор производится из двух категорий: «иностранцы» и «не иностранцы». Поэтому исходные параметры таковы:

$n = 20, m = 5, r = 3, l = 17$ (количество «не иностранцев» $l = 20 - 3 = 17$).

Четвертая ошибка возникает при решении задач с изменением схемы выбора, либо исходно при необходимости объединять категории выбираемых объектов (до 25 % случаев). Эти задачи требуют обязательного решения преподавателем, поскольку большинство студентов самостоятельно построить схему выбора в данном случае не способны. Например, в разбираемой задаче ошибки могут варьироваться следующим образом. Самые слабые студенты просто изменяют условия. Они считают, что если в деканат пришли все иностранцы, а их 3, то происходит выбор из 20 по 3, а не из 20 по 5. Более подготовленные студенты самочинно назначают варианты выбора из оставшихся категорий, например, по одному из Петербурга и из другого российского города. Наконец, наиболее сильные из студентов, совершающих ошибку этого типа, пытаются разобрать все варианты сочетаний прихода студентов в деканат, используя правила сложения вероятностей, и практически всегда ошибаются. Тем более, что задачи на правило сложения вероятностей не включены в этот раздел сборника. Задачи такого типа можно отнести к задачам с усложненной относительно общего уровня пособия логикой.

Графическая схема выбора такова:



Тогда параметры задачи принимают значения: $k = 3, j = 2$.

Тогда

$$P(D) = \frac{C_3^3 \cdot C_{17}^2}{C_{20}^5}.$$

Вычислим

$$C_{17}^2 = \frac{17!}{2!(17-2)!} = \frac{17!}{2! \cdot 15!} = \frac{17 \cdot 16 \cdot 15!}{2 \cdot 1 \cdot 15!} = 136.$$

В соответствии со свойствами сочетаний $C_3^3 = 1$.

Тогда

$$P(D) = \frac{1 \cdot 136}{15504} \approx 0,009.$$

Действительно, выбор всей малочисленной категории с математической точки зрения маловероятен, что и демонстрирует значение вероятности события **D**.

Авторами разработаны критерии оценки каждого из заданий по теории вероятностей и математической статистике. С примерами этих критериев можно ознакомиться в работе [8]. За полностью правильное выполнение задания на классический выбор предлагается начислять 20 баллов ввиду относительной трудоемкости задания по сравнению с некоторыми другими заданиями сборника [1]. Правильное выполнение различных элементов задания оценивается в различное число баллов. Ясно, что каждая ошибка ведет к снижению общей оценки.

Список использованной литературы:

1. Краснощеков В.В., Семенова Н.В. Математика. Тестовые задания по теории вероятностей и математической статистике. СПб., Изд - во Политехн. ун - та, 2013. – 223 с.
2. Краснощеков В.В., Семенова Н.В. Концепция типовых заданий по теории вероятностей и математической статистике // Актуальные проблемы педагогики и психологии. Уфа, РИЦ БашГУ, 2014. – С. 156158.
3. Краснощеков В.В., Семенова Н.В. Методы контроля формирования математических компетенций в больших потоках // Высокие интеллектуальные технологии и инновации в национальных исследовательских университетах. Т. 2. СПб, Изд - во Политехн. ун - та, 2013. – С. 95 - 97.
4. Краснощеков В.В., Семенова Н.В. Анализ типичных ошибок студентов при решении заданий на применение выборочного метода // Инновационные процессы в психологии и педагогике. Уфа, Аэтерна, 2014. – С. 69 - 70.
5. Краснощеков В.В., Семенова Н.В. Анализ типичных ошибок студентов при решении заданий на нахождение выборочных характеристик // Современное состояние психологии и педагогики. Уфа, Аэтерна, 2015. – С. 80 - 85
6. Краснощеков В.В., Семенова Н.В. Анализ типичных ошибок студентов при решении заданий на биномиальное распределение // Теоретические и практические вопросы психологии и педагогики. Уфа, АЭТЕРНА, 2015. – С. 277–282.
7. Краснощеков В.В., Семенова Н.В. Балльно - рейтинговая система оценки успехов студентов по дисциплине «Теория вероятностей и математическая статистика» // Инновационное будущее психологии и педагогики. Уфа, Аэтерна, 2014. – С. 16 - 19.

