Чăваш Республикăн вĕренӳ институчĕ
Чувашский республиканский институт образования
Образование через всю жизнь

ОБРАЗОВАНИЕ, ИННОВАЦИИ, ИССЛЕДОВАНИЯ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ СООБЩЕСТВА

Сборник материалов II Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2018

Бюджетное учреждение Чувашской Республики
дополнительного профессионального образования
«Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики

ОБРАЗОВАНИЕ, ИННОВАЦИИ, ИССЛЕДОВАНИЯ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ СООБЩЕСТВА

Сборник материалов
II Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2018

УДК 37.013(082)
ББК 74.00я43
О-23

Рецензенты: **Исаев Юрий Николаевич,** д-р филол. наук, ректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Павлов Иван Владимирович, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им И.Я. Яковлева»

Редакционная коллегия: **Мурзина Жанна Владимировна**, канд. биол. наук, первый проректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Николаева Галина Владимировна, канд. пед. наук, доцент, проректор по учебно-методической работе БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Толстов Николай Семенович, д-р пед. наук, профессор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Дизайн обложки: **Фирсова Надежда Васильевна**, дизайнер

О-23 **Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества** : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 14 нояб. 2018 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина, Г. В. Николаева, С. П. Русков. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – 436 с.

Дизайн обложки: Фирсова Надежда Васильевна, дизайнер

ISBN 978-5-6041988-4-1

В сборнике представлены статьи участников II Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам образовательных процессов. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области образования.

ISBN 978-5-6041988-4-1
DOI 10.31483/a-27

УДК 37.013(082)
ББК 74.00я43
© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2018

Предисловие

Бюджетное учреждение Чувашской Республики дополнительного профессионального образования «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики представляет сборник материалов по итогам II Международной научно-практической конференции **«Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества»**.

В сборнике представлены статьи участников II Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам образовательных процессов. В представленных публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области образования.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Современные технологии в образовании.
2. Исследования в образовании и образовательные практики как инструмент принятия решений.
3. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.
4. Инновационные технологии как ресурс повышения качества образования.
5. Использование нестандартных решений для повышения качества, доступности и эффективности образования.
6. Методический инструментарий поддержки и развития педагога.
7. Дополнительное и неформальное образование.
8. Национальное образование: языкознание, языковая культура.
9. Инклюзивное образование как ресурс создания толерантной среды.
10. Портрет успешного ребенка: поиск, возможности, перспективы.
11. Педагог – ключевая фигура создания условий развития успешного ребенка.
12. Социальное партнерство в интересах детей: совместные программы и проекты в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Москва, Санкт-Петербург, Севастополь, Абакан, Александров, Альметьевск, Армавир, Белгород, Бугульма, Владимир, Волгоград, Волжск, Воронеж, Екатеринбург, Елец, Иваново, Иркутск, Йошкар-Ола, Казань, Краснодар, Красноярск, Магнитогорск, Нижнекамск, Нижний Тагил, Новокубанск, Новороссийск, Новочебоксарск, Омск, Орёл, Оренбург, Пермь, Подольск, Ростов-на-Дону, Рязань, Самара, Саранск, Саратов, Симферополь, Ставрополь, Сургут, Сыктывкар, Тамбов, Тольятти, Ульяновск, Уссурийск, Хабаровск, Чайковский, Чебоксары, Челябинск, Череповец, Черногорск, Чита, Якутск, Ярославль) и Республики Молдовы (Тирасполь).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия права и управления ФСИН, Академия социального управления, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», Волгоградская академия МВД России, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ),

университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Белгородский государственный институт искусств и культуры, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Воронежский государственный университет, Дальневосточный федеральный университет, Донской государственный технический университет, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Забайкальский государственный университет, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП), Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Крымский инженерно-педагогический университет, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Марийский государственный университет, Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, Московский городской педагогический университет, Московский государственный гуманитарно-экономический университет, Московский институт психоанализа, Московский педагогический государственный университет, Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, Оренбургский государственный педагогический университет, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева, Российский государственный профессионально-педагогический университет, Российский университет транспорта (МИИТ), Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Самарский государственный экономический университет, Санкт-Петербургский государственный университет, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, Севастопольский государственный университет, Сибирский государственный университет водного транспорта, Ставропольский государственный педагогический институт, Сургутский государственный университет, Сыктывкарский государственный университет им. П. Сорокина, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, Тихоокеанский государственный университет, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Уральский государственный архитектурно-художественный университет, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Чайковский государственный институт физической культуры, Череповецкий государственный университет, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Ярославский государственный технический университет, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова) и Республики Молдовы (Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко).

Большая группа образовательных организаций представлена колледжами, гимназиями, лицеями, школами и детскими садами, а также научными учреждениями.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки от докторов и кандидатов наук ведущих вузов страны, профессоров и доцентов, аспирантов, магистрантов и студентов до преподавателей вузов, учителей школ, воспитателей детских садов, а также научных сотрудников.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие во II Международной научно-практической конференции **«Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Канд. биол. наук, первый проректор
Чувашского республиканского
института образования
Мурзина Ж.В.

ОГЛАВЛЕНИЕ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Амирова Н.А., Кудрявцева О.М. Эффективность использования информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка в языковой школе 13

Андреева А.М., Андреева С.М. Training the specialists-philologists for foreign countries 19

Андреева М.В. Лего-конструирование в детском саду 24

Андреева М.В., Архипова Л.М. Интеллектуальное развитие старших дошкольников в процессе формирования математических представлений и понятий посредством дидактических игр 27

Байкина Е.П., Лебедева С.В. Предметно-методическая модель изучения теории сравнений будущими учителями математики 29

Белов Е.В., Хатунцев А.В., Минасян В.В. Проблемы обучения в высшей школе 34

Гималетдинова К.Р., Дормидонтова Л.П. Развитие творческой активности младших школьников на уроках музыки с использованием сетевых сервисов 36

Гималетдинова К.Р., Спиридонова А.А. Развитие творческой активности младших школьников на уроках изобразительного искусства с использованием сетевых сервисов 40

Гурьева Е.А. Информатизация в образовании 43

Дегтева К.С., Котова С.С. Мобильные приложения в современном математическом образовании 48

Евдокимова Т.Д., Трутнев А.Ю. Эффективность формирования лингвистических навыков с использованием компьютерных технологий в процессе восприятия устной речи 54

Евдокимова Т.Ю., Захарова Н.М., Чернышов С.В. Здоровьесберегающие технологии на уроках физической культуры 57

Карандеева А.М., Соболева М.Ю., Гундарова О.П. Особенности лингвистического сопровождения иностранных студентов медицинского вуза в условиях социокультурной адаптации 62

Карандеева А.М., Соболева М.Ю., Минасян В.В. Визуальное сопровождение классического педагогического процесса 65

Киселев А.А. Использование активных методов в обучении студентов как современная проблема высшего образования 68

Кисель О.В., Зеркина Н.Н. Подходы, формы и методы обучения взрослых 71

Кричевец Е.А., Кричевец Д.С. Актуальные проблемы системы отечественного образования 74

Куликов Ю.А. Дополненная реальность и 3D-моделирование в дошкольном образовании 78

Мазманян Е.Р. Конспект урока русского языка (3 класс) 80

Мельниченко Я.И., Ахунова М.А. Опытно-экспериментальная работа с детьми старшего дошкольного возраста как средство развития познавательной активности детей 83

Мельниченко Я.И., Зиязова А.И., Муллагалиева Д.Г. Развитие логического мышления старших дошкольников в процессе использования дидактических игр 86

Мельниченко Я.И., Салахутдинова Е.А. Использование головоломок для развития самостоятельности в выборе способов решения в старшем дошкольном возрасте 89

Мехдиев Ш.З. Новая парадигма обучения персонала как инструмент повышения конкурентоспособности организации 92

Мишле В.В., Шуменкова Т.И. Информационно-коммуникационные технологии во внеклассной проектной работе по английскому языку (из опыта работы МАОУ «Лицей математики и информатики» Кировского района г. Саратова) 96

Мохнаткина Г.В. Деловые игры в обучении иностранному языку на неязыковых специальностях вуза 102

Муратова Е.Н. Особенности обучения адекватному переводу немецких юридических текстов (в контексте образовательного процесса ВА МВД России) 104

Мухаметшина Л.Т. Просветительский потенциал иллюстрированной энциклопедии «Народы Татарстана» 108

Николенко З.И. Педагогическая технология формирования здорового образа жизни у детей с нарушением интеллекта посредством занятий спортом 111

Орешина Е.Е. Основные аспекты интерактивного обучения иностранному языку 115

Петрова Е.В., Медведева З.Н., Шуюпова Г.А. Наблюдение в экологическом образовании дошкольников 119

Сидорова С.В. Применение здоровьесберегающих технологий в начальной школе 122

Степанова С.М., Жукова Я.Э., Сорокина Т.Ю. Совершенствование механизма взаимодействия бизнеса, науки и власти 125

Трошина Е.П. Развитие креативного и предпринимательского мышления с использованием современных подходов к обучению 128

Хакимова Г.С., Хакимова Г.С. Формирование пространственных представлений и элементарных геометрических знаний, представлений о площади у детей дошкольного возраста 132

Хамидова И.В., Свинарева О.В. Практико-ориентированное обучение в преподавании дисциплины «Психология» в образовательных организациях высшего образования МВД России 134

Чепик О.В., Калинина Г.В. О современных методах, применяемых в практике обучения студентов экономического профиля 137

Шумская Ю.В., Котлярова О.А. Медиаобразование в контексте современных технологий обучения истории и обществознанию в 10–11 классах 140

Щедрина Е.В. Пути совершенствования образовательного процесса в заочном образовании 145

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ

Брискина М.Ю. Роль педагогической практики в формировании профессиональной компетентности специалиста 150

Быков В.П. Результативно-коррекционный блок как основной элемент определения фактического уровня сформированности базовых профессиональных умений 155

Воробьева Н.И. Диагностика качества обучения студентов географии (на примере студентов первого курса направления подготовки «Туризм» в ЯрГУ им. П.Г. Демидова) 159

Востряков А.М. Интеграция среднего профессионального образования и бизнеса: проблемы и векторы успешности 163

Добровольская Л.И. Модернизация структуры деятельности преподавателя по физической культуре в вузе в условиях перехода к современным стандартам обучения 168

Зеленская Н.И., Шубин А.С. Эмоциональный аспект в выборе образовательного учреждения 171

Исаева И.В., Иванов В.Н. Тьюторское сопровождение обучающихся в условиях массовой школы: возможности моделирования 174

Казакова В.В., Фоменко Н.В. Система работы по развитию орфографической зоркости в начальных классах 177

Луговской А.В. Стандарт качества и качество стандарта: к проблеме стандартизации российского высшего образования 182

Минасян В.В., Белов Е.В., Хатунцев А.В. Влияние социально-психологического климата на работу коллектива кафедры 187

Нитяговский С.А. Методика отбора студентов в баскетбольную команду вуза 190

Прозументик О.В. Проблема изучения и использования потенциала мультипликационных фильмов в процессе освоения детьми старшего дошкольного возраста представлений о качествах маскулинности и фемининности 193

Семизорова Л.Б., Фасихова Р.М. Методика преподавания натюрморта в тёплой цветовой гамме 197

Татульник Е.А., Ларина Е.А. Развитие связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством мнемотехники 205

Шихотарова О.Б., Ларина Е.А. Значение драматизации в формировании эмоциональной лексики у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня 209

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Агълямова А.Ф., Яббарова Р.А. Дидактические игры как средство сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста 217

Ахметханова Г.З., Яббарова Р.А. Методика формирования у дошкольников бережного отношения к живым природным объектам 219

Баторова Г.Н. Подходы к изучению проявлений самостоятельности в дошкольном возрасте 222

Гарифуллина Г.Г., Яббарова Р.А. Воспитание физических качеств дошкольников во взаимодействии детского сада и семьи 225

Гиниятуллина Г.З., Яббарова Р.А. Развитие произвольного внимания дошкольников в системе дидактических игр 227

Дмитриева А.Г. Организация констатирующего этапа социально-психологического исследования по адаптации студентов первого курса к условиям обучения в вузе 230

Довгаль А.В. Методические приемы стимулирования мотивационного потенциала студенческой молодежи к занятиям физической культурой ... 233

Ефимова А.Ю. Контроль поведения как компонент психологической готовности к школьному обучению 236

Карандеева А.М., Кварацхелия А.Г., Гундарова О.П. Практико-ориентированный подход к профессиональному медицинскому образованию 240

Криволапова А.А., Мурашкина Ю.В. Школьные службы примирения: сложности работы и перспективы развития 243

Мальцева В.А. Организация исследовательской деятельности – предпосылка развития одаренности детей младшего школьного возраста .. 246

Малюгин А.М. Методика самостоятельной работы по предмету «Физическая культура» в вузе 250

Маралов В.Г., Садардинова С.Н. Психологические особенности взаимосвязи раздражительности к людям с проявлениями агрессии в подростковом возрасте 253

Никандрова Е.Н. Психолого-педагогическое сопровождение коррекции фонематического восприятия у детей 3–4 лет с общим недоразвитием речи 258

Пашкевич О.И., Васильев И.М., Тимофеева С.П. Предотвращение конфликтных ситуаций как одна из функций руководителя 261

Писарев Н.Н. Роль института кураторства в формировании мотивации к учебе студентов первого курса 264

Подвязникова Д.Д., Курако Т.А. Развитие самооценки в младшем школьном возрасте 267

Прозументик О.В. К постановке проблемы формирования и обогащения компетентности родителей в вопросах гендерной социализации детей дошкольного возраста 270

Тронь Т.М. Практические методы совладания с прокрастинацией . 273

Шитикова Е.В., Нонка А.С. Специфика «Образа Я» старших подростков с разным уровнем интеллектуальных способностей 277

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Асанова Ф.Б. Использование информационно-коммуникационных технологий с целью развития креативных способностей учеников на уроках технологий..... 284

Горбунова О.Ф., Ускова Е.А. Использование информационных технологий при ознакомлении с родным краем детей и родителей в образовательном пространстве ДОУ 288

Гурьева Е.А. Управленческо-методические подходы к оценке эффективности деятельности общеобразовательного учреждения 291

Данилова Е.Р. Психолого-педагогический мониторинг как метод управления процессом оптимизации оздоровительной деятельности в дошкольном образовательном учреждении..... 296

Егорова К.А., Щередина Н.И. Технология проектной деятельности как средство профессионального развития педагогов ДОО..... 303

Исакова В.В. Предпринимательская деятельность как инструмент повышения конкурентоспособности образовательной организации 307

Минасян В.В. Организация самостоятельной работы студентов в медицинском вузе..... 310

Никифорова Т.Г., Сорокина В.Ю., Федорова Т.В. Повышение мотивации к обучению на уроке в процессе работы с маломотивированными обучающимися 313

Нитяговский С.А. Использование нестандартных методик тренировки начинающих баскетболистов в вузе 316

Смагина Т.И., Подколзина М.Ю. К вопросу об особенностях организации учебно-познавательной деятельности младших школьников в контексте требований ФГОС НОО 319

Степина И.В. Использование корригирующей гимнастики в физическом развитии умственно отсталых детей 322

Шулико Е.В. Использование визуальных средств в преподавании финансовых дисциплин в вузе 325

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕСТАНДАРТНЫХ РЕШЕНИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА, ДОСТУПНОСТИ И ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

Галанова С.С., Нютина Е.Н. Нетрадиционные формы физкультурно-оздоровительной работы как средство подготовки к выполнению норм комплекса ГТО 330

Дмитриева Н.Ю., Голикова Г.Н. К проблеме трансформации шаблона в детском рисунке 333

Дмитриева Н.Ю., Теплякова Е.А. Графический образ в изобразительной деятельности подростков как способ преодоления стереотипности мышления 337

Николаева Н.Т. Особенности обучения магистрантов применению коммуникационных технологий в деятельности туристической фирмы 342

Николенко Ю.А. Исследование феномена интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов вуза по физической культуре ... 345

Панкратьева С.Г., Резак Е.В. Организация самостоятельной работы студентов по дисциплинам информационного цикла в институте 348

Смолина А.Д., Щербакова М.В. Формирование лексической компетенции в процессе экспериментального обучения школьников иностранному языку 353

Шавалеева Л.Ф. Использование дидактических игр на уроках математики в 5–6 классах общеобразовательной школы 357

МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Воробьева С.М., Морина Н.И. Коммуникативно-речевая культура педагога и ее влияние на развитие речи детей дошкольного возраста .. 362

Заяц С.М. Творчество Сергея Есенина в историко-литературном контексте революционной эпохи (взгляд сегодняшнего дня) 366

Кириллова М.Л. К вопросу о развитии педагогического творчества учителя технологии в условиях реализации ФГОС ООО 370

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ И НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Мочалова С.А. Обучение устной публичной речи как необходимый ресурс развития общества 375

Насонова Н.А., Соколов Д.А. Особенности преподавания нормальной анатомии человека школьникам в рамках предуниверсария 378

Четверикова А.И., Ермолаев В.В. О некоторых аспектах психологической установки к безаварийному вождению при обучении водителей ... 381

НАЦИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ЯЗЫКОЗНАНИЕ ЯЗЫКОВАЯ КУЛЬТУРА

Ларионова Г.В. Чувашский Прометей 386

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Кондратьева А.А. Обучение иностранному языку детей с ОВЗ с использованием ИКТ 389

Мазунина Н.А., Жимаева Е.М. Стереотипы в отношении студентов с инвалидностью в образовательной среде российского вуза..... 395

ПОРТРЕТ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА: ПОИСК, ВОЗМОЖНОСТИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Букреева Н.О., Яцык В.З. Успешный ребенок – здоровый ребенок 399

Сорокина Е.А., Кротова Т.В. К вопросу о воспитании детей в разных типах современных семей 402

ПЕДАГОГ – КЛЮЧЕВАЯ ФИГУРА СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА

Анчурова К.В. Влияние педагога на развитие креативности дошкольников..... 407

Аркадьева Е.А., Утхеринова Н.К. Требования к развивающей предметно-пространственной среде – одно из важных условий ФГОС дошкольного образования 410

Астафьева М.А. Преимущество вариативности программ по изодеятельности в дошкольной образовательной организации 413

Верченко И.А., Васильева Г.П., Жестовская О.А. Психологические особенности стрессоустойчивости будущих педагогов 416

Маркова Н.Г. Личность педагога – индикатор успешного образовательного маршрута развития ребенка..... 421

Ромаева Н.Б., Заикина Е.С. Направления самообразования и саморазвития современного педагога..... 425

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ИНТЕРЕСАХ ДЕТЕЙ: СОВМЕСТНЫЕ ПРОГРАММЫ И ПРОЕКТЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Мамаева Т.Ю. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ранним детским аутизмом 429

Псарева С.В., Слепинина А.Г. Социальное партнерство в интересах детей: совместные программы и проекты в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов 433

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Амирова Нигяр Ассан кызы
магистрант
Кудрявцева Ольга Михайловна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»
г. Елец, Липецкая область

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ЯЗЫКОВОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются известные языковые школы в России. Проанализированы программы, методика преподавания и цели данных заведений. Выявлены преимущества использования ИКТ на занятиях иностранного языка в школах иностранных языков.*

Ключевые слова*: языковая школа, информационно-коммуникационные технологии, иностранный язык, Интернет.*

В условиях интенсивного развития сферы образования создаются коммерческие образовательные организации, ориентированные на обучение детей и взрослых, их профессиональную подготовку, расширение и освоение ими новых компетенций. В связи с процессом глобализации изучение иностранных языков становится особенно актуальным. В связи с недостаточным количеством академических часов на изучение иностранного языка в общеобразовательных школах, возникла потребность в появлении языковых школ. Студенты поступают в школу иностранных языков с конкретной целью, например: карьерный рост, поступление в престижные вузы за рубежом, работа с иностранными партнерами и т. д.

Одной из первостепенных задач языковых школ является гармоничное развитие личности обучающегося средствами иностранного языка и иноязычной культуры.

Анализ деятельности языковых школ и личный опыт работы в одной из таких школ позволяет утверждать, что главным отличием между языковой и общеобразовательной школами является наличие у учащихся языковых школ мотивации и положительного отношения к иностранному языку как учебной дисциплине. Одной из главных целей обучения иностранному языку в языковой школе является высококачественное образование в области иностранных языков для достижения академических, профессиональных и личных успехов обучающимися.

В ходе нашего исследования мы отобрали 6 известных языковых школ в России по следующим критериям: 1. Срок работы на территории РФ не

менее 8 лет. 2. Кадровый состав. 3. Отзывы учащихся. 4. Отзывы родителей. 5. Участие в конкурсах/олимпиадах.

Молодой шведский предприниматель Бертиль Халт и его компания «Europeiska Ferieskolan» основали группу языковых школ «English First» (EF) в 1965 году в Швеции. Первая языковая школа «EF» открылась в России в 1995 году.

Языковая школа «EF» предлагает обучение по следующим программам: «Английский язык для детей младшего возраста (3–9 лет)», «Курсы английского языка для подростков 10–17 лет», «Английский язык для взрослых», «Иностранные языки во время каникул», «Языковые курсы за рубежом», «Подготовка к поступлению», «Международные школы-пансионы EF Academy», «Hult International Buseness School», «Корпоративное обучение».

Среди сотрудников «EF» много носителей языка – учителей из Великобритании, Австралии, США и Новой Зеландии. В EF каждый преподаватель имеет педагогическое образование, а также методические международные сертификаты, которые подтверждают их компетенции.

Данное заведение специализировано для детей и подростков. Интегрированные уроки проходят для детей от трех лет, в ходе которых устраиваются мастер-классы, экскурсии, праздники, веселые песни, видео, комиксы, игрушки и упражнения на интерактивной доске. Это делает процесс обучения разнообразным.

*М*етод фонетического чтения и метод целых слов помогает школьникам быстрее научиться воспринимать тексты и легче запоминать новую лексику.

Школа создает реальные языковые ситуации и развивает навык публичных выступлений, презентуя собственные проекты перед классом, в ходе которого, подростки учатся грамотно и свободно выражать свои мысли на английском.

Учащимся, оканчивающим общеобразовательную школу, для успешной сдачи ЕГЭ предлагают общение с носителями языка и увлекательные видео из коллекции BBC. Онлайн-платформа для домашней работы включает курсы по интересам, благодаря которым можно углублять знания языка в конкретных областях (мировая культура, путешествия, подготовка к экзаменам, обучение за рубежом и др.)

Академический отдел «English First» совместно с кафедрой теоретической и прикладной лингвистики Кембриджского университета работают над развитием программ языкового обучения детей. EF сотрудничает с Гарвардской Высшей Школой в сфере изучения английского языка. Эти исследования помогли разработать наиболее эффективную методику преподавания.

Совместно с факультетом иностранных языков и регионоведения МГУ им. М.В.Ломоносова «EF» работает над новейшими инструментами в обучении английскому и вопросами профессионального развития педагогов [1].

Сеть компаний «*BKC-International House*» (BKC-IH) была основана в 1992 году в России, и с тех пор она не уступает своего места лидера в сфере курсов иностранных языков в Москве и Московской области.

Данная компания обучает людей английскому, французскому, немецкому, итальянскому, испанскому, китайскому, японскому и греческому языкам.

Программы рассчитаны на взрослых и детей любого возраста, со всеми уровнями знаний. В ВКС-IH используется коммуникативная методика, одна из самых эффективных на сегодняшний день.

На сегодняшний день ВКС-IH Moscow Teacher Training Centre – это единственный в России Центр, предлагающий широкий спектр курсов и семинаров для преподавателей английского языка, среди которых Кембриджские программы, курсы International House World Organisation, а также тренинги и семинары, разработанные специалистами Центра. Прошедшие в нем подготовку учителя становятся обладателями сертификатов Diploma in Teaching English to Speakers of Other Languages (DELTA) и Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages (CELTA), которые позволяют приобрести навыки и знания, а также получить практический опыт преподавания, необходимые для успешной работы преподавателем английского языка. Именно специалисты ВКС-IH разрабатывали такие учебники как: Language to Go, Headway и Cutting Edge, признанные наиболее эффективными во многих странах мира.

«ВКС-IH» предлагает обучение иностранному языку по программе Skype. Учебные материалы подбираются в зависимости от курса. Для некоторых видов программ покупка учебников не обязательна, всю необходимую информацию преподаватель может направлять на электронный адрес.

Для взрослых преподаватели используют материалы из различных учебных пособий: New Cutting Edge, New English File, English Unlimited, Face 2 Face, Speak Out, Headway, Global. В ходе урока преподаватели также используют аудио- и видеоматериалы, дополнительные задания из других учебных пособий, а также элементы игровой методики.

Занятия для малышей проходят полностью на английском языке. Учителя школы активно используют интегрированные уроки, в ходе которых дети играют, поют, рисуют, познавая английский через художественное и эмоциональное восприятие.

Одной из эффективных форм работы в школе являются «клубные занятия» – это не просто занятие, это особая форма практики языка, в живой неформальной обстановке. Занятия способствуют развитию навыков беглой и грамотной устной речи. На клубных занятиях в «ВКС-ih» все желающие могут познакомиться с иностранным кинематографом, присутствуя на учебных показах художественных фильмов; студенты импровизируют, изучают пьесы известных авторов, создают собственные произведения и пишут сценарии; знакомятся с биографиями классиков и современных писателей, их произведениями [4].

Школа английского языка «*English Forward*» была основана в 2002 году в России. Главной задачей данной школы является развитие у обучающихся способности говорить и понимать английский язык. В 2016 году данная школа заняла первое место среди школ иностранных языков Санкт-Петербурга по версии премии «Первый микрофон».

Курсы английского языка ведут около 30 русских преподавателей, которые прежде чем приступить к обучению английскому, проходят специальное обучение методике обучения иностранного языка.

Языковая школа проводит программу «*Видеокурс»* изучения иностранного языка, который помимо фонетического восприятия, такой метод обладает рядом других достоинств:

1) изучение языка проводится по популярным фильмам и сериалам;

2) позволяет узнать сленг и жаргон;

3) расширение кругозора: студенты знакомятся с культурой других стран.

Школа «English Forward» предлагает пройти «*Аудиокурс»* изучения английского. Это специально разработанный комплекс упражнений для тренировки восприятия языка на слух.

Данный курс включает в себя 6 занятий. Каждое занятие посвящено определенной теме (карьера; СМИ; Здоровье и спорт; Природа и окружающая среда), на которых учащиеся узнают много новых слов, улучшают свой навык аудирования. После данного курса учащиеся смотрят фильмы без субтитров и начинают понимать, о чем поется в английских песнях [2].

Школа иностранных языков «*Greenline*», расположенная в Нижнем Новгороде, основана в 2012 году. Все курсы ориентированы на международную европейскую систему обучения английскому языку (Common European Framework). Школа ведет обучение следующим языкам: английский, немецкий, французский, турецкий, китайский и русский для иностранцев.

«Гринлайн» использует издания и интерактивные пособия, разработанные с опорой на международную исследовательскую программу English Profile; на Кембриджский экзаменационный корпус английского языка (Cambridge International Corpus of English).

Задача школы – научить понимать иностранный язык, думать на нем и, как результат, свободно общаться. Обучение ведут около 20 преподавателей, включая носителей языков.

Языковая школа «Greenline» *предлагает обучение по следующим программам:* «Общий курс английского языка», «Английский язык для начинающих», «Английский язык для путешественников», «Бизнес-английский», «Профессиональный английский», «Подготовка к сдаче международных экзаменов», «Коррекционно-фонетический курс», «Экспресс-курс для путешественников».

Для успешного обучения иностранным языкам большое внимание уделяют средствам информационно-коммуникационных технологий:

1) специально подобранные аутентичные (неактерские) записи для прослушивания;

2) обучающие фильмы (на 5–7 минут) для закрепления пройденных лексических тем;

3) специально подобранные блоки онлайн упражнений;

4) наличие MP3 диска с аудиозаписями для ежедневного прослушивания;

5) наличие CD-ROM с тестами, грамматическими правилами и возможностью создания интернет-портфолио;

6) для тех, кто живет в другом городе или же по каким-либо другим причинам не может посетить офис, возможно обучение онлайн, то есть по Skype. Все необходимые материалы присылаются студентам в электронном виде.

Дошкольники в этой школе обучаются в игре, осваивают устную речь. Занятия вовлекают детей в мир разговорного английского с помощью увлекательных мультфильмов, смешных зарисовок, творческих заданий, рифмовок, песенок [7].

Воронежская школа иностранных языков «*Интерлингва*» уже 28 лет предоставляет широкие возможности изучения европейских и восточных языков для людей всех возрастов и уровня подготовки. В 2013 году школа иностранных языков «Интерлингва» включена в Проект «Ассоциированные Школы ЮНЕСКО в РФ».

Программа «Интерлингвы» полностью соответствует Общеевропейской шкале языковых компетенций CEFR, одобренной Советом Европы. «Интерлингва» – международный лицензированный экзаменационный центр по приему экзаменов LCCI Pearson в Воронеже.

Школа ведет обучение следующим языкам: английский, немецкий, французский, испанский, итальянский и арабский.

В школе иностранных языков «Интерлингва» работают 55 высокопрофессиональных преподавателей, которые имеют международные сертификаты, а также носители языка. Коммуникативные технологии позволяют быстро преодолеть «языковой барьер» и научиться свободно общаться.

Школа предлагает следующие *программы* обучения: «ABC school для дошкольников», «Английский язык для школьников Top English», Интенсивный авторский курс «Эмоциональный английский», «Подготовка к ЕГЭ по английскому языку», «Деловой английский язык», «Общий курс немецкого языка», «Общий курс французского языка», «Общий курс итальянского языка», «Общий курс испанского языка», «Общий курс арабского языка», «Школа гид-переводчика», Летний отдых «Зеркала Альбиона», «Подготовка к сдаче международных экзаменов на английском языке».

Программа для дошкольников представляет собой интегрированные уроки, в ходе которых театрализованные представления, сказочные персонажи не только знакомят с живым языком, обучают реальному общению, но и развивают детское воображение.

Программа для школьников отражает основные ситуации общения и строится с учетом возраста и интересов учащихся. Для успешного изучения иностранного языка активно используется проектная методика: студенты создают и презентуют собственные творческие, научные и бизнес проекты на английском языке. Аудио и видео записи, мультимедиа задания, аутентичные книги для чтения, словари, наглядные плакаты и тематические наборы иллюстраций помогают увеличить объем усваиваемой информации [5].

Школа иностранных языков «*Лингва*», находящаяся в городе Липецк, начала свою работу в 2010 году. Данное заведение предлагает следующие языки для изучения: английский, французский, немецкий, испанский, итальянский, арабский, китайский и японский языки.

Обучение ведут 16 высококвалифицированных преподавателей, компетенции которых подтверждены дипломами высшего профессионального лингвистического образования, международными сертификатами, а также стажировками в Великобритании, Германии, США.

Лингва ведет обучение по следующим *программам:* «Для детей», «Для подростков», «Подготовка к ОГЭ и ГИА», «Подготовка к международным экзаменам», «Корпоративное обучение», «Разговорный курс».

Малыши начинают учиться в данной школе с пяти лет. В дошкольном возрасте основной метод обучения – игра.

Задания на курсах английского для подростков – всевозможные проекты, презентации, ролевые игры, конкурсы и викторины.

Данный центр проводит обучение по программе Skype, для людей, которые не могут посещать школу по каким-либо причинам. Все учебные материалы предоставляются бесплатно в электронном виде [6].

Сделав обзор 6 языковых школ России, можно сделать выводы:

1) все языковые школы оснащены современными оборудованиями;

2) практически во всех школах можно обучаться онлайн (Skype). Данная программа не используется при обучении иностранному языку в общеобразовательных школах;

3) во многих центрах методика преподавания языка – коммуникативная;

4) ИКТ помогают успешнее выучить язык как детям, так и взрослым;

5) обучение в языковых школах становится популярным, так как обучение осуществляется с учетом возрастных, индивидуальных особенностей обучающихся, их занятости, частая смена деятельности не дает скучать студентам, занятия проводятся в небольших коллективах, которые состоят из нескольких человек.

Список литературы

1. Курсы английского языка English First [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.ef.ru (дата обращения: 02.11.2018).

2. Курсы английского языка English Forward [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://eforward.ru (дата обращения: 02.11.2018).

3. Онлайн журнал Language travel [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.language-travel.ru/01.02.02.01/55.aspx (дата обращения: 02.11.2018).

4. Сеть школ иностранного языка BKC-IH [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.bkc.ru (дата обращения: 03.11.2018).

5. Школа иностранных языков Интерлингва [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.interlingua.edu.ru (дата обращения: 03.11.2018).

6. Школа иностранных языков Лингва [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://lingua48.ru (дата обращения: 03.11.2018).

7. Школа иностранных языков Greenline [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://greenlinenn.com (дата обращения: 03.11.2018).