8. Краснощеков В.В., Семенова Н.В. Критерии оценки типовых заданий по теории вероятностей и математической статистике // Тенденции развития педагогики и психологии. Уфа, РИЦ БашГУ, 2014. – С. 36 - 40.

© В.В. Краснощеков, Н.В. Семенова, 2016

УДК 376

В.Ф. Кучинский

к. пед. н., доцент Университета ИТМО
ГБОУ школа - интернат № 1 им. К.К. Грота,
Г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

Н.М. Агафонова

старший воспитатель
ГБОУ школы - интернат № 1 им. К.К. Грота,
Г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ВОСПИТАННИКОВ С ОВЗ ПО ЗРЕНИЮ

Социальная успешность любого человека во многом зависит от его приспособленности к окружающей среде, от приобретенных знаний и умений. Однако органические расстройства зрительного анализатора провоцирует снижение фундаментального свойства отражательной действительности человека — его активности, может способствовать появлению различных патологий, связанных с отклонениями в эмоциональном и интеллектуальном развитии, нарушением социальных контактов.

Для слепых и слабовидящих детей нарушения в развитии их эмоционально - личностной сферы приводят к формированию различных вариантов психологической дезадаптации, значительно затрудняющей их социализацию. Интеграция в общество лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является приоритетной задачей современного общества [2, 4]. Увеличение числа детей со зрительной патологией создает необходимость в разработке психокоррекционных программ, соответствующих методик обучения и воспитания для образовательных организаций, направленных на повышение эффективности социализации данной группы населения.

Важным аспектом исследования этой проблемы является изучение факторов, влияющих на формирование коммуникативной компетентности лиц с нарушениями зрения. Как известно, успешность личности связана с такими ее свойствами как коммуникативность, способность к адаптации, к взаимодействию и управлению процессами общения. В большинстве учебных заведениях специально не изучают науку общения. Однако практика показывает, что самостоятельно приобрести коммуникативную культуру удастся далеко не каждому выпускнику учебного заведения. Еще больше проблем и конфликтов на межличностном, групповом и социальном уровнях возникают у лиц с ограниченными возможностями по зрению, оказавшихся в необходимости обучаться в школах - интернатах.

Одним из средств формирования коммуникативной компетентности детей с ОВЗ по зрению является организации педагогом воспитательной деятельности, которая предполагает использование средств физической культуры. Такой подход в методике воспитания способствуют не только улучшению моторики, развитию и нормализации движений, но и будет стимулировать развитие личности, способной к активной социальной жизни, межличностной коммуникации, и в итоге – к успешной социальной адаптации.

К основным задачам, стоящим перед педагогом в коррекционной школе для детей с ОВЗ по зрению, принято относить коррекционно - компенсаторные, образовательные, воспитательные и лечебно - оздоровительные задачи. Однако решению задач физического воспитания личности ребенка по ряду как объективных, так и субъективных причин уделяют значительно меньше внимания. Как показывает практика, недостаточная сформированность физического развития школьников существенным образом влияет на становление их умения воспринимать и передавать полученную информацию. Это связано с тем, что на развитие ребенка и его нервных процессов существенное влияние оказывает становление двигательных функций. Их созревание связано с деятельностью двигательного анализатора. Его развитие у детей с ОВЗ по зрению в основном происходит на базе дистантных рецепторов слуха, а также тактильно - мышечного анализатора и играет важнейшую роль в психофизическом развитии ребенка. Поэтому применение системы физического воспитания является одним из наиболее действенных средств компенсации недоразвитых функций и корректировки нарушенных [1,3].

В осуществлении социальной адаптации как одной из задач школьного воспитания детей с ОВЗ физические нагрузка, полученная в результате подготовки и участия в спортивно - оздоровительных мероприятиях и играх, выступает не только как источник здоровья и работоспособности, но и как активизирующий фактор развития восприятия, внимания, мышления, памяти. На наш взгляд, систематическое включение физических упражнений во внеурочную и повседневную жизнь воспитанника с ОВЗ по зрению ведет к повышению работоспособности клеток коры головного мозга и их устойчивости к сильным раздражителям, ускоряет аналитико - синтетическую деятельность ЦНС и взаимодействия двух сигнальных систем, обеспечивает более быстрое формирование положительных условных рефлексов, повышает интенсивность и концентрацию внимания и мышления, улучшает память. Поэтому такую коррекционную работу с детьми с ОВЗ по зрению необходимо начинать с раннего детского возраста и продолжать в течение всего образовательного периода ребенка. Основными ее задачами являются грамотная реализация двигательной потребности, формирование жизненно необходимых знаний, двигательных умений и навыков, коррекция имеющихся нарушений, развитие двигательных способностей, помогающих детям с нарушением зрения адаптироваться к условиям окружающей среды.