Андреева Анна Михайловна
канд. филос. наук, ассистент
Андреева Светлана Михайловна
канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Белгородский государственный
институт искусств и культуры»
г. Белгород, Белгородская область

TRAINING THE SPECIALISTS-PHILOLOGISTS FOR FOREIGN COUNTRIES

Аннотация*: в данной статье рассматривается концепция включенной формы обучения как краткосрочной формы подготовки специалистов для зарубежных стран. В работе также раскрываются характерные особенности включения студентов в иносоциокультурное пространство, концепции, направленные на формирование межкультурной коммуникации, а также педагогические условия для ее формирования.*

Ключевые слова*: включенная форма обучения, межкультурная компетенция, филолог, образование, диалог культур.*

Abstract*: this article discusses the concept of the included form of training like a form of short period training of the specialists for foreign countries. The paper also reveals the characteristic features of the including the students into intercultural space and pedagogical conditions for its formation.*

Keywords*: included form of training, intercultural communication, philologist, education, the dialogue of cultures.*

The growth of international cooperation in the field of education, the convergence of national cultures, the world's major human development trends require the preparation of highly qualified specialists, including for foreign countries capable to the communicative action with representatives of various ethnic groups.

However, despite these processes which are taking place in many areas of life, the modern socio-cultural and educational environments have some contradictions: a) between the formation of the cultural – linguistic identity of the foreign student, the methods of teaching and the forms of organization of educational process; b) between the complexity of the content of education, amount of educational material and a small amount of time allotted to assimilate it [2; 3].

Especially sharply marked contradictions are manifested for students of included form of education. For them, the formation of cross-cultural communication is one of the most important factors as well) in a short period of time they need to adapt to a new linguistic, cultural and social spaces; b) to understand the traditions and customs of native speakers.

In addition, intercultural communication contributes to the formation of professional competence because the main purpose of training on the principle of intercultural dialogue is to prepare aesthetically prepared bi- and multilingual identities, specific to different cultures that come into professors' contact in the teaching of the subject.

The educational concept of included form of education has been developed in a number of research works (A.V. Birch, A.I. Borisov, G.V. Donchenko, I.B. Ignatova, L.G. Mokhov, O.D. Mitrofanov, P.S. Surmonin, V. Fedosov, A.N. Shchukin et al.).

The included from of training as a form of short-term training of specialists for foreign countries, specially philologists in the conditions of Russian socio-cultural and linguistic backgrounds, has spread to 70–80 years of the XX-th of century. This form of training the specialists is defined as «a short-term view of training» the students from foreign countries in the Russian universities, which is part of a national system of training in the specialty «the professor of the Russian language» [11].

V.A. Fedosov considers the included form of training from the standpoint of the concepts of «speech environment» as a combination of two components: the carrier of foreign language environment and language system which is special for different areas of communication. The scientist believes that the inclusion of a form of learning «is necessary to present and explore a certain kind of language contact, namely, as a kind of artificial contacts, specially organized, managed, as opposed to contacts natural, spontaneous, uncontrollable» [11]. For students of the included form of education is characterized by a combination of classroom teaching with extracurricular activities (excursions, visits to enterprises, cultural and educational institutions, etc.). In this case, the language contacts are organized and focused.

The first feature is due to the continuity and close ties with the curriculum and the curriculum of the university partner: the programs in all disciplines do not repeat, and continue this started training at home. The focus is on training topics which can be more effectively disclosed in a language environment and demonstrated visually. These topics include the themes «Folklore», «Folk Art» «Folk Holidays» and ect. which mostly close associated with folk customs and traditions.

The intense training as a whole is enable form characterized for it which includes also a technique of developing training, the use of technical means of education, extracurricular forms of work. This is short-lived period of training, insufficient knowledge of the practical Russian language and the need to achieve a level of communicative knowledge and skills that could provide them with fluency cultural material in the process of communicating with native speakers. Another characteristic feature is the professional orientation of activities, as foreign students are future professors of Russian as a foreign language. Especially the practical exercises on the Russian language promote to the professional development and are organized in the framework of vocational professors' communication, which is considered like the leading form in the conditions of the included form of education.

The close cooperation and coordination of all disciplines are characterized for all disciplines of the curriculum of the included form of education; it can be considered like an increasing the efficiency of formation of intercultural communication of students of the included form of education.

The principle of comparative analysis of the two linguvocultural systems aimed to identify and distinguish the general properties of language and cultural spaces, also refers to the specific characteristics of the included form of

education. The comparative analysis contributes to the formation of intercultural communication, improving the general cultural level of the students.

Another feature of the included form of education is a form of training the group. As a rule, the students of the included form of education come from the same university and this fact favors the adaptation to the new environment. However, this fact does not promote to an active construction of knowledge, skills and cross-cultural communication skills, as is the case in international groups. The important principle is also an account of the social and cultural features of national mentality of a foreign student.

Thus, the students enrolled in the course of the included form of education «are integrated» into a new socio-cultural educational environment with its features and traditions that they need not only to understand and accept, but to learn to take into account in the process of intercultural communication. Therefore, it is necessary to form in them the appropriate knowledge, skills and abilities in the field of foreign language and intercultural communication, namely: a) the assimilation of cultural and national characteristics of verbal communication; b) the study of foreign (Russian) language in the process of mastering the language of culture media; c) the mastering of the cultural specificity of the speech behavior of native speakers; d) the mastering of the rules of communication in a foreign (Russian) language with native speakers. The certain system of methods, techniques and exercises aimed to the formation of intercultural competence includes the:

a) linguistic competence – the knowledge of the Russian language, its structure and function, general information about the language;

b) linguistic competence – knowledge of the language, linguistic norms, including spelling, grammar, punctuation;

c) communicative competence – mastery of the productive activity of speech and culture of communication with native speakers in different areas of communication;

d) professional competence – the ability to apply this knowledge in practice.

The formation of cross-cultural communication with foreign students affects the influence on the conditions for the implementation of activities, since they express the relation of the subject to the phenomena that surround it and without which it cannot exist. In other words, «the condition is relatively external subject diversity of the objective world, in contrast to the causes of a particular phenomenon or process, which make up the environment in which the last are existed and developed» [9].

For successfully and painlessly «inclusion» of foreign students in the new socio-cultural educational and language environments it's necessary to consider the pedagogical conditions contributing to the socialization of the person of a foreign student; the formation of intercultural communication and the assimilation of cultural specifics of the speech of native speakers (I.B. Ignatova, S.M. Andreeva and others).

These conditions include the:

– organization of interpersonal interaction and mutual understanding between professors and students, between students and representatives of different cultures within the group and the faculty of the University;

– inclusion of foreign students in practical intercultural communicative activity in which professional creativity is formed and updated;

– maintenance of all professors working with this group of students, a single language regime;

– continuous development and complication of speech activity.

As a matter of practical experience, one of the most important conditions for formation of intercultural communication of foreign students of included form of education is the organization of interpersonal interaction and mutual understanding between professors and students, between students and representatives of different cultures within the group and the faculty of the University.

This condition involves the training of foreign students to a high level of understanding of the content of the material at the initial stage, to improve the quality of language training of students, formation of linguistic competence, intercultural communication and promoting professional development.

The formation of these qualities of foreign students affects educational content are aimed at the integration of knowledge, skills and cross-cultural communication skills.

I.Y. Lerner and M.N. Skatkin determine the content of education as «pedagogically adopted system of knowledge, skills and creative activity, experiences and emotional, volitional relations, assimilation which is intended to ensure the formation of fully developed personality prepared for reproduction (preservation of) the development of material and spiritual culture of the society» [7].

P.I. Pidkasisty believes that the content of education is one of the conditions of teaching and learning activities, and it is a factor of the formation and activities of students, thus being the content of his personal learning needs.

V.V. Davydov noted that the personal communication between student and professor is the main point of the pedagogical process; the communication, in which the professor acts as a translator of the studied subject, and the subject is converted into an intermediary in the communication tool. This statement leads to the conclusion that the content of education must be selected in such a way that it meets the needs of each individual, her professional choice, would constitute a means of joint development of the student and the professor. In this case, the learning process will take place as a creative collaboration and student training, relatively limited by the integrative educational complex.

In this case, the content of education is determined by matching curricula of the university – «customer» and the university – «executor» and the program, which is based in the integrative interaction of disciplines, aimed to the building knowledge and skills of intercultural communication and professional competence.

The content of education of foreign students has the following functions:

– methodological feature of educational content is in its formation on the general scientific and philosophical foundations. It is this feature contributes to the formation of students' world view;

– the function of a professional orientation is carried out by incorporating into the curriculum program of subjects and integrative courses for formation of intercultural communication in the process of inclusive education;

– the integrity function is expressed in the formation of the students' holistic integrative concepts in the learning process;

– organizational function is manifested in the influence of the integration of educational content on the formation of cross-cultural communication.

These functions provide the integrative training complex, the introduction of which contributes to the learning process of including of foreign students in sociocultural environment, the development of cultural knowledge, the formation of professional competence and intercultural communication based on the communicative and active approaches to the organization of foreign (Russian) language learning.

Thus, all considered pedagogical conditions, the realization of which provides an integrative educational complex and a) contribute to the development of speech activity in the process of intercultural communication, the independence in the selection of communicative material, b) cause the need to develop their own ability to generalize, synthesize, specify linguvocultural and regional materials associated with thinking activity, memory and attention.

References

1. Dronov V. The pedagogization of practical exercises of the Russian language as a single process of improving the competence of the speech and the formation of professional skills of the future professors of Russian language / V. Dronov // Russian language abroad. – 1983. – №4.

2. Ignatova I.B. The formation of tolerant language person of foreign students on the basis of dialogue / I.B. Ignatova, S.M. Andreeva // Izvestiya of the Tula State University (HAC). – 2006. – №11. – P. 97–104.

3. Ignatova I.B. The intercultural communication as one of the educational component of training of foreign students / I.B. Ignatova, L.F. Svoykina // Proceedings of the Tula State University (WAC). – 2006. – №11. – P. 104–110.

4. Isaev J.F. The professional-pedagogical culture of professors of high school: the educational aspect / J.F. Isaev. – M.: Belgorod, 1992. – 100 p.

5. Karaulov Y.N. The Russian language and linguistic identity / Y.N. sentries; holes. Ed. D.N. Shmelev; USSR Academy of Sciences, Dept. of-lit. and lang. – Moscow: Nauka, 1987. – 363 p.

6. Education / ed. P. And Pidkasisty. – M.: Rospedagentstvo, 1966. – 604 p.

7. Slastenin, V.A. Pedagogy: Textbook. Benefit / V.A. Slastenin, J.F. Isaev, E.N. Shiyanov; ed. V.A. Slastenina. – Moscow: Academy, 2002. – 568 p.

8. Fedosov, V.A. Hungarian-Russian language contacts / V.A. Fedosov. – Budapest, 1997.

9. Philosophical Dictionary / ed. Frolov. – M.: Politizdat, 1991. – 560 c.

10. Philosophical and psychological problems of development of education / Ed. V.V. Davydov. – M.: INTOR, 1994. – 127 p.

11. Shchukin, N. Methodology of short-term teaching Russian as a foreign language / A.N. Shchukin. – Moscow: Rus. lang, 1984 – 126 p.

Андреева Марина Валерьевна
воспитатель
МБДОУ «Д/С №176 г. Чебоксары»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЛЕГО-КОНСТРУИРОВАНИЕ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация*: в статье рассматривается использование современной технологии образования лего-конструирования в работе с дошкольниками, представлены цели, задачи, формы и принципы применения данной технологии, рассмотрены основные аспекты использования данной технологии с детьми разных возрастных групп и актуальность использования образовательной робототехники в детском саду.*

Ключевые слова*: робототехника, образовательная робототехника, лего-конструирование, моторизованные модели.*

Современные дети, так же как и мы – взрослые, живут в мире компьютеров и Интернета, информатизации и роботостроения. Достижения техники и программирования быстро проникают во все области человеческой жизнедеятельности, особенно в жизнь детей. Повсеместно нас окружают сложные технические объекты: бытовые приборы, современные интерактивные игрушки, строительные и другие машины. Даже самым маленьким детям раннего возраста интересны подвижные игрушки. Они пытаются понять, как все это устроено. И мы, взрослые, должны дать им возможность это узнать.

Именно поэтому в последнее время в систему дошкольного образования активно внедряются разнообразные приемы и методы обучения и воспитания, направленные на изучение современных технологий. Одним из таких современных методов считается совместная интеграционная деятельность – LEGO-конструирование.

LEGO-технология – это совокупность приемов и способов конструирования, направленных на реализацию конкретной образовательной цели через систему тщательно продуманных заданий из разнообразных конструкторов Лего.

Цель LEGO-конструирования – развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения посредством овладения конструктором ЛЕГО.

Принципы LEGO – конструирования:

– от простого к сложному;

– учет возрастных особенностей детей;

– учёт индивидуальных возможностей детей в освоении коммуникативных и конструктивных навыков;

– активности и созидательности – использование эффективных методов и целенаправленной деятельности, направленных на развитие творческих способностей детей;

– комплексности решения задач – решение конструктивных задач в разных видах деятельности: игровой, познавательной, речевой;

– результативности и гарантированности – реализация прав ребёнка на получение помощи и поддержки, гарантии положительного результата независимо от возраста и уровня развития детей.

Ребенок – прирожденный исследователь, изобретатель и конструктор. Эти заложенные самой природой предпосылки особенно быстро реализуются в конструировании, так как только ребёнок может безгранично придумывать, создавать и обыгрывать созданные конструкции, проявляя при этом целеустремленность, любознательность, самостоятельность, смекалку и, самое главное, творчество.

Дети, увлекающиеся конструированием из Лего, отличаются от других желанием экспериментировать, богатой фантазией и развитым воображением, стремлением к творчеству; у них сильнее развиты мышление и память, что является главным показателем интеллектуального развития и дальнейшего успешного обучения в школе.

В процессе игры с Лего-конструктором в детском саду используются разнообразные *формы организации обучения* детей-дошкольников конструированию:

1. Конструирование по образцу – детям демонстрируется образец постройки и они воспроизводят его.
2. Конструирование по модели – более сложная разновидность конструирования по образцу, демонстрируется не сам образец, а его модель.
3. Конструирование по условиям – дети проводят анализ условий и воспроизводят достаточно сложную модель по заданным условиям.
4. Конструирование по простейшим чертежам и наглядным схемам.
5. Конструирование по замыслу – дети сами придумывают постройку и обыгрываю ее по своему усмотрению.
6. Конструирование по теме – то же, что и конструирование по замыслу, но замыслы детей ограничиваются определенной заданной педагогом темой.

Лего-конструирование легко интегрируется практически со всеми областями образовательной деятельности и всесторонне развивает детей. Конструирование можно добавить в непрерывную образовательную деятельность по «Познавательному развитию», «Формированию элементарных математических представлений», «Речевому развитию», «Чтению художественной литературы», «Художественно-эстетическому развитию» и др.

Созданные детьми постройки из конструктора Лего могут использоваться в сюжетно-ролевых играх, в дидактических играх, в играх-драматизациях. Они создают важные условия для развития творчества, речи, познавательной сферы, эмоциональной атмосферы в группе.

Лего-элементы и постройки можно использовать в дидактических играх и упражнениях, направленных на развитие речи, мышления, памяти, тактильное восприятие. Например: «Что лишнее?», «Запомни и повтори», «Светофор», «Собери модель по памяти», «Чудесный мешочек», и т. д.

Разнообразие Лего-конструкторов позволяет обучать детей разного возраста и различных образовательных возможностей. Для малышей от года до 3 лет идеально подходит конструктор серии Лего Дупло с крупными деталями для строительства домиков, конструирования машин, создания фигур животных. С детьми 3–4 лет чаще всего используются Лего-наборы с крупными элементами и простыми соединениями деталей.

С детьми 4–5 лет конструирование немного усложняется, начинают использоваться элементы среднего размера, детям доступны более

сложные методы и варианты соединения деталей конструктора. В работе с детьми по конструированию используются картинки и фотографии с изображениями моделей, по которым дети могут выполнить постройку. Конструирование осуществляется по образцу, замыслу и теме.

В старшем дошкольном возрасте добавляются конструкторы с мелкими деталями со сложной и разнообразной техникой крепления. В работе детьми 6–7 лет используются задания в виде сложных графических схем, работу по замыслу, условиям, усложненные тематические задания.

В последнее время все чаще в работу с дошкольниками внедряются моторизированные модели Лего, которые приводятся в движение простыми приемами программирования. Появляется новая область – образовательная робототехника. Наш информационный мир находится в постоянном движении, поэтому современным дошкольникам предстоит работать по профессиям, которых еще не существует; решать задачи, о которых мы можем только догадываться. Именно поэтому образовательная робототехника в дошкольных образовательных учреждениях приобретает все большую актуальность. Она обеспечивает решения для практического обучения, которое побуждает детей задавать вопросы и предоставляет методы и инструменты для решения задач из обычной жизни.

Работая индивидуально, парами или в командах, дети всех возрастов могут создавать и программировать моторизованные модели, проводить исследования с ними, обсуждать идеи, возникающие во время работы с этими моделями.

Первый уровень образовательной робототехники – это работа с готовыми мини-роботами. Например, мини-робот «Умная пчелка». В процессе игры ребенок разрабатывает задания для устройства, назначает ему график передвижения и других манипуляций. Работа с данным устройством развивает воображение, учит планировать свою деятельность. Благодаря привлекательному дизайну и легкому управлению, дети играют с мини-роботом «Умная пчелка» с удовольствием.

Следующий уровень образовательной робототехники – это игровые наборы LEGO Education WeDo, которые дают возможность собрать и запрограммировать простые модели Лего с помощью специального компьютерного приложения. Данный конструктор позволяет создавать подвижные модели животных, простых механизмов, программировать их действия и поведение по своему усмотрению.

Таким образом, Лего-технология и робототехника приобретает большое значение в связи с внедрением ФГОС, так как:

– являются прекрасным средством для всестороннего развития дошкольника, обеспечивающего интеграцию образовательных областей;

– помогают стимулировать интерес дошкольников к естественным наукам и инженерному искусству;

– формируют познавательную активность детей, способствует воспитанию социально-активной личности, формируют навыки общения и сотворчества;

– объединяют игру с познавательско-исследовательской и экспериментальной деятельностью, предоставляя ребенку возможность экспериментировать и создавать свой собственный мир.

Андреева Марина Васильевна
студентка
Архипова Ляйсан Минхайдаровна
студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный
университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»
г. Казань, Республика Татарстан

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПОНЯТИЙ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Аннотация*: в статье раскрываются вопросы формирования математических представлений и понятий детей дошкольного возраста. Авторами представлены педагогические условия интеллектуального развития старших дошкольников.*

Ключевые слова*: интеллектуальное развитие, дошкольники, математические представления, развитие, диагностика.*

В старшем дошкольном возрасте все психические познавательные процессы становятся произвольными. Память ребенка становится произвольным и уже носит целенаправленный характер, развивается двигательная память. Мышления становится словесно-логическим, дети учатся понимать логику сказанного. В старшем дошкольном возрасте воображение становится произвольным, ребенок учится управлять воображением. Воображения становится основой творчества, дети учатся созидать, творить. Внимание старших дошкольников отличается тем, что он приобретает черты произвольного внимания. Речь детей становится осмысленным, содержательным, развивается диалогическая речь. Для дошкольника сверстник является наиболее интересным собеседником, нежели взрослый.

Одним из самых эффективных средств формирования первичных математических представлений являются дидактические игры и задачи головоломки. Благодаря дидактическим играм, процесс обучения становятся интересным, привлекательным, облегчается процесс понимания, учения становится ближе для ребенка. Дидактические игры, их применение в образовательном процессе способствует повышению эффективности усвоения детьми знаний. Одним из распространенных видов задач-головоломок являются задания с палочками. Задачи-головоломки необходимо включать в образовательный процесс для формирования элементарных математических представлений.

В исследовании по интеллектуальному развитию детей старшего дошкольного возраста, были использованы следующие методики: методика «Раздели на группы» автор В.Д. Шадриков; тест на мышление для детей дошкольного возраста Равена; диагностика количественного представления и представления о форме. А.В. Белошистая.

На основе полученных результатов исследования, была разработана программа для интеллектуального развития детей. В результате полученных данных, на формирующем этапе исследования, была проведена

развивающая программа с детьми экспериментальной группы. Цель программы: сформировать у детей знания и навыки, необходимые для развития математических представлений детей старшего дошкольного возраста. После проведения развивающей программы, было проведено контрольное исследование.

Обобщая анализ результатов исследования, на констатирующем этапе, были получены следующие результаты. Диагностика количественного представления и представления о форме (А.В. Белошистая) показала следующие результаты:

По результатам исследования уровня развития количественных представлений было получено следующее: в контрольной группе 16% детей с очень высоким уровнем количественных представлений, 24% с высоким уровнем, 32% со средним уровнем, 20% с низким уровнем и 8% с очень низким уровнем развития количественных представлений. В экспериментальной группе с очень высокими показателями – 12% детей, с высокими показателями – 20% детей, со средними показателями – 28% детей, с низкими показателями 24% детей, с очень низкими показателями 16% детей.

Результаты исследования уровня развития представления о форме, показали следующее. В контрольной группе высокие результаты получили 28% детей, 40% детей показали средние результаты, 32% детей с низкими показателями уровня развития представлений о геометрических фигурах. В экспериментальной группе 24% детей с высоким уровнем развития представлений о геометрических фигурах, 48% детей со средним уровнем и 28% детей с низким уровнем развития представлений о геометрических фигурах.

Результаты исследование уровня развития образно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста, по методике «Раздели на группы» показали следующее. В контрольной группе 12% детей с очень высоким уровнем образно-логического мышления, 24% с высоким уровнем, 24% со средним уровнем, 24% с низким уровнем образно-логического мышления, и 16% с очень низким уровнем развития образно-логического мышления. В экспериментальной группе 8% детей с очень высоким уровнем образно-логического мышления, 20% с высоким уровнем, 28% со средним уровнем, 24% с низким уровнем, 20% с очень низким уровнем образно-логического мышления.

Результаты исследования уровня развития мышления, по тесту Равена, показали следующее. В контрольной группе из 25 детей, 28% с высоким уровнем развития мышления, 44% со средним уровнем, 28% с низким уровнем развития логического мышления. В экспериментальной группе из 25 детей, 20% детей с высоки уровнем развития мышления, 40% со средним уровнем, 40% с низким уровнем мышления.

Контрольное исследование показало качественные изменения показателей интеллектуального развития детей экспериментальной группы. (представлений о форме и уровня развития мышления). Тем самым, мы можем говорить об эффективности игр головоломок для интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста.

Результаты, контрольного этапа исследования, свидетельствуют о качественных изменениях показателей интеллектуального развития в экспериментальной группе. Конечно, мы не можем говорить о колоссальных изменениях уровня интеллектуального развития детей, т.к. на это было мало отведено время. Однако, на основе полученных результатов, мы можем говорить

об эффективности использования развивающих игр для интеллектуального развития детей. Поэтому, в этом случае необходима системность, всегда поддерживать положительное отношение детей к учебному процессу.

В ходе исследовательской работы, была доказана гипотеза о том, что педагогические условия интеллектуального развития старших дошкольников будут эффективны, если:

– обучение будет строится с учетом индивидуальных особенностей и интеллектуальных способностей каждого ребенка;

– в учебном процессе будут использоваться разнообразные средства интеллектуального развития детей;

– развивающая предметно-пространственная среда будет оснащаться с учетом познавательных потребностей детей;

– разработана программа развития интеллектуальных способностей старших дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации.

Список литературы

1. Данилова В.В. Математическая подготовка детей в дошкольных учреждениях / В.В. Данилова. – М.: Просвещение, 2007. – 289 с.

2. Корнеева Г.А. Методика формирования элементарных математических представлений у детей / Г.А.Корнеева, Т.А. Мусейибова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2009. – 236 с.

Байкина Елена Петровна
магистрант
Лебедева Светлана Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского»
г. Саратов, Саратовская область

ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ИЗУЧЕНИЯ ТЕОРИИ СРАВНЕНИЙ БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ МАТЕМАТИКИ

Аннотация*: элементарная теория чисел является неотъемлемой частью предметной подготовки учителя математики. На основе сравнительного анализа учебных планов бакалавров педагогического (математического) образования выделено четыре модели изучения «Теории сравнений». Статья раскрывает цели и риски каждой модели изучения. Особое внимание уделяется предметно-методической модели, рассматривается место модуля в программе бакалавров педагогического (математического), содержание, формы, методы и средства изучения.*

Ключевые слова*: теория сравнений, предметная компетентность, элементарная математика.*

Для учителя математики ведущим видом профессиональной компетентности является предметно-методическая компетентность – интегративное качество личности специалиста, проявляющееся в методической и

предметной ориентации будущего учителя. Методическая компетентность отвечает за эффективное решение задач реализации процесса обучения математике. Предметная компетентность обеспечивает эффективное осуществление математической (предметной) деятельности, которая является содержательной основой профессиональной деятельности учителя математики как учителя-предметника [1; 2].

В соответствие с местом модуля «Теория сравнений» в учебном плане подготовки будущих учителей математики выделим четыре основные модели изучения этого раздела математики: предметную, предметно-практическую, предметно-методическую и углубленную предметно-методическую [3].

В случае, когда теория сравнений входит только как модуль курса алгебры и/или теории чисел (теории чисел и числовых систем) будем говорить о *предметной модели* подготовки будущего педагога-математика. Цель изучения теории сравнений – формирование систематизированных знаний в области теории чисел и ее основных методов, обоснование прикладной направленности курса теории чисел, ознакомление будущего педагога-математика с общими идеями и принципами, лежащими в основе теории чисел. К числу основных рисков предметной модели подготовки часто относят отсутствие целенаправленного формирования практических знаний (профессиональных умений).

В случае, когда теория сравнений входит модулем в курс алгебры и/или теории чисел и системой дидактических единиц (приложения теории сравнений) в дисциплины методического цикла (например, «Углубленное изучение математики», «Алгебра и теория чисел в задачах и приложениях», «Олимпиадные задачи по математике», «Теоретико-числовая составляющая единого государственного экзамена по математике», «Теоретико-числовые олимпиадные задачи», «Целочисленная арифметика» и др.), будем говорить о предметно-практической модели подготовки будущего педагога-математика. Такая модель описана в статье И.Ю. Жмуровой (Южный федеральный университет) [4].

Предметно-практическая модель изучения теории сравнений призвана снизить риски реализации, свойственной предметной модели. Однако предметно-практическая модель инициирует новые риски:

1. Отсутствие преемственности между предметной и методической составляющей модели. Возникает, как правило, в случаях: (а) когда базовый курс ведёт математическая кафедра, а следующий за ним курс по выбору – кафедра методическая; (б) когда знания базового курса не стали частью профессионального тезауруса будущего педагога-математика (усвоены формально), и, следующий за ним, курс по выбору начинает выполнять функцию, компенсирующую пробелы в теоретической подготовке.

2. Психологические проблемы, связанные с обращением к задачам олимпиадной тематики, обусловлены недостаточным уровнем математического образования в доуниверситетский период (не все студенты в школьные годы были активными участниками математических олимпиад или участвовали, но не выходили за пределы школьного тура). Как следствие – подмена решения олимпиадной задачи её развёрнутым ответом, взятым из различных сборников, интернет-ресурсов и т. п. Усугубляется эта проблема при использовании в практике ведения занятий по решению

задач олимпиадной тематики неподходящими для этого классификаторами: прецедентным и тематическим (подробно об этих классификаторах – в статье [5]).

Известный педагог-математик А.С. Марковичев во введении к статье «Элементы теории чисел» так характеризует роль теории чисел: «элементарную теорию чисел следует считать одним из наилучших предметов для первоначального математического образования. Она требует очень мало предварительных знаний, а предмет ее понятен и близок; методы рассуждений, применяемые ею, просты, общи и немногочисленны; среди математических наук нет равной ей в обращении к естественной человеческой любознательности. Действительно, многие вопросы ставятся настолько конкретно, что обычно допускают «экспериментальную» числовую проверку; многие достаточно глубокие проблемы допускают наглядную геометрическую интерпретацию (например, нахождение пифагоровых троек»). К тому же элементарная теория чисел наилучшим образом сочетает дедуктивное и интуитивное, что весьма важно в преподавании математики. Теория чисел дает ясные и точные доказательства и теоремы безукоризненной строгости, формирует математическое мышление и способствует приобретению навыков, полезных в любой отрасли математики. Зачастую решение ее задач требует преодоления значительных трудностей, математической изобретательности, отыскания новых методов и идей, находящих продолжение в современной математике. В пользу изучения теории чисел говорит и то, что при всяком сколько-нибудь глубоком математическом исследовании в разных областях мы часто наталкиваемся на сравнительно простые теоретико-числовые факты» [6, с. 63–64]. Это, а также анализ рисков предметной и предметно-практической моделей изучения теории сравнений будущими учителями математики, позволяет включить её отдельным модулем в содержание дисциплины предметно-методической подготовки – в курс элементарной математики. В этом случае будем говорить о предметно-методической модели изучения теории сравнений. Охарактеризуем её подробнее.

Цель: приращение знаний в области наиболее близкой содержанию школьного курса математики – элементарной математики и применение полученных знаний в области педагогической деятельности для решения следующей профессиональной задачи: осуществление обучения и воспитания в сфере образования в соответствие с требованиями образовательных стандартов.

Задачи: (1) создать условия для обеспечения возможности использования теоретико-числовых задач в методической практике будущего учителя математики; (2) сформировать представление об объекте, предмете, методах и идеях теории чисел; (3) сформировать практические умения решать всевозможными методами и способами теоретико-числовые задачи школьного курса математики и школьных математических олимпиад; (4) сформировать умение выбирать наиболее эффективный из возможных метод/способ решения теоретико-числовой задачи для определённой возрастной группы учащихся и на основе этого организовывать деятельность этих учащихся по решению задачи.

Место модуля в программе подготовки будущего учителя математики. Теория сравнений входит в традиционный для педагогических вузов курс элементарной математики (1/2 годы обучения) отдельным модулем (если курс элементарной математики изучается 7–8 семестров), подразделом модуля «Числовые множества и элементарная теория чисел» (если курс

элементарной математики изучается 5–6 семестров), отдельной темой «Сравнение по модулю» модуля «Арифметика» (если курс элементарной математики изучается 4 семестра). Названия структурных компонентов условны, например, в СГУ теория сравнений входит подразделом в первый модуль «Введение» курса элементарной математики подготовки бакалавров педагогического образования профиля «математическое образование».

Содержание соотнесём с основными образовательными задачами предметно-методической модели (таблица 1).

Таблица 1

Содержание теории сравнений
в структуре предметно-методической модели

№	Задача	Содержание
1	Создать условия для обеспечения возможности использования теоретико-числовых задач в методической практике будущего учителя математики	Междисциплинарная интеграция предметной и методической составляющих профессиональной подготовки, реализованная в системе задач курса элементарной математики
2	Сформировать представление об объекте, предмете, методах и идеях теории чисел	База: теория делимости школьного курса математики; подсистема учебных задач, реализующих диагностическую и компенсирующую (недостатки общего образования) функции. Инвариант: минимум теоретического материала теории сравнений, достаточный для успешного решения теоретико-числовых задач школьного курса; подсистема учебных и развивающих задач, позволяющих усвоить новый теоретический материал. Вариатив: самостоятельное изучение научной и научно-популярной литературы по обозначенной тематике; подсистема межпредметных познавательных задач, расширяющих представление об объекте, предмете, методах и идеях теории чисел
3	Сформировать практические умения решать всевозможными методами и способами теоретико-числовые задачи школьного курса математики и школьных математических олимпиад	Подсистема теоретико-числовых задач школьного курса математики и школьных математических олимпиад с обязательным требованием решения всевозможными методами и способами
4	Сформировать умение выбирать наиболее эффективный из возможных метод/способ решения теоретико-числовой задачи для определённой возрастной группы учащихся и на основе этого организовывать деятельность этих учащихся по решению задачи	Подсистема педагогических ситуаций и педагогических задач, формирующая указанные умения

Методы, *формы и средства*. Предложим свой вариант этого центрального компонента любой методической системы.

Предметно-методическая модель реализуется с помощью смешанной технологии обучения, сочетающей традиционные формы аудиторного обучения с элементами электронного обучения (используются в первую очередь интерактивные элементы и т. д.). Учебный процесс в этом случае представляет собой чередование фаз обучения традиционного (освоение новых элементов содержания обязательных к усвоению) и электронного (диагностика; тренажёры, компенсирующие недостатки общего образования и формирующие базовые умения предметной подготовки; тексты и видеоматериалы для самостоятельного изучения дополнительного (вариатив) материала; контрольные работы и итоговое тестирование и т. п.).

Основной метод получения теоретических знаний – полностью или частично самостоятельное изучение теоретического материал; форма его результативности – применение к решению задач.

Основной метод получения операциональных знаний – репродуктивный; основная форма – компьютерный тренажёр, форма результативности – количественная оценка по 100-балльной шкале.