Для реализации поставленной задачи педагогу необходимо направить свою деятельность на создание условий, позволяющих воспитывать потребность в двигательной активности и здоровом образе жизни детей. При этом, работа педагога должна быть направлена на формирование конкретных коммуникативных действий: управление поведением партнёра (контроль, коррекция, оценка его действий), умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с поставленными задачами, формирование взаимоотношения между детьми.

В условиях специально организуемого учебного сотрудничества формирование коммуникативных действий происходит более интенсивно и в более широком спектре. Концепция учебного сотрудничества предполагает, что большая часть обучения строится как групповое, а совместная деятельность обучающего и обучаемых обеспечивает усвоение обобщенных способов решения задач.

Для повышения двигательной активности в воспитательной работе с детьми с ОВЗ по зрению предлагаем использовать игровые и соревновательные методы в различных внеклассных мероприятиях. В процессе игровой деятельности формируются навыки коллективного общения и взаимодействия; повышается уровень физического состояния воспитанника и его двигательных способностей. В школе одной из целей нашей работы является создание условий, позволяющих воспитывать потребность в двигательной активности и здоровом образе жизни.

Отметим, что применяемый нами игровой метод направлен не только на получение знаний, но и на формирование коммуникативных УУД. Игра как искусственно создаваемая жизненная или проблемная ситуация позволяет нам переносить реальную жизненную проблему в игровую деятельность.

Основным условием успешного применения игровых и соревновательных методов во внеклассной работе, на наш взгляд, являются знания и владение обширным игровым репертуаром, опирающуюся на методику воспитательной работы. Рассматривая игру как эмоционально - образное средство влияния на воспитанников и добиваясь активного выполнения ими игровых действий, педагог стимулирует у детей с ОВЗ по зрению интерес, воображение, включает их в межличностное общение.

Таким образом, используемый в нашей работе метод не только способен формировать коммуникативные умения школьника с ОВЗ по зрению, но и создавать условия по реализации ФГОС нового поколения.

Участие и подготовка в мероприятиях с элементами подвижных оздоровительных игр наряду с укреплением различных групп мышц, тренировкой вестибулярного аппарата, профилактикой нарушения зрения и слуха снимает утомление, раздражение и создает детям с ОВЗ по зрению психологический комфорт. Однако необходимо учесть методические требования к организации таких занятий с воспитанниками с ОВЗ по зрению. Одним из таких требований является предварительное разучивание отдельных элементов техники включенного физического упражнения, осознанное восприятие подобранных педагогом движений. И только после этого игры связывают с воспитательными задачами. Такие занятия, стимулирующие положительные эмоции, могут нести высокий воспитательный потенциал, а также способствовать формированию у детей с ОВЗ умений действовать в коллективе, ориентироваться в пространстве, выполнять действия в соответствии с логикой и содержанием занятия. Включение такого вида мероприятий в процесс обучения и воспитания способствует повышению уровня компетентности учащихся в области решения проблем коммуникации.

Список использованной литературы:

1. В.А. Барков, А.М.Полешук, Д.В.Тихон; Физкультурно - оздоровительная работа в начальных классах вспомогательной школы: Учеб. - метод. Пособие. Под ред. В.А. Баркова. – Гродно: ГрГУ, 2003. – 107 с.

2. Гадецких А.А. Адаптация людей с ограниченными возможностями к учебной деятельности в специализированных образовательных учреждениях // Фундаментальные исследования. – 2014. - Выпуск № 9 - 1. — С. 181 - 184.

3. Жихарев А.М. Воспитательная работа в школе - интернате для слепых детей. Книга для воспитателя (Из опыта работы). - М.: Просвещение, 1984. - 126 с.