Основные методы получения практических знаний – поисково-исследовательский (обучение через задачи); основные формы – анализ и решение педагогических ситуаций на материале теоретико-числовых задач аудиторно (на практических занятиях); форма результативности – банк решённых несколькими способами теоретико-числовых задач с методическими комментариями к их решению. Дополнительные формы: конструирование задач и самостоятельная внеаудиторная работа по поиску и решению задач олимпиадной математики, форма результативности – дополнение к банку решённых теоретико-числовых задач.

Текущий контроль осуществляется в электронной форме и на практических занятиях путем оценивания устных ответов и письменных проверочных работ. Итоговый контроль включает выполнение контрольной работы, итоговое тестирование, сдачу коллоквиума или зачёта (реже – экзамена).

Основные средства обучения: учебный, научно-популярный и научный математические тексты и система задач, включающая:

– подсистему-I учебных задач, реализующих диагностическую и компенсирующую (недостатки общего образования) функции;

– подсистему-II учебных и развивающих задач, позволяющих усвоить новый теоретический материал;

– подсистему-III теоретико-числовых задач школьного курса математики и школьных математических олимпиад с обязательным требованием решения всевозможными методами и способами;

– подсистему-IV педагогических ситуаций и педагогических задач, формирующих умения выбирать наиболее эффективный из возможных метод/способ решения теоретико-числовой задачи для определённой возрастной группы учащихся и на основе этого организовывать деятельность этих учащихся по решению задачи;

– подсистему-V межпредметных познавательных задач, расширяющих представление об объекте, предмете, методах и идеях теории чисел.

Риски. *Усовершенствование модели*. Основные риски связаны, на наш взгляд, с реализацией технологии смешанного обучения, как в её традиционных, так и в современных электронных фазах.

Список литературы

1. Стефанова Н.Л. К постановке проблемы формирования предметной компетентности современного учителя математики / Н.Л. Стефанова, О.С. Пономарчук // Проблемы теории и практики обучения математике: Сб. науч. работ, представленных на Междунар. науч. конф. «58-е Герценовские чтения». – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – С. 35–38.
2. Нуриева Н.М. Технологический подход к проектированию курса алгебры и теории чисел в педагогическом университете: Автореф. дис… канд. пед. наук: 13.00.02 / Омский гос. пед. ун-т. – Омск, 2000. – 22 с.
3. Байкина Е.П. Теория сравнений в предметно-методической подготовке будущего учителя математики // Информация как двигатель научного прогресса: Сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 14–18.
4. Жмурова И.Ю. О теоретико-числовой подготовке будущего учителя математики / И.Ю. Жмурова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – №9-1 (63). – С. 133–135.
5. Лебедева С.В. Задачи математических олимпиад для школьников / С.В. Лебедева // Вестник современных исследований. – 2018. – №7.1 (22). – С. 94–103.
6. Марковичев А.С. Элементы теории чисел / А. С. Марковичев // Олимпиады. Алгебра. Комбинаторика: Сб. статей / АН СССР, Сиб. отд-ние; Ин-т математики; отв. ред. Л.Я. Савельев. – Новосибирск: Наука. 1979. – С. 53–86.

Белов Евгений Владимирович
канд. мед. наук, доцент
Хатунцев Андрей Владимирович
канд. мед. наук, доцент
Минасян Вартан Вачаганович
аспирант, ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: авторы статьи отмечают, что интенсификация обучения в высшей школе представляет собой процесс изменения основной концепции образования – воспитание всесторонне развитой личности, способной к самообразованию. В педагогической науке происходит изменение подходов при подготовке будущего специалиста к профессиональной деятельности, включение новых технологий в педагогический процесс.*

Ключевые слова*: высшая школа, педагогические технологии, профессиональная подготовка.*

Современная система высшего образования выявляет противоречие между увеличением объема знаний в различных областях и возможностями их усвоения обучающимися [6; 8; 11]. Решение возможно в результате изменения основной концепции образования: воспитание всесторонне развитой личности, способной к самообразованию. В настоящее время в педагогической науке происходит изменение подходов при подготовке будущего специалиста к профессиональной деятельности [6; 7; 9–11], включение новых технологий в педагогический процесс [1–5]. Анализ разнообразных педагогических технологий в современной дидактике показывает уровень ее применения, философскую

основу; ведущую концепцию усвоения знаний; отличительный характер содержания образования; организационные формы обучения, преобладающий метод обучения; категорию обучаемых [1–5]. Наиболее эффективным применительно к современным педагогическим технологиям является интенсивное обучение: дистанционное; концентрированное; модульное; проблемное; программированное; компьютерное. Совокупность форм и методов взаимодействия педагога и учащегося при помощи коммуникативных ресурсов, способствующих дистанционному изучению программы учебного заведения – дистанционное обучение. Концентрированное обучение представляет организацию учебного процесса на основе максимальной адаптации восприятия обучаемого и сокращение числа дисциплин [2]. Модульное обучение состоит в изучении целевого функционального узла, содержащего учебный элемент и технологию овладения им. Технология проблемного обучения предполагает решение поставленной задачи в процессе самостоятельной работы под руководством преподавателя, формирование новых знаний, навыков, познавательных способностей, творческого мышления [1–5]. Компьютерная технология обучения представляет собой комплекс технических и программных средств с учебными целями, научным содержанием и дидактическими методами, направленными на оптимизацию учебного процесса. В педагогическом процессе высших учебных заведений используют различные технологии в комплексе, что позволяет организовать эффективный процесс обучения. Таким образом, не смотря на различную методологическую базу, перечисленные технологии обучения, способствуют достижению единой цели образовательного процесса – подготовке квалифицированного специалиста.

Список 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. Григорьев О.В. Современные технологии обучения / О.В. Григорьев, Н.М. Литвиненко // Инновации в образовании. – 2011. – №7. – С. 17–23.

3. Ильичева В.Н. Взаимодействие в системе «преподаватель – студент» в высшей школе / В.Н. Ильичева, В.В. Минасян, Н.Н Каверин // Единство науки, образования и практики – медицине будущего: Сб. науч. тр., посвященный110-летию со дня рождения академика АМН СССР, профессора Д.А. Жданова и 260-летию ПМГМУ им. И.М. Сеченова. – М., 2018. – С. 323–325.

4. Ильичева В.Н. Проблемное обучение анатомии человека на медико-профилактическом факультете / В.Н. Ильичева, Н.А. Насонова, В.В. Минасян // Морфология – науке и практической медицине: Сб. научн. тр., посвященный 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. – Воронеж, 2018. – С. 107–109.

5. Ильичева В.Н. Образовательные технологии в высшей школе / В.Н. Ильичева, Д.А. Соколов // Сборник научных трудов, посвященный 90-летию кафедры анатомии ГЦОЛИФК и 85-летию со дня рождения заслуженного деятеля науки РФ, члена корреспондента РАМН, профессора Б.А. Никитюка. – М., 2018. – С. 212–213.

6. Ильичева В.Н. Проблемы профессионального образования в России / В.Н. Ильичева, Е.В. Белов, Н.А. Насонова // Педагогические и социологические аспекты образования: Материалы Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2018. – С. 65–66.

7. Ильичева В.Н. Формирование профессиональных компетенций у студентов медико-профилактического факультета / В.Н. Ильичева, В.В. Минасян, Н.Н. Писарев, Н.В. Маслов // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сб. матер. республиканской научно-практической конференции с международным участием. – Витебск, 2017. – С. 383–385.

8. Лопатина Л.А. Интеллигентность педагога в современных реалиях образования / Л.А. Лопатина, А.Г. Кварацхелия, Н.А. Насонова // Матер. межрегиональной заочной научно-практической Интернет-конф., посвящ. 90-летию со дня рождения первого зав. кафедрой анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, профессора Александра Васильевича Краева: Сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 44–48.

9. Насонова Н.А. Организация профориентационной работы со школьниками в медицинском вузе / Н.А. Насонова, Л.А. Лопатина, Д.А. Соколов, А.Г. Кварацхелия, В.Н. Ильичева, О.П. Гундарова // Морфология – науке и практической медицине: Сб. науч. тр., посвященный 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. – Воронеж, 2018. – С. 259–261.

10. Насонова Н.А. Роль преподавателя в формировании мотивации к обучению студентов медицинских вузов / Н.А. Насонова, В.В. Минасян, А.А. Заварзин, Н.Н. Писарев, О.П. Гундарова // Матер. межрегиональной заочн. научно-практической интернет-конференции, посвящ. 90-летию со дня рожд. первого зав. каф. анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, проф. А.В. Краева: Сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 63–66.

11. Писарев Н.Н. Стиль педагогического общения преподавателя и студентов / Н.Н. Писарев, Н.А. Насонова, Д.А. Соколов, В.В. Минасян, В.В. Бессонова, С.А. Козарезов, Д.В. Кирьянова // Однораловские морфологические чтения: Сб. научн. тр., посвящ. 120-летию со дня рождения проф. Н.И. Одноралова и 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2018. – С. 210–212.

Гималетдинова Камиля Рамилевна
инженер-электроник
Дормидонтова Лариса Петровна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный
педагогический университет им. И.Н. Ульянова»
г. Ульяновск, Ульяновская область

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЕТЕВЫХ СЕРВИСОВ

Аннотация*: в данной статье рассматривается процесс развития творческой активности младших школьников на уроках музыки с использованием сетевых сервисов. Как результат деятельности была подготовлена подборка сетевых сервисов, которые можно использовать в практической работе учителя начальных классов на уроках музыки.*

Ключевые слова*: сетевые сервисы, развитие творческой активности, младшие школьники, урок музыки.*

Современная жизнь требует от каждого человека гибкости мышления и творческого подхода к решению жизненных проблем. Насколько продвинется вперёд общество в будущем, будет определяться творческим потенциалом, а значит и познавательной активностью подрастающего поколения. Использование информационных технологий создаёт атмосферу творческого поиска, повышает уровень знаний и познавательной активности младших школьников.

Творческая активность младших школьников рассматривается нами:

– как интегративное личностное качество, проявляющееся в творческих способностях;

– как творческая деятельность, проявляющаяся в творческом процессе и творческом продукте.

Развитие творческих способностей младших школьников предполагает развитие:

– познавательного интереса учащихся;
– речевой деятельности;
– мышления;
– памяти;
– воображения.

В начальной школе каждый урок предполагает в себе особое творческое отношение. Если обратиться к уроку музыки, то можно заметить, что использование информационных технологий на уроках музыки в начальной школе благотворно сказывается на самосознании младшего школьника и способствует более активному проявлению творчества.

В современной школе на уроках музыки сегодня можно учить и учиться с интересом и максимальной эффективностью с помощью электронных и цифровых образовательных ресурсов нового поколения: посмотреть оперные и балетные спектакли, послушать концерты, узнать новости музыкальной жизни и многое другое. Для учителя – это общение с учащимися в режиме диалога и дискуссии, а для учеников – это широкие возможности проявления творческой активности в самостоятельной работе. Учебные ситуации, созданные с помощью Интернет-ресурсов, помогают отрабатывать младшим школьникам творческие навыки и умения, например, способность отбирать необходимую информацию, распознавать и использовать различные типы медиаресурсов в проектной деятельности.

Для построения увлекательного и в то же время познавательного урока музыки учитель может обратиться к современным информационным технологиям, а именно проводить интересные уроки с использованием новейших сетевых сервисов. Из огромного множества выбора можно выделить 5 сервисов, которые способствуют творческой активности младших школьников на уроках музыки [1; 2].

Яндекс музыка – это сервис, который позволяет прослушивать любые музыкальные композиции, альбомы, подборки музыкальных треков и получать персональные рекомендации. Используя данный сервис на уроках музыки в начальной школе обучающийся, под контролем учителя может прослушать наиболее понравившиеся песни и заучивать их. При этом он самостоятельно сможет найти подходящую композицию, добавить в свои подборки и прослушивать дома.

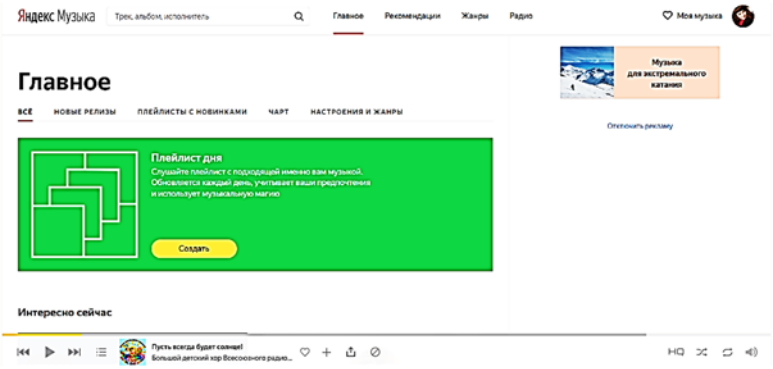

Рис. 1. Сервис Яндекс Музыка

Melodus – это увлекательный нотный редактор, с помощью которого младшие школьники самостоятельно смогут изучить все ноты. Данный сервис интуитивно понятен и прост в использовании, поэтому каждый ученик с легкостью освоит нотную грамоту.

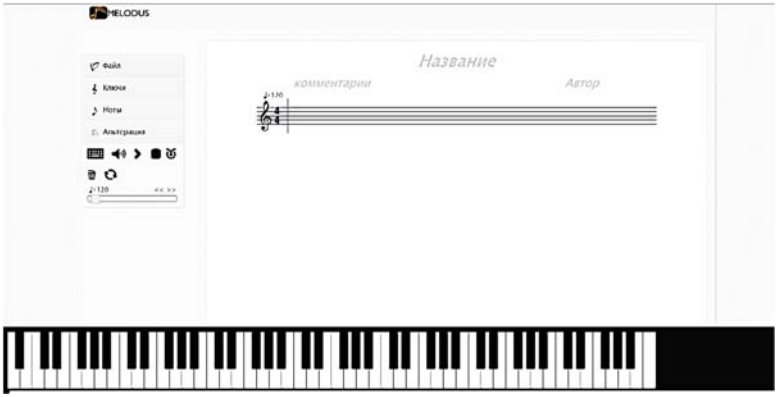

Рис. 2. Сервис Melodus

Sampulator – онлайн-сервис для записи собственных музыкальных произведений. С помощью этого сервиса любой ученик почувствует себя начинающим композитором, при этом не забывая о роли музыки в жизни каждого человека. Яркий музыкальный сервис имеет простой интерфейс с разноцветными кнопками, которые и являются основой создания мелодии. В процессе создания своей уникальной мелодии, обучающиеся смогут пофантазировать, сочетая звуки гитар, пианино, барабанов, щелчки, удары, звоны, вращатели, хлопки в ладоши, голоса и другие.

Рис. 3. Сервис Sampulator

Online-Pianino – это виртуальное пианино онлайн на клавиатуре. Используя данный сервис на уроках музыки можно привить интерес ребенка к игре на пианино и в то же время обучить нотной грамоте. Ребенок будет самостоятельно создавать уникальные мелодии, при этом не конкурируя с другими ребятами.

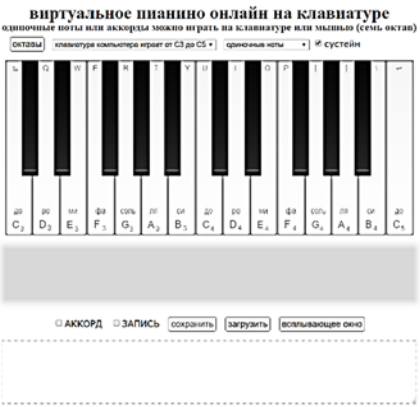

Рис. 4. Сервис Online-Pianino

Rainyscope – сервис, который позволит каждому ученику выбрать время года и послушать шум дождя или метели. Можно определить и то, какими будут осадки: весенней грозой, лёгким летним дождиком, унылой осенней моросью или зимней вьюгой. Пейзаж на фоне будет меняться в зависимости от сезона.

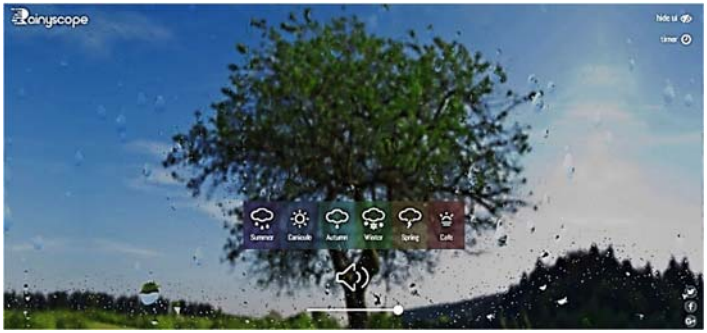

Рис. 5. Сервис Rainyscope

Данные сервисы были подобраны исходя из возрастных особенностей и интересов современных младших школьников и можно заметить, что их использование на уроках музыки способствует их творческой активности. Но только лишь грамотное применение данных сервисов в своей образовательной деятельности приведет к положительному результату.

Список литературы

1. Гималетдинова К.Р. Проектная деятельность на уроках с использованием сервисов Web 2.0 с учетом требований ФГОС ООО / К.Р. Гималетдинова, А.Ю.Мулеева, Э.Ф. Галятдинова, И.М. Хасанов // Приоритетные направления развития образования и науки: Сборник материалов Международной научно-практической конференции. В 2-х т. / Редкол. О.Н. Широков [и др.]. – 2017. – С. 107–111.

2. Гималетдинова К.Р. Использование социальных сетей в процессе обучения / К.Р. Гималетдинова, Р.А. Сайфутдинов, Р.Р. Сайфутдинова // Образование и информационная культура: теория и практика: Сборник научных трудов (Ульяновск, 2017). – С. 45–48.

Гималетдинова Камиля Рамилевна
инженер-электроник
Спиридонова Анастасия Александровна
ассистент кафедры

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный
педагогический университет им. И.Н. Ульянова»
г. Ульяновск, Ульяновская область

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЕТЕВЫХ СЕРВИСОВ

Аннотация*: в данной статье рассматривается процесс развития творческой активности младших школьников на уроках изобразительного искусства с использованием сетевых сервисов. Как результат деятельности была подготовлена подборка сетевых сервисов, которые можно использовать в практической работе учителя начальных классов на уроках изобразительного искусства.*

Ключевые слова*: сетевые сервисы, развитие творческой активности, младшие школьники, урок изобразительного искусства.*

В XXI веке современное образование ставит новые задачи перед образовательной организацией и педагогом, поэтому в нашем современном веке и урок должен быть современным. А современный урок – это прежде всего:

1. Урок, на котором осуществляется индивидуальных подход учителя к каждому ученику.
2. Урок с использованием компьютера, планшета, интерактивной доски, проектора.
3. Урок, на котором развивается креативное мышление и творческий потенциал.
4. Урок, на котором осуществляется стимулирование развития познавательной деятельности и воспитывается умеющий мыслить ученик.

Если обратится к уроку изобразительного искусства, то можно заметить, что современные дети избегают этого урока. Из этого следует вопрос: почему не все дети любят уроки изобразительного искусства, ведь это же так актуально для ребенка – пользоваться графической речью, не умея еще выражать все мысли словами. Тому могут быть две причины: либо ребенок просто не умеет рисовать, либо ему скучно на уроке. Существуют разные подходы к преподаванию ИЗО в школе. Многие из них основаны на формировании художественных умений, а также на изучении деятелей искусства. Однако одного занятия в неделю недостаточно для того, чтобы сформировать у ребенка художественные навыки на высоком уровне. В результате школьник приобретает некоторые представления об искусстве, он представляет, что и как хотел бы нарисовать, но воплотить это не может. Из-за не успешности ученик теряет интерес к урокам ИЗО.

Для построения интересного и успешного урока изобразительного искусства учитель может обратиться к современным информационным технологиям, а именно проводить увлекательные уроки с использованием

актуальных сетевых сервисов. Из огромного множества выбора можно выделить 5 сервисов, которые способствуют творческой активности младших школьников на уроках изобразительного искусства [1; 2].

Beautiful-Curves – сервис, который позволяет создавать удивительные рисунки необычными волнистыми линиями. В результате можно увидеть гармоничный, яркий рисунок вне зависимости от того, умеет обучающийся рисовать или нет. Множество ярких красок и простые движения мышкой помогут создать красивые волнистые линии с завитками. Справа от полотна регулируется толщина и длина завитков.

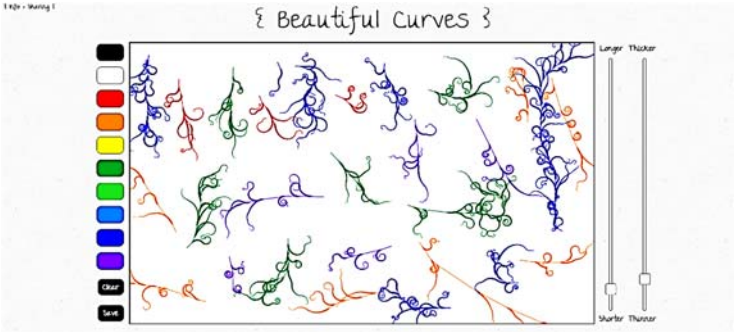

Рис. 1. Сервис Beautiful-curves

Abcya Paint Go – сервис для организации активной деятельности обучающихся. Данный сервис позволяет увлекательно рисовать с помощью множества простых инструментов и аксессуаров, к которым можно отнести наклейки, раскраски, краски, штампы, набор текста, наборы кистей и многое другое. Данный сервис можно использовать как на уроках изобразительного искусства в начальных классах, так и во время внеурочных занятий.

Рис. 2. Сервис Abcya Paint Go

Drawingnow – это актуальный для детей младшего школьного возраста сервис, на котором обучающийся сможет не просто создать цифровой рисунок, но и научиться красиво рисовать. Сервис необычен и удобен для работы, так как в свободном доступе для каждого тысячи бесплатных онлайн-уроков

рисования. Уроки рассчитаны на разный уровень: начальный, средний и продвинутый. Для того, чтобы научиться рисовать, обучающемуся необходимо выбрать интересующий его образец для рисования, затем выбрать редактор для рисования, в котором будет осуществляться его творческая деятельность.

Рис. 3. Сервис Drawingnow

Sketch – это увлекательный и в то же время простой сервис для рисования. Творческие работы можно сохранять на компьютере в расширениях png, jpeg, pdf. Для сохранения промежуточных результатов работы можно воспользоваться историей действий.

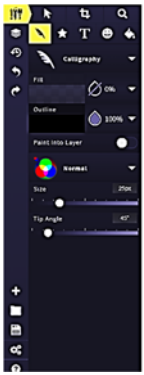

Рис. 4. Сервис Sketch

Thsissand – это необычный сервис для рисования онлайн на экране компьютера разноцветным песком. Рисование песком несет в себе положительные эмоции младшего школьника, и совсем нет необходимости покупать его. Достаточно открыть данный сервис для того, чтобы каждый обучающийся смог проявить собственное творчество на уроках изобразительного искусства. Данный сервис позволяет выбрать песок различных

оттенков и бесконечно проявлять творчество. К тому же весь процесс рисования может сопровождаться шорохом сыплющегося песка.

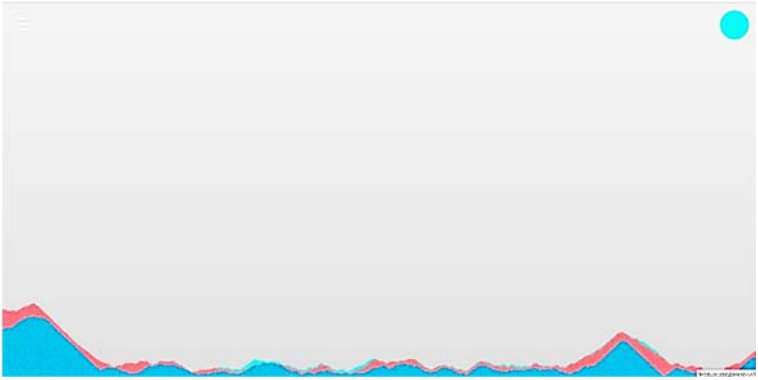

Рис. 5. Сервис Thsissand

Применение сетевых сервисов на уроках изобразительного искусства в начальной школе вызывает у младших школьников повышенный интерес к обучению и активность в творческой работе, так как их использование создает возможность доступа к актуальной информации в сочетании различных цветов, мультипликации, музыки, звуковой речи, тем самым расширяет возможности представления учебной информации.

Список литературы

1. Гималетдинова К.Р. Проектная деятельность на уроках с использованием сервисов Web 2.0 с учетом требований ФГОС ООО / К.Р. Гималетдинова, А.Ю. Мулеева, Э.Ф. Галятдинова, И.М. Хасанов // Приоритетные направления развития образования и науки: Сборник материалов Международной научно-практической конференции. В 2-х т. / Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. – 2017. – С. 107–111.

2. Гималетдинова К.Р. Использование социальных сетей в процессе обучения / К.Р. Гималетдинова, Р.А. Сайфутдинов, Р.Р. Сайфутдинова // Образование и информационная культура: теория и практика: Сборник научных трудов (Ульяновск, 2017). – С. 45–48.

Гурьева Екатерина Алексеевна
магистрант
ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: в данной статье рассматривается проблема организации одного из направлений информатизации образования – информатизации административно-организационных процессов в образовательных учреждениях.*

Ключевые слова*: информатизация, образование, образовательные учреждения.*

В современном мире информатизация затрагивает все стороны деятельности человека, в том числе, образование. Информатизация

образовательного процесса позволяет сделать его более гибким и эффективным. Отставание от общемировых лидеров в области информационных технологий применительно к образованию недопустимо, так как это ведет к снижению уровня образования относительно среднего уровня по миру, поэтому крайне важно использовать информационные технологии максимально эффективно. Информатизация возможна в разных отраслях образования и требует задействования квалифицированных в этой области специалистов, как в отдельном образовательном учреждении, так и на федеральном уровне. Информатизация образования обладает как преимуществами, так и недостатками, поэтому требует внимательного и разумного подхода.

Одно и направлений информатизации образования – информатизация административно-организационных процессов в образовательных учреждениях. Использование информационных технологий в управленческой деятельности может позволить создать единую базу данных, включающую в себя всю необходимую информацию для осуществления административно-управленческой деятельности, таких как сбор и хранение информации в ходе работы образовательного учреждения, автоматическое формирование документов, сопровождающих деятельность образовательного учреждения, автоматический сбор статистических отчетов на основе текущих данных. Электронные базы данных подразумевают бессрочное хранение информации, которое зависит только от объёма информационных ресурсов, которыми располагает образовательное учреждение, и позволяют жёстко регламентировать вид хранимой информации и управленческие процедуры, что позволит унифицировать административную деятельность. Использование информационных баз данных значительно облегчает поиск необходимой информации и сбор статистики за любой период, информация по которому хранится в базе данных образовательного учреждения. В том числе, при сохранении текущих данных в актуальном состоянии, в любой момент возможен сбор отчета по текущему состоянию образовательного учреждения. Эта возможность существенно экономит время и силы сотрудников образовательных учреждений, так как обычно сбор статистики вручную – это долгая, трудоёмкая и кропотливая работа.

Информатизация административной деятельности позволяет со временем избавиться от бумажного документооборота, оставив только оригиналы документов и используя ссылки на них в деятельности образовательного учреждения. Ведение электронной документации после соответствующего обучения могут вести сотрудники, которые ранее занимались работой с бумажными документами, в соответствии с их должностными обязанностями, что не предусматривает расширение штата сотрудников образовательного учреждения. Так как хранение документов в электронном виде ограничивается только ресурсами, которыми располагает образовательное учреждение, и не подразумевает потери информации в связи с устареванием физических носителей информации, как в случае хранения документации в бумажном виде. Хранение информации о деятельности образовательной организации становится в каком-то смысле бессрочным (если предприняты все необходимые меры по защите от утери

хранимой информации). Создание резервных копий также не вызывает труда и происходит в автоматическом режиме.

В связи со спецификой информационных технологий в любой момент возможно расширение информационной базы новыми данными.

Информационные технологии также могут помочь с увеличением эффективности коммуникации между сотрудниками образовательных учреждений, родителями и учениками. Настройка работы почты, которая подразумевает создание нескольких групп сотрудников и возможность отправить письмо сразу на всю группу, возможность создания чата с родителями, в котором в режиме онлайн можно предоставлять необходимую информацию и достаточно быстро получать обратную связь, возможности информационной рассылки для учеников существенно ускоряет распространение информации между всеми участниками образовательного процесса, что может оказать влияние на эффективность и скорость принимаемых управленческих решений.

В деятельности общеобразовательного учреждения есть ряд формализованных процессов, для осуществления которых успешно могут быть использованы информационные системы (например, сбор отчетности) и исполнение которых в организации с низким уровнем информатизации обеспечивают педагоги. Большую часть рутинной, однообразной и трудоёмкой работы можно выполнять посредством информационных систем, освободив от нее преподавателей. Это позволит преподавателям уделять больше времени непосредственно образовательному процессу, а не административным стороны работы общеобразовательной организации.

Информатизация некоторых сфер административной деятельности образовательного учреждения закреплена на законодательном уровне. Так, согласно ст. 29 Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», «образовательные организации формируют открытые и общедоступные информационные ресурсы, содержащие информацию об их деятельности, и обеспечивают доступ к таким ресурсам посредством размещения их в информационно-телекоммуникационных сетях, в том числе на официальном сайте образовательной организации в сети «Интернет». Согласно этому закону, у каждой образовательной организации должен быть свой официальной сайт, с размещённой на нём информацией, перечень которой закреплён в законе.

Кроме информатизации управленческой деятельности, информационные технологии имеют широкое применение в образовательном процессе.

Здесь нужно отметить, что вместе со стремительными изменениями, которые в том числе вызваны широким распространением информационных технологий, изменения претерпевает и педагогика. Традиционный подход к педагогике, когда информация предоставляется ученику в жестком и структурированном виде и ученик вынужден оперировать предоставленной ему информацией по достаточно жесткому сценарию, отрабатывая определенный навык, постепенно заменяется подходом альтернативным, когда ученик обращается к знаниям в соответствии со своим исследовательским интересом, а педагог в данном случае выполняет функцию наставника и проводника. При таком подходе у педагога есть возможность учесть личностные особенности ученика и его интересы. Истина же находится в разумном балансе этих двух подходов к обучению. В

некоторых естественно-научных дисциплинах прогресс ученика невозможен без закрепления определенного навыка, с чем замечательно справляется традиционный подход. Но при этом развитию свободы мышления, развитию нетривиального и творческого подхода к решению сложных задач, что в современных цивилизационных условиях и культурных условиях иногда бывает важнее, чем механически наработанных навык, в большей степени способствуют альтернативные подходы педагогики.

Информационные технологии в образовательной деятельности могут использоваться соответствии с ценностями как традиционного, так и альтернативного педагогического подхода. Для традиционного подхода полезными будут учебные материалы и образовательные программы, а для альтернативного подхода – формирование свободного информационного пространства, в котором учащийся сможет находить информацию по своему запросу.

Для презентации материала ученикам педагоги могут использовать мультимедийные материалы – презентации, обучающие видеоролики, анимации и т. д. Это может позволить педагогам изложить материл в максимально доступной форме. Использование на уроках презентаций позволяет педагогам использовать на уроке большое количество качественного, заранее подготовленного и проверенного, иллюстративного материала, таблицы, опорные схемы, графики и диаграммы, воспроизведение которых на доске в течение урока достаточно затруднительно и занимает много времени, но которое предоставляет возможность ученикам наглядно воспринимать материал. Комбинация из различных способов представления информации – текстовый, в виде графика и комментария учителя – поможет адаптировать лекционный материал под любой тип восприятия – как слуховой, так и зрительный, что повысит эффективность обучения. Конечно, при подготовке материала так же следует беречь учащихся от информационного перегруза, но это уже тонкости работы с мультимедийным материалом.

Конечно, ещё не все организации вполне обладают техническими возможностями для широкого применения мультимедиа на занятиях. Но с развитием технических средств в этой области, это становится всё проще – появляются более легкие и портативные ноутбуки, компактные проекторы, для использования которых достаточно закрепить на доске белый лист ватмана. С учётом стремительного развития технологий, уже в ближайшие годы это может быть доступно для любой образовательной организации.

Также эффективным средством в подготовке учеников могут быть системы тестирования. Такие системы могут обеспечить генерацию уникальных тестовых вариантов на основе имеющейся базы данных, генерацию тестов разного уровня сложности и по разным темам, исходя из актуальны задач обучения. Также возможность для преподавателя контролировать выполнение работ и результаты тестов, чтобы учесть это в планировании последующих занятий и выявлении пробелов в знаниях учащихся. С развитием систем такого рода, они так же смогут генерировать актуальные задания по результатам предварительной диагностики характеристик ученика (например, на основе карты пробелов знаний). Разработка такого программного обеспечения потребует серьезной психолого-

педагогической подготовки, обеспечения и сопровождения, но сделает процесс тестирования максимально эффективным персонально для каждого учащегося.