4. Кучинский В.Ф. Адаптация незрячего ребенка в современном информационном обществе. // Образование личности. – 2011. - № 3. – С.119 - 125.

© В.Ф.Кучинский, Н.М.Агафонова, 2016

УДК 372.881.161.1

Ю. Ф. Кямкина

соискатель кафедры «Русский язык и методика преподавания русского языка»

ФГБОУ ВПО "МГПИ им. М.Е. Евсевьева"

г. Саранск, Республика Мордовия

ОСОБЕННОСТИ ПРОДУЦИРОВАНИЯ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ АВТОРА РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Поликультурная стратегия образования состоит в том, чтобы школьник научился вступать в контакт с окружающими людьми, поддерживать этот контакт; идентифицировать эмоции другого человека (создание атмосферы доверия); резюмировать (укреплять доверие в межличностных отношениях); проявлять способности к пониманию и интерпретации смысла инокультурных ситуативных действий на основе осознания общих и различных признаков культур.

В первый раз, сталкиваясь с носителем иной культуры, человек осознанно или нет «презентует» себя – представляется, знакомится еще до того, как скажет первое слово. У каждого народа есть не только свой язык и свои речевые особенности при общении, при знакомстве, но и свои привычные жесты, позы, даже взгляды.

Ю. Е. Прохоров, И. А. Стернин отмечают: «Национальная специфика характерна как для общекультурных норм (привлечение внимания, приветствие, прощание, знакомство, извинение и др.), так и для ситуативных норм, действующих тогда, когда общение ограничено составом общающихся или темой общения, а также ситуацией (нормы вертикального, горизонтального общения, детского, молодежного, взрослого, профессионального, семейного, мужского, женского, официального, неофициального, со знакомыми, с незнакомыми, общения стариков и т. д.). Значительная национальная специфика наблюдается в невербальной коммуникации и социальном символизме народа» [2, с. 7].

Существует понятие *культурного шока*, под которым понимается осознание резкого расхождения материальных или духовных культур двух народов, проявляющееся в условиях личностного непосредственного контакта с представителями другой культуры и сопровождающееся непониманием, неадекватной интерпретацией или прямым отторжением чужой культуры с позиций собственной культуры.

Незнание культуры собеседника может явиться причиной непонимания или культурного шока. В этой связи важно уделять гораздо больше внимания преодолению возможного культурного (и языкового, разумеется) барьера в школе, познанию культуры русского народа в полилоге культур, осознанию самобытности, уникальности русского языка, его богатства на фоне сопоставления с другими культурами и языками.

При этом школа остается важнейшим институтом формирования культуры межнациональных отношений, поиска путей для обучения русскому языку в контексте русской культуры.

Инкультурация (процесс приобщения индивида к культуре, усвоения им существующих привычек, норм поведения, свойственных данной культуре) – важнейшая задача школьного образования, причем, она имеет отношение ко всем группам учащихся, а не только инофонам (носителям иностранного языка и соответствующей языковой картины мира). Согласно «Концепции духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России» «образованию отводится ключевая роль в духовно - нравственной консолидации российского общества, его сплочении перед лицом внешних и внутренних вызовов, в укреплении социальной солидарности, в повышении уровня доверия человека к жизни в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны» [1].

С точки зрения разработчиков этой концепции, являющейся «методологической основой разработки и реализации Федерального государственного образовательного стандарта общего образования», «в сфере личностного развития воспитание обучающихся должно обеспечить», кроме всего прочего: «принятие личностью базовых национальных ценностей, национальных духовных традиций» [1]. Самым ярким воплощением и сосредоточием этих ценностей и традиций является язык. Как правило, в системе школьного филологического образования ведущей оказывается коммуникативная функция языка.