Для организации образовательного процесса с превалированием ценностей альтернативного подхода к обучению полезными могут быть хранилища данных – электронные библиотеки, с удаленным доступом к хранящимся на них файлам. Учащийся сможет получить информацию из надежного источника, которая соответствуют его научно-исследовательским интересам в данный момент и которая сможет стимулировать его научно-проектную деятельность. Организация электронной библиотеки в образовательном учреждении также может помочь учащимся разгрузиться от тяжёлого веса, который они должны ежедневно носить на занятия, а также получить доступ не только к учебникам, но и специализированным электронным изданиям, на которые подписано образовательное учреждение.

Информационные технологии играют едва ли не решающую роль в развитии дистанционного обучения. Высшими учебными заведениями постоянно проводятся конкурсы, олимпиады и научные проекты, в которых учащийся сможет принять участие заочно (по крайней мере, на первых этапах). Это может помочь талантливым учащимся реализовать свои возможности, мотивирует к обучению и вовлекает в научную деятельность уже на этапе получения общего образования. С помощью информационных технологий возможна организация дистанционных курсов на базе ведущих университетов страны, на которых учащийся может получить углубленные знания по интересующему его курсу или пройти специализированный междисциплинарный курс, который будет соответствовать его интересам.

Так как зачастую учащиеся интересуются и часто достаточно хорошо разбираются в современных информационных технологиях, их может заинтересовать и увлечь активная внеурочная деятельность с использованием различных специализированных программ. Создание школьной газеты с применением программ для верстки газетных страниц, работа над школьным радио, собственная школьная видеостудия, в которой будет осуществляться обработка отснятого материала и монтирование видеорепортажей, работа над неформальной частью сайта образовательно организации (например, ведение форума или работа над страничкой новостей), которую вполне можно доверить старшим школьникам, ведение официальной странички в социальных сетях – все это будет способствовать формированию уникальной, творческой атмосферы в образовательной организации и формировать пространство для самовыражения учащихся.

Естественно, что как и все инновации, внедрение информационных технологий в деятельности образовательного учреждения требует внимания и разумного подхода. Безусловно, есть некоторые аспекты, в которых компьютерные системы и программы никогда не заменят человека, а есть такие аспекты, в которых эффективность выбранного подхода зависит и от учащегося. Например, для детей с высокой мотивацией и естественным стремлением к получению знаний, будет достаточно участия педагога как наставника в его деятельности. И, напротив, учащиеся с низкой

мотивацией требуют большего участия педагога в процессе обучения. Педагог может отследить атмосферу занятия и динамично управлять процессом, но ограничен в своей деятельности большим количеством учащихся разного уровня, в то время как образовательные системы позволяют учащемуся двигаться в своем темпе, но не способны автоматически корректировать образовательный процесс. Рутинная работа по проверке заданий с фиксированным ответом занимает у педагога большое количество времени и сил, а компьютерные системы справляются с этим быстрее и успешнее. В то же время на текущем уровне развития информационных технологий проверка заданий со свободным ответом, эссе или сочинений недоступна образовательным системам, только педагог сможет квалифицированно их оценить.

Информационные технологии обладают огромным потенциалом для применения в образовании. Но они требуют внимательного и разумного подхода. В данном случае нет универсальной схемы для работы – у каждой образовательной организации свои особенности, в том числе уровень материально-технического оснащения. Не все аспекты деятельности и задачи образовательной организации могут быть закрыты технологиями – чаще требуется профессиональный взгляд специалистов (менеджеров и педагогов). Но информационные технологии совершенно точно могут упростить и ускорить некоторые аспекты деятельности образовательной организации и при разумном и грамотном применении сделать образовательный процесс более эффективным.

Дегтева Кристина Сергеевна
студентка
Котова Светлана Сергеевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический институт им. М.Е. Евсевьева»
г. Саранск, Республика Мордовия

МОБИЛЬНЫЕ ПРИЛОЖЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МАТЕМАТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: пользуясь мобильным телефоном ежедневно, школьники не подозревают, сколько интересных дополнительных возможностей есть у данного предмета, которые могут превратить его из средства общения в максимально полезный для образования инструмент, позволяющий экономить время и решать задачи одним нажатием клавиши. Статья посвящена рассмотрению наиболее популярных бесплатных мобильных приложений, которые могут быть полезны учащимся при изучении математики.*

Ключевые слова*: мобильные приложения, нативные приложения, гибридные приложения, веб-приложения, математическое образование.*

Современный этап развития образования характеризуется всё большей степенью его гуманитаризации. Не смотря на это, математика как

одна из важнейших наук и феномен общечеловеческой культуры заслуживает особого внимания. Сегодня одним из инструментов в обучении математике становятся мобильные приложения.

Существует три вида мобильных приложений: веб-приложения, нативные приложения и гибридные [2]. Самым распространенным типом приложений являются нативные, которые создаются на основе языков программирования для таких операционных систем, как Android, Windows Phone и iOS. Благодаря им в полной мере возможно использовать функционал GPS, видеокамер или датчиков ускорения. Главным преимуществом нативных приложений является возможность автономной работы без необходимости подключения к интернету. Чаще всего приложения такого типа распространяются через магазины приложений Play Market, AppStore и другие [2].

Веб-приложения используют технологию WEB для возможности работы на мобильном устройстве. Главным и несомненным преимуществом таких приложений является возможность единоразового создания на все типы платформ. Также мобильная версия сайта имеет весомое преимущество – кроссплатформенность. Однако из минусов стоит отметить, что такие приложения не позволяют использовать функции камеры или геолокации в смартфоне, а также их невозможно загрузить из магазина приложений [2].

Гибридные приложения представляют собой соединенные воедино нативные и веб-приложения. Главными преимуществами гибридных приложений являются кроссплатформенность на web-технологиях и возможность доступа к функциям смартфона или другого мобильного устройства. Хотя стоит отметить, что разработка приложений для iOS гибридного типа стоит значительно дороже, чем разработка приложений иного типа. Многие популярные социальные сети имеют свои гибридные приложения, которые можно свободно загрузить из онлайн-магазина [2].

Компания Google 6 марта 2012 года объявила о запуске Google Play – магазина, который объединил в себе все мобильные магазины компании. Каталог мобильных приложений для платформы Android под названием Google Play активно развивается до сих пор: совершенствуются и ужесточаются механизмы принятия программ в магазин, а также с последним обновлением изменился интерфейс каталога. Новая версия содержит интерфейс, основанный на принципе «карточек». Эти карточки отображают информацию о различных категориях в Google Play, которых сейчас уже довольно много: игры, приложения, книги, фильмы, музыка и т. д. На данный момент в Google Play порядка шестидесяти различных категорий.

Сегодня количество загрузок из Google Play сильно выросло. Аналитическая компания App Annie изучила данные за все время существования Google Play и выяснила, какие приложения оказались самыми популярными [5].

Проведенный обзор литературы и Интернет-ресурсов показал, что существует множество мобильных приложений, полезных для образования, позволяющих сделать мобильный телефон незаменимым помощником. В таблице 1 проведем сравнительный анализ наиболее популярных мобильных приложений, которые будут полезны учащимся при изучении математики (данные таблицы актуальны на 10.12.2018 г.).

Таблица 1

Мобильные приложения для решения математических задач

№	*Название приложения*	*Разработчик*	*Платформа*	*Число / Оценка пользователей*	*Ссылка для скачивания*
1.	Photomath	Photomath, Inc	Android iOS	50 млн / 4,7★	https://play.google.com/store/apps/details?id=com.microblink.photomath
2.	MyScript Calculator	MyScript	Android	10 млн / 4,5★	https://play.google.com/store/apps/details?id=com.visionobjects.calculator
3.	MalMath: пошаговый решатель	MalMath	Android	5 млн / 4,6★	https://play.google.com/store/apps/details?id=com.malmath.apps.mm

Рассмотрим подробнее каждое из данных приложений.

Photomath – сервис для решения математических задач по фото. Приложение было разработано для демонстрации технологии распознавания текста, но стало популярным среди школьников и студентов. Компания Photomath привлекла $6 млн от фондов Goodwater Capital и Learn Capital. По собственным данным, за всё время пользователи Android и iOS скачали приложение более 100 млн раз, с его помощью решают около 1,2 млрд задач в месяц [6].

Запустив Photomath, открывается главное окно с камерой. Пользователю достаточно навести телефон на нужный текст, чтобы приложение автоматически его просканировало – процедура схожа со сканированием QR-кода.

Область захвата можно менять по ширине и высоте в зависимости от объема задачи в напечатанном или рукописном варианте. Полученный пример появляется в смарт-калькуляторе, где его можно редактировать (пригодится для вычисления типовых примеров из учебников, в которых меняются только значения).

На следующей вкладке находится подробное объяснение решения. Каждый шаг или действие подкрепляется наглядным описанием. Для любого действия имеется объяснение в виде 1–2 предложений. При необходимости составляется график.

В приложении имеется возможность сохранить задачу в «Избранное», кликнув на иконку звездочки. Программа поддерживает 19 языков помимо русского. Так же при появлении трудностей можно обратиться к встроенной справке, которая наглядно объяснит принцип работы калькулятора и остальных функций (рис. 1).

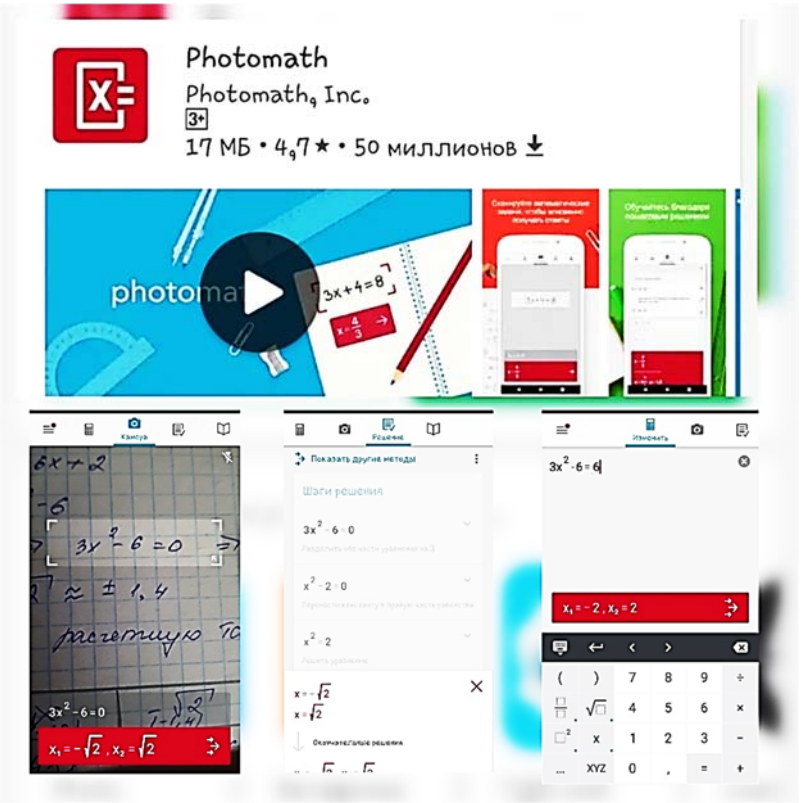

Рис. 1. Скриншот приложения Photomath

MyScript Calculator – это мобильное приложение, которое позволяет использовать устройство Android в качестве кусочка бумаги для разных вычислений [4]. Иными словами, есть возможность записывать при помощи пальца все, что угодно, и MyScript Calculator будет моментально показывать результат действий. Преимущество данного калькулятора перед обычным в том, что есть возможность записывать операции прямо на экране, благодаря чему работать намного проще и естественнее. Автоматическое отображение результата возможно отключить, поскольку иногда приложение может решать записанное выражение прежде, чем его закончили записывать (рис. 2).

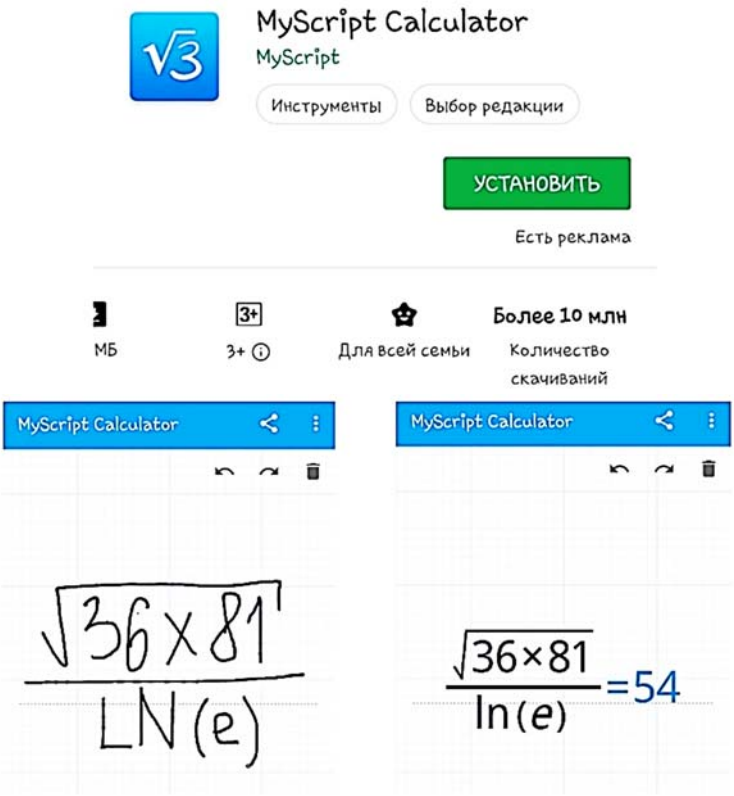

Рис. 2. Скриншот приложения MyScript Calculator

MalMath – это программа для решения математических задач с пошаговым решением и графическим изображением (рис. 3).

Рис. 3. Скриншот приложения MalMath

Генерирует случайные математические задачи в нескольких категориях и уровнях сложности. Работает автономно (без подключения к интернету). Можно сохранить или поделиться решениями и графиками. Решает: интегралы, производные, пределы, тригонометрию, логарифмы, уравнения и т. д. Стоит сказать, что некоторым пользователям, незнакомым с математикой, обширный интерфейс MalMath с огромным количеством поддерживаемых операций может показаться довольно сложным [3].

Среди несомненных преимуществ каждого программного продукта стоит выделить: дружественный интерфейс, быстроту выполнения операций и небольшое количество рекламы или полное её отсутствие (приложение MalMath). Рассмотренные выше мобильные приложения могут быть полезны учащимся при изучении математики.

Список литературы

1. Абрамова О.М. Использование облачных технологий для организации контроля учебной деятельности / О.М. Абрамова // Высшее образование в России. – 2015. – №7. – С. 155–159.

2. Мобильный телефон в жизни современного человека – друг или враг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://easyen.ru/load/informatika/ proekty_uchashhikhsja/mobilnyj_telefon_v_zhizni_sovremennogo_cheloveka_drug_ili_vrag/430–1-0–57477

3. Пятнадцать лучших приложений для безупречной учебы в школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.adme.ru/zhizn-nauka/15-luchshih-prilozhenij-dlya-bezuprechnoj-ucheby-v-shkole-1048560/

4. Рейтинг самых полезных мобильных приложений для iphone [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://commonpoll.com/ru/rating/214

5. Самые популярные мобильные приложения в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.cossa.ru/149/16572/

6. Сервис для решения математических задач по фото [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vc.ru/finance/50309-servis-dlya-resheniya-matematicheskih-zadach-po-foto-photomath-privlek-6-mln

Евдокимова Татьяна Дмитриевна
магистрант
Трутнев Алексей Юрьевич
канд. пед. наук, доцент

Институт гуманитарного образования
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ВОСПРИЯТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ

Аннотация*: в связи с интенсивным развитием цифровых технологий в работе рассматривается возможность изучения иностранного языка с помощью дистантного способа обучения, а в частности диктантного аудирования, как решение коммуникативной задачи или полная ее замена.*

Ключевые слова*: аудирование, контактное аудирование, дистантное аудирование, педагогика, цифровые технологии.*

Аудирование – восприятие и понимание речи на слух – можно назвать по ряду причин самым сложным видом речевой деятельности, т.к. если у кого-то больше развита слуховая память, то эта проблема отпадает сама собой, а если привыкли изучать материал через зрительные образы, то придется приложить немало усилий, чтобы «вникнуть» в разговор англичан.

Во-первых, как отмечают ученые Б.В. Беляев, А.Е. Карлинский, А.А. Леонтьев, по сей день не существует теоретических разработок, описывающих комплекс преобразований, происходящий в нервной системе при переработке речевых сигналов [1; 4].

Во-вторых, по словам В.А. Жмурова, воспринимаемое сообщение ни в коей мере не может подвергаться какой-либо корректировке. Слушающий, по определению, не может вносить изменений в ходе осуществляемой им деятельности, т.е. в процессе восприятия он не в состоянии влиять

на ход подачи информации, приспосабливая ее тем самым к своим индивидуальным возможностям [2].