В условиях многонационального государства, полиэтнической общности, вобравшей и синтезировавшей разнообразные культуры, главным инструментом в обучении русскому языку как государственному выступает «диалог культур», одухотворенный идеей межнационального сближения. Наиболее очевидным это становится в аспекте поликультурного образования. Не случайно в образовании в число ведущих наряду с коммуникативным и когнитивным выдвигается культуроведческий подход, который подразумевает ориентацию на формирование ценностной составляющей в структуре коммуникативной личности школьника. Поиском наиболее эффективных форм реализации данных подходов озабочена современная методика, поскольку в этом ей видится возможность ответить на вызовы общества, а они сейчас таковы, что мы не перестаем нуждаться в личностях, коммуникативно грамотных и свободных, способных умело использовать русский язык и как средство самопрезентации (деловой коммуникации), и как средство научной коммуникации, и как средство межнациональной коммуникации, и, наконец, как средство своего личностного становления и развития.

При обучении школьников самопрезентации в условиях поликультурной образовательной среды главным выступает приобщение к коммуникативному идеалу той культуры, которой адресована самопрезентация. Применительно к ситуации обучения русскому языку билингвов очевидно, что приобщение это, как правило, происходит путем

сопоставления. В сопоставительном изучении открываются то общее, что роднит языки и культуры (универсальное), и то специфичное, что свойственно каждому в отдельности. При развитии коммуникативных умений, навыков свободного и незатрудненного общения на изучаемом языке (особенно на первоначальном этапе) важное значение имеет работа по формированию представления об общем, наднациональном, универсальном, создающем благоприятные условия для самореализации в межкультурной коммуникации. Как известно, обнаружение общих точек всегда вызывает у учащихся положительные эмоции, повышает мотивацию, снижает тревожность, вызывает желание узнать больше, овладеть в совершенстве.

Приобщение учащихся к коммуникативному идеалу на основе сопоставительного изучения самого действенного воспитательного средства любой этнокультуры – национального фольклора – помогает увидеть межнациональные культурно – языковые универсалии, осознание которых формирует толерантную коммуникативную личность, свободную и открытую для общения.

Таким образом, полилог культур как освоение аксиологии культуры и норм, правил и общепринятых поведенческих стереотипов применительно к представителям иной культуры является главной задачей поликультурного образования в школе и, в частности, гуманитарного. Филологическое образование играет в этом процессе ведущую роль. Влияние поликультурного образования на умение создавать эффективную презентацию, вызывающую только интерес и позитивные эмоции, не диссонирующую с культурой слушателя, огромно.

Список использованной литературы:

1. Концепция духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России. [Электронный ресурс] // Городской методический центр. – Режим доступа : <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/inklyuzivnoe-obrazovanie/fgos/kontseptsiya-dukhovno-nravstvennogo-razvitiya-i-vospitaniya-lichnosti-grazhdanina-rossii.html>. – Загл. с экрана.
2. Прохоров, Ю. Е. Русские : коммуникативное поведение : учеб. пособие / Ю. Е. Прохоров, И. А. Стернин. – 2 - е изд., испр. и доп. – М. : Флинта; Наука, 2006. – 238 с.

© Ю.Ф. Кямкина, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

Н.И. Абдуллаева ИННОВАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	5
Я.С. Аксененко ГИГИЕНИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	7
Ж.А. Анохина, Ю.А. Левченко, Н.С. Преображенская ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СО СТУДЕНТАМИ - ПЕРВОКУРСНИКАМИ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ	10
Л.В. Анпилогова СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ НАПОЛНЯЕМОСТЬ ФИЛОСОФСКОГО БЛОКА СПЕЦКУРСА ПО ОБУЧЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ	13
Е.И. Антипова, Ю.Н. Ватолина ПЕСОЧНАЯ ТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ	15
Е.И. Антипова, А.А. Дик МЕЖВЕДОМСТВЕННЫЙ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМ БЕЗДОМНОСТИ	17
Е.И. Антипова, А.Р. Диярова, А.С. Наськина АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ	19
Е.И. Антипова, Е.В. Макарова КОМПЛЕКСНЫХ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ	21
Е.И. Антипова, Г.Р. Янжигитова ПАЛЛИАТИВНАЯ ПОМОЩЬ И СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА: ТОЧКИ СОПРИКОСНОВЕНИЯ	23
М.С. Антонова, Г.Ю. Колесникова ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СЕНСОРНОЙ АЛАЛИЕЙ	25
Ш.М - Х. Арсалиев ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ СОЦИУМЕ	28
Ш.М - Х. Арсалиев, В.И. Писаренко АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ	33

И.В. Архипова, А.В. Воронова ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПРИ РАБОТЕ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ	40
О. В. Астафурова МОТИВАЦИЯ ВОЛОНТЁРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖИ	42
Г.В.Афонина ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТОВ – ОДНА ИЗ ЗАДАЧ РОДИТЕЛЬСКОГО ВОСПИТАНИЯ	44
В.В. Бакаев, В.Л. Бочковская СИСТЕМА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕМУ ПОВЕДЕНИЮ	47
А.В. Бакаева, Е.С.Бабунова ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	49
М.В. Батина, В.П.Трусова «СКАКАЛКА НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ»	52
О.С.Беликова СОВРЕМЕННОЕ ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАНАДЕ	54
Е.С. Бережная, Д.З. Мачитадзе, Е.А. Полтавская ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПЕРВЫЙ ПЕРИОД ДЕТСТВА	61
З.Т.Биккинина ДОШКОЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ	63
А.Э. Болотин, Н.В. Литвинов ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОЕННО - ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ КРЫМА	66
В.Э.Бугаенко ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПЕДАГОГА И СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА, ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ	68
Н.Бузикова, М.А. Глебовская СОЗДАНИЕ АУДИО - ВИЗУАЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	70
Н.Г. Шмелёва, Д.Р. Булатова ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УСТНЫХ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	74

В.С. Бялт, И.Б. Бантюков К ВОПРОСУ О МЕТОДАХ ДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПРАКТИКИ В ОРГАНАХ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ	76
В.С. Бялт, И.Б. Бантюков ЗНАЧЕНИЕ ПОНЯТИЯ «ДИСЦИПЛИНАРНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ» ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ	78
А.А.Варзер, С.В.Юнов РОЛЕВАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ВНУТРЕННЕГО ТУРИЗМА	81
И.Г. Василевская ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	84
И.Г. Василевская ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ТЕМПЕРАМЕНТА УЧЕНИКА КАК ОСНОВАНИЕ ДЛЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ	90
Т.В. Власова, Д.Б. Богданова, И.В. Степанова ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВОЙ АГРЕССИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	95
С.П. Габышева ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛЮРОЛЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У МАЛЬЧИКОВ 5 - 6 ЛЕТ В ИГРЕ	98
В. Н. Галаева ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ ПРОГРАММЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ «ДИАЛОГИ В МУЗЕЕ» КАК ЧАСТЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ	100
А.А.Гареев РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ВЕДЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ БЛОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ	102
З.К.Гареева ГЕНДЕРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ	105
А.В. Гладкова ПРОЕКТИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ	106
О.Н.Горожанина «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»	114

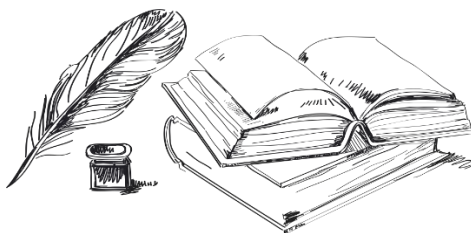
Е.А.Горшкова О ПОЛЬЗЕ И ВРЕДЕ ЗАНЯТИЙ ЛЫЖНЫМ СПОРТОМ	118
Н.Л. Гребенникова, Е.Ю. Егошина РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ КОМПЛЕКСНЫХ ЗАДАНИЙ	120
Г.В. Гречкина РАЗВИВАЮЩАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ	123
И.А.Григоренко РОЛЬ ИГРЫ В ПОДГОТОВКЕ К НАПИСАНИЮ ИТОГОВОГО СОЧИНЕНИЯ ПО ЛИТЕРАТУРЕ	125
В.Р. Дрюма, Н.Г. Грищенко, Е.А. Степаненко ИНСТИТУТ СЕМЬИ: КРИЗИС ИЛИ ЭВОЛЮЦИЯ?	127
Г.В.Гуренович ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ КАК СРЕДСТВО ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	129
А.В. Деваева МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКА	131
Е.В.Демьяненко, А.И.Алифиров ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХ ШАХМАТНЫХ ПРОГРАММ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ УРОКАХ ПО ИНФОРМАТИКЕ	135
Т.Г.Дерека ГЕНЕРАЛ БУТОВСКИЙ – ОСНОВАТЕЛЬ СИСТЕМЫ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	137
А.Х.Джуракулова, Панжиева Муаттар, З.Ш.Журакулова РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ	139
Е.В.Догадаева ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ	142
Э.Б. Дунаевская ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ	146
Н.А.Еремеева ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОММУНИКАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	148