В-третьих, даже если говорить о восприятии речи на слух на родном языке, то ввиду сложности психической деятельности, в которой одновременно задействованы механизмы кратковременной и долговременной памяти, сегментации речи и идентификации понятий, вероятного прогнозирования и осмысления. Как утверждают ученые А.А. Леонтьев, Г.А. Мартинович, Б.Ю. Норман, 100% предъявляемой на слух информации соответствует всего 80% получаемой. Потеря происходит в так называемом «черном ящике», где осуществляется декодирование информации, как бы ориентируя высказывание по отношению к реципиенту (получателю информации) [5; 6].

По мнению Т.Г. Камяновой, *контактное аудирование – это тип аудирования*, *возникающий при непосредственном общении*, и *дистантное аудирование – прослушивание записей без непосредственного контакта*, дают принципиально разные результаты [3].

При контактном аудировании всегда и при любых условиях задействованы зрительные опоры, составляющие так называемый невербальный канал восприятия (жесты, мимика, телодвижения, взгляды, одежда, запахи, дистанция общения) и паравербальные характеристики (интонация, тембр голоса, скорость речи, паузы в речи, повторения).

Что же касается *дистантного аудирования* иноязычных текстов (в особенности при восприятии с аудиоисточников), в ходе которого невербальный и паравербальный каналы являются недопустимыми, то этот вид восприятия речи на слух является несоизмеримо более сложным и требующим достаточно высокого уровня владения иностранным языком и довольно длительной тренировки. Это утверждение является аргументом почему все попытки изучения языка, связанные на начальном этапе исключительно с использованием аудиоматериалов, как правило, не имеют успеха.

На сегодняшний день мы являемся свидетелями «большого» технического прогресса, результатом которого является разница от персонального компьютера «40 см в ширину» до мгновенного «мессенджера» в кармане.

Цифровые технологии – вот что движет нами сегодня. В слово «мы» нельзя заложить только одного человека и его потребности, сюда включен целый список наук, зависящих от «двигателя нашего времени».

Педагогика – наука, постоянно обновляющаяся за счет появления в ней новых стандартов, методик и задач, которые диктуются современностью. Появляются методы традиционные и нетрадиционные, прогрессивные и непрогрессивные, ставятся эксперименты изучения иностранного языка, как достижения определенного уровня знания, но цель остается одна – научить.

На сегодняшний день в отечественной и зарубежной методической литературе в рамках коммуникативной концепции *дистантному аудированию*, как средству изучения иностранного языка, начинают отводить вполне заслуженное место – продвинутый уровень владения языком, когда основные структуры языка уже освоены [8].

Основными структурами освоения иностранным языком принято считать:

– *фонологический аспект языка* – последовательное фонетическое и смысловое усвоение становятся совершенно узнаваемыми и воспринимаемыми в любом предложенном для восприятия на слух контексте. Фонематический слух развивается в ходе аудиторных занятий при непосредственном прослушивании «вживую» образцов звуков и звукосочетаний в речи, с их последующим воспроизведением. Отсутствие зрительной опоры в виде системы текстовых упражнений подчеркивается преимущество *контактного аудирования*;

– *начальное развитие интонационного слуха* – способность восприятия интонационной структуры предложения и, соответственно, способности разграничения коммуникативных типов высказываний – повествовательных, вопросительных, восклицательных, побудительных. Здесь осуществляется развитие навыков точного восприятия интонации, ритма, паузации, логического ударения и в целом мелодики предложений. Данные аудитивные навыки позволяют выделять в звучащей речи синтаксические блоки, правильно воспринимать связи между частями предложения и отдельными предложениями;

– *грамматические и лексические ассоциативные связи* – создание условий сознательного осуществления поиска и выбора информативных признаков для понимания иноязычной речи. При наличии системных языковых знаний развивается способность предугадывать новое с опорой на известное, благодаря чему смысловая связь высказывания оказывается воспринятой полностью. Таким образом, *вероятностное прогнозирование,* как показывает практика, гораздо легче осуществляется при контактном аудировании, в ситуации непосредственного общения, когда есть возможность опоры на невербальный и паравербальный каналы восприятия [3].

Таким образом, предположение о преимуществе дистантного обучения как одного из составляющих аспектов изучения ИЯ контактному не подтверждена. Прослушивание аудиозаписей без непосредственного контакта как метод обучения иностранному языку рекомендован для продвинутого уровня владения ИЯ с минимальным набором фонологических, интонационных, грамматических и лексических навыков. Коммуникативная задача обучения не может быть заменена полностью дистантным аудированием, т.к. данный вид может усложнить процесс восприятия информации благодаря дополнительному кодированию обезличенных звуков с аудиокассеты или диска и привести к неэффективному формированию лингвистических навыков учащихся.

Список литературы

1. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1965. – 88 с.

2. Жмуров В.А. Психопатология. – М.: Медицинская книга, 2002. – 142 с.

3. Камянова Т.Г. Успешный английский. Системный подход к изучению английского языка / Т.Г. Камянова. – М.: Эксмо, 2017. – 480 с.

4. Карлинский А.Е. Некоторые особенности речевой деятельности на первичном и вторичном языках // Исследование речемыслительной деятельности. – Алма-Ата, 1974. – 212 с.

5. Леонтьев А.А. Психологические единицы и порождение речевого высказывания. – М.: Наука, 1969. – 92 с.

6. Мартинович Г.А. Вербальные ассоциации и организация лексикона человека // Филологические науки. – 1989. – №3.

7. Трутнев А.Ю. Информационные технологии при обучении иностранному языку в университете: Монография. – LAP LAMBERT Academic Publishing, Saarbrücken, 2016. – 148 с.

8. Полтавец Ю.Н. Компьютерные технологии в процессе обучения иностранному языку / Ю.Н. Полтавец, А.Ю. Трутнев // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации: Сборник статей победителей Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. – 2017. – С. 219–224.

Евдокимова Татьяна Юрьевна
старший преподаватель
Захарова Надежда Михайловна
старший преподаватель
Чернышов Семен Владимирович
магистрант

ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»
г. Чита, Забайкальский край

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация*: статья посвящена актуальности использования здоровьесберегающих технологий в системе физического воспитания школы, затронута проблема ухудшения здоровья современных школьников. Одним из методов решения данной проблем является реализация здоровьесберегающих технологий, которые направлены на воспитание культуры здоровья школьников. Они помогают сформировать у ребенка осознанное отношение к собственному здоровью и жизни, накопить ценные знания, касающиеся здоровья, полноценно развивать его, оберегать и сохранять.*

Ключевые слова*: здоровьесберегающие технологии, здоровье, здоровый образ жизни, современный школьник.*

Соответствующее научное исследование проведено при финансовой поддержке ЗабГУ, №258-ГР.

В современной системе российского образования остро стоит проблема сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения. Статистические данные показывают, что за последние десять лет заболеваемость в раннем детском возрасте возросла на 42,5% [2, с. 11]. Современное поколение детей и подростков обладают меньшими адаптационными возможностями организма, что приводит к частым заболеваниям ОРЗ и ОРВИ.

Именно школьный возраст является тем периодом жизни, во время которого необходимо прививать осознание значения здорового образа жизни, навыки ответственного поведения. К сожалению, в большинстве

общеобразовательных школ базовый учебный план, методика обучения, и школьная мебель не соответствует санитарно-гигиеническим, психолого-педагогическим и медико-биологическим требованиям, что отражается на физическом здоровье современных школьников. Неудобные парты ведут к деформированию осанки, а нарушение осанки влечет за собой неправильное расположение внутренних органов, развитие плоскостопия. Гиподинамия, увлечение гаджетами и компьютерами способствует нарушению функций пищеварительной системы, застойные явления в малом тазу, дефекты развития внутренних органов. Причинами указанных проблем выступают не только недостатки в работе системы здравоохранения, но и, обусловленные деятельностью системы образования, а в частности – организацией образовательного процесса. Такими причинами могут быть:

– авторитарность в организации учебного процесса, игнорирующие физиологические основы деятельности детского организма, подавляющие его непосредственность, подвижность, что приводит к тому, что дети постоянно находятся в хроническом стрессе – изменяющим гомеостаз, истощающим нервную систему, снижающим иммунитет;

– низкая двигательная активность школьников, обусловленная слишком интенсивными нагрузками во время учебного процесса;

– несоблюдение санитарно-гигиенических норм организации учебного процесса;

– недостаточная подготовленность педагогов в области здоровьесбережения;

– недостаточное формирование у школьников осознанного ведения здорового образа жизни и др.

Каждый педагог должен понимать, что школа – это та социальная система, в которой необходимо воспитывать у детей привычки, и потребности в здоровом образе жизни, формировать основы умений, навыков в деле укрепления здоровья, следовательно, организовывать образовательный процесс как здоровьесберегающий. Анализ научно-педагогической литературы и опыта работы общеобразовательных школ [1–4] позволил выявить противоречие между требованиями использования здоровьесберегающих технологий в учебном процессе и недостаточной теоретической базой, методических решений построения данной работы, а также отсутствием научно обоснованных методов использования здоровьесберегающих технологий в современной школе. Основным способом проведение здоровьесберегающей работы в школе являются уроки физической культуры. Целью системы физического воспитания в современной школе является всестороннее развитие успешной личности ребенка, формирование у него четкой позиции по ведению здорового образа жизни, сознательного отказа от вредных привычек, стремление к физическому самосовершенствованию.

На сегодняшний день приоритетом в преподавании предмета «Физическая культура» в школе является сохранение и укрепление здоровья школьников. Стремление за спортивными результатами осталось в прошлом, сегодня процесс направлен на кропотливую работу педагога и родителей над сохранением и укреплением здоровья учащихся. При планировании и проведении занятий необходимо следовать основным

современным требованиям к занятиям с комплексом здоровьесберегающих технологий. Данные технологии способны сохранить здоровье учащихся и защитить его от негативного воздействия факторов образовательной среды, воспитать и повысить у детей культуру здорового образа жизни. Важной задачей применения здоровьесберегающих образовательных технологий является развитие двигательной активности школьников. Решение данной задачи достигается правильной организацией уроков физической культуры, которая содействует формированию желания школьников вести активный образ жизни, систематически заниматься физической культурой. При проведении занятий необходимо учитывать настроение, желание, темперамент каждого школьника. В процессе проведения занятий можно чередовать различные типы уроков, формы их проведения, творчески использовать групповые, фронтальные, индивидуальные формы работы с учащимися, лучше для каждого школьника составить комплекс упражнений с учетом уровня его физической подготовленности. При проведении занятий важно помнить о соблюдении гигиенических требований к урокам и мерах предупреждения травматизма.

Внедрение здоровьесберегающих образовательных технологий, создание единого здоровьесберегающего образовательного пространства школы, направленного на обеспечение развития личности ребенка с учётом особенностей физиологического и психологического развития позволяют сочетать физическую и умственную деятельность. Ученикам необходимо понять задачи занятия, усвоить смысл указаний педагога, проанализировать, используя при этом речь, свои действия. Дружеский диалог, обмен репликами между взрослыми и детьми создает на занятии положительный эмоциональный фон. Игра как форма активности занимает значительное место в жизни ученика. Психологической основой игры является господство чувств в душе ребёнка, свобода их выражения, искренние смех, слезы, восторг, то есть та естественная эмоциональная сущность ребёнка, которая ищет выражения как физической, так и в психической сферах.

Побуждение детей к ответам на вопросы способствует осознанию двигательных действий и вместе с тем развитию речи. В результате у учащихся формируются обобщенные учебные и трудовые умения, которые отражают уровень самостоятельности учащихся при решении новых задач.

Внедрение здоровьесберегающих технологий предполагает использование различных психолого-педагогических технологий, программ и методов, направленных на формирование ценностного отношения к своему здоровью, осознания важности сохранения и укрепления здоровья, развития мотивации к здоровому образу жизни. Применение здоровьесберегающих технологий на уроках физкультуры, предполагает

– создание для каждого школьника ситуации успеха;

– предоставление школьникам разнообразных знаний и видов деятельности с целью определения возможностей, развития склонностей и интересов;

– переход от пассивных форм обучения к активным, с вовлечением школьников в процесс самостоятельной познавательной деятельности;

– формирование физически развитой успешной личности, легко адаптирующейся в обществе.

Здоровьесберегающие технологии могут быть использованы в разных сферах школьной жизни, но их действие основано на следующих общих принципах:

– сохранение здоровья учащихся;

– снижение годового уровня заболеваемости;

– сохранение высокой работоспособности детей на общеобразовательных школьных уроках;

– формирование у учащихся культуры здорового образа жизни;

– проведение спортивно-оздоровительных работ.

На эффективность работы здоровьесберегающих технологий влияют такие важные факторы, как: непрерывность процесса действия методик;

– учет возрастной группы учащихся;

– чередование у школьников фазы физических нагрузок с фазами отдыха;

– развитие по принципу наращивания оздоровительных воздействий.

Технологии, направленные на сохранение здоровья учащихся, подразделяются на несколько групп, в которых используются разные методы и формы проведения работ:

1. Технологии физкультурно-оздоровительной направленности. Эта группа методик, которые направлены на развитие физических качеств занимающихся: силы, ловкости, выносливости, гибкости, быстроты. Данные технологии успешно реализуются в ходе занятий легкой атлетикой на уроках физкультуры.

2. Медико-гигиенические. Технологии этого направления включают меры, направленных на соблюдение педагогами и персоналом школы регламентированных законодательством гигиенических требований для учащихся (чистота помещений, в которых учащиеся занимаются физкультурой, необходимый уровень влажности, насыщенности воздуха кислородом и др.), а также работа медицинских кабинетов, регулярно контролирующих состояние здоровья школьников.

3. Экологические здоровьесберегающие технологии направлены на формирование у учащихся уважительного отношения к природе. Забота о животных, поддержание экологии в нормальном состоянии помогает ученикам в личностном формировании, укрепляет состояние духовного и нравственного здоровья.

4. Технологии, направленные на безопасность жизнедеятельности. Это направление реализуется с помощью специалистов по охране труда и защиты населения в условиях чрезвычайных ситуаций. На школьных занятиях легкой атлетикой актуальны физкультурно-оздоровительные и медикогигиенические здоровьесберегающие технологии. Основными задачами данных направлений является реализация целого комплекса мероприятий:

– ознакомление педагогов с результатами медосмотров учащихся, учет этих данных в проведении учебно-воспитательного процесса;

– контроль физического развития детей;

– ознакомление учащихся с правилами техники безопасности при занятиях легкой атлетикой, прыжками, подвижными играми и эстафетами, контроль за выполнением правил детьми; тщательное соблюдение текущих санитарно-гигиенических мероприятий (регулярная влажная уборка помещений, проветривание, контроль в помещении светового режима);

– индивидуальная регулировка уровня физической нагрузки в соответствии с возрастом, показателями физического развития и состоянием здоровья учащихся;

– тщательный анализ (мониторинг) уровня физической подготовки учащихся, оценка состояния здоровья детей на протяжении всего учебного года. проведение профилактических физических упражнений (для предупреждения развития сколиоза, плоскостопия и т. д.);

– создание для учеников положительной мотивации к учебе;

– создание комфортной психологической атмосферы на занятии.

Таким образом, можно сделать вывод, что для сохранения и укрепления здоровья учеников современной школы необходимо на уроках физической культуры создавать следующий комплекс педагогических условий: создание ситуации успеха; организация разнообразных знаний и видов деятельности; переход от пассивных форм обучения к активным; проведения зарядки на свежем воздухе, игры на переменах, прогулки на свежем воздухе, формирование компетентности педагога в аспекте здоровьесбережения.

Список литературы

1. Дробижева Л.М. Ценность здоровья и культура нездоровья в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://spkurdyumov.narod.ru/Drobizheva3.htm

2. Образ жизни и здоровье сельских школьников: Коллективная монография / Под ред. А.Г. Комкова, М.П. Гурьяновой, П.И. Храмцова. – М.: ИСП РАО, 2010. – 244 с.

3. Римашевская Н.М. Радикальное измерение негативного тренда здоровья населения России / Н.М. Римашевская // Здоровье населения: проблемы и пути решения: Материалы II Междунар. науч.-практ. семинара (г. Минск, 19–21 мая 2011 г.) / Редкол. Н.М. Римашевская (гл. ред.) [и др.]; НАН Беларуси; Ин-т социологии НАН Беларуси. – Минск, 2011. – С. 8–9.

4. Швырев А.В. Использование «здоровьесберигающих технологий» на уроках физической культуре // Перспективы