И.Н. Тузов, М.В. Еремин, М.П. Шерихова ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФИЛАКТИКЕ НАРКОМАНИИ МОЛОДЕЖИ	150
М.В. Еремин ПЕРВИЧНАЯ ПРОФИЛАКТИКА ВРЕДНЫХ ПРИВЫЧЕК СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	152
Ю.А. Жаринов СОЦИАЛЬНО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ ВО ВЗГЛЯДАХ Г.В.Ф. ГЕГЕЛЯ И Ф.А.В. ДИСТЕРВЕГА	154
Г.А. Жемчуева МОТИВЫ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	156
А.В. Зайцева ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИНГАПУРСКИХ ОБУЧАЮЩИХ СТРУКТУР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (из опыта работы над обучением чтению в начальной школе)	159
Ю.М. Захарова ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ	162
Н. Н. Зворыгина ГОТОВНОСТЬ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ К НАПИСАНИЮ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ	164
А.В. Зейлерт LMS В ПОДГОТОВКЕ МЕНЕДЖЕРОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ САМООРГАНИЗАЦИИ	166
Т.О. Зинченко, О.А. Гребцова ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МАНИПУЛИРОВАНИИ И ПРОТИВОДЕЙСТВИИ ЕМУ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ	168
Т.О. Зинченко, Е.В. Титаренко ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЧАСТЬЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ	173
А.А. Ильясова К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ ПРИНЦИПАХ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ	184
Е. Г. Ишмаметьева СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА	188
А.Р.Ишмухаметова, С.А.Косцова ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ	190

Н.В.Кабаян, О.С.Кабаян РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВУЗ – ШКОЛА	191
О.А. Казакова, А.В. Порубов, А.Г. Топалян ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ И СТРЕССОВОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ТЕХНОСФЕРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ» ВЯТСКОЙ ГСХА	193
Ю.М.Калагина, В.П.Трусова СКАНДИНАВСКАЯ ХОДЬБА – ЭТО СТИЛЬ ЖИЗНИ	198
А.Н. Калякина, О.В. Маликова, П.В. Валынкин СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ОПЫТ В СТРУКТУРЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	200
Н.Г. Шмелёва, Л.Р. Калямова РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	202
Ф.М. Сулейманова, Л.Р. Калямова НАРОДНАЯ КУЛЬТУРА КАК ЭЛЕМЕНТ ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	204
И.Ю. Камскова ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИ АКТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ	206
М.И. Капунова ГОТОВНОСТЬ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ВАЖНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО БУДУЩЕГО ДИЗАЙНЕРА	208
Д.П. Карпухина ВЛИЯНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОЛОЖЕНИЯ НА СОСТОЯНИЕ ФУНКЦИЙ III БЛОКА МОЗГА У ЖЕНЩИН В ПРЕКЛОННОМ ВОЗРАСТЕ	212
Б. Д. Кельдасова РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	217
В.С. Кирьякова ИДЕИ МЕТАПРЕДМЕТНОСТИ В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ	219
Н.С. Кислицкая РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ - МЕНЕДЖЕРОВ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	222

С.Е. Ковалева О НЕКОТОРЫХ ФИЛОСОФСКИХ АСПЕКТАХ СОВРЕМЕННОГО МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ	226
А.Н.Ковтун, Н.А.Кузнецова КОРРЕКЦИОННО - РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ВОСПИТАТЕЛЯ В СПЕЦИАЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ - ИНТЕРНАТ, ОРИЕНТИРОВАННАЯ НА ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ВОСПИТАННИКОВ	230
О.В. Козина ПОТЕНЦИАЛ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА	232
Б.В.Сергеева, И.В.Козырева ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	234
Н.В. Колесникова, Н.А. Костин, Е.В. Трусова ЭКСПКУРСИЯ – КАК ФОРМА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЯ НА ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЯХ	240
О.Ю.Колесниченко СОЦИАЛЬНО - КУЛЬТУРНОЕ МЕРОПРИЯТИЕ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В КЛУБНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	243
Н.Е. Колонских, Я.С. Пономарева, Л.А.Сахипгареева ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРНЕТ - РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	245
О.А. Кондрашова СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ С ВЫСОКИМ СТАРТОВЫМ УРОВНЕМ ВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ ПОСРЕДСТВОМ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК РУССКОГО НАРОДА	247
Е.А. Константинова К ВОПРОСУ О ЦЕЛИ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	252
А.В. Коршунов, А.О. Миронов, А.Ю. Якименко СОЗДАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ФОНА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИАНИЯ КАК УСЛОВИЕ СОХРАНЕНИЯ РАБОТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ	254
А. В. Котышов ВОЗМОЖНОСТИ ГРАФИЧЕСКОЙ СТИЛИЗАЦИИ В ДЕКОРАТИВНО - ПРИКЛАДНОМ ИСКУССТВЕ	256

Т.Л.Кравченко ОСОБЕННОСТИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ И ПОЛИМОДАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕПРИВИРОВАННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	258
В.В. Краснощеков, Н.В. Семенова АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК СТУДЕНТОВ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАНИЙ НА КЛАССИЧЕСКУЮ СХЕМУ ВЫБОРА	261
В.Ф. Кучинский, Н.М. Агафонова ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ВОСПИТАННИКОВ С ОВЗ ПО ЗРЕНИЮ	266
Ю. Ф. Кямкина ОСОБЕННОСТИ ПРОДУЦИРОВАНИЯ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ АВТОРА РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	269



УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Приглашаем Вас принять участие в Международных научно-практических конференциях проводимых нашим центром.

Форма проведения конференций: заочная, без указания формы проведения в сборнике статей;

По итогам конференций издаются сборники статей. Сборникам присваиваются соответствующие библиотечные индексы УДК, ББК и международный стандартный книжный номер (ISBN)

Всем участникам высылается индивидуальный сертификат участника, подтверждающий участие в конференции.

В течение 10 дней после проведения конференции сборники статей размещаются на сайте aeterna-ufa.ru, а также отправляются в почтовые отделения для осуществления рассылки. Рассылка сборников производится заказными бандеролями.

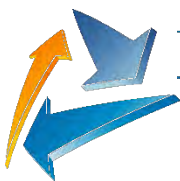
Сборники статей размещаются в научной электронной библиотеке elibrary.ru и регистрируются в наукометрической базе **РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)**

Стоимость публикации от 130 руб. за 1 страницу. Минимальный объем - 3 страницы

С информацией и полным списком конференций Вы можете ознакомиться на нашем сайте aeterna-ufa.ru

Научно-издательский центр «Аэтерна»

<http://aeterna-ufa.ru> +7 (347) 266 60 68 info@aeterna-ufa.ru



ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА

ISSN 2410-6070

Свидетельство о регистрации СМИ – ПИ №ФС77-61597

Договор о размещении журнала в НЭБ (РИНЦ, elibrary.ru)

№103-02/2015

Договор о размещении журнала в "КиберЛенинке" (cyberleninka.ru)

№32505-01

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

**Приглашаем Вас опубликовать результаты исследований в
Международном научном журнале «Инновационная наука»**

Журнал «Инновационная наука» является ежемесячным изданием. В нем публикуются статьи, обладающие научной новизной и представляющие собой результаты завершенных исследований, проблемного или научно-практического характера.

Периодичность выхода: 1 раз месяц. Статьи принимаются до 12 числа каждого месяца. В течение 20 дней после издания журнал направляется в почтовые отделения для осуществления рассылки.

Журнал размещён в научной электронной библиотеке **elibrary.ru** и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)

Научно-издательский центр «Аэтерна»

<http://aeterna-ufa.ru>

+7 (347) 266 60 68

science@aeterna-ufa.ru

Научное издание

НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

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

В авторской редакции

Подписано в печать 15.04.2016 г. Формат 60х84/16.

Усл. печ. л. 10,30. Тираж 500. Заказ 408.

**Отпечатано в редакционно-издательском отделе
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКОГО ЦЕНТРА «АЭТЕРНА»**

450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

<http://aeterna-ufa.ru>

info@aeterna-ufa.ru

+7 (347) 266 60 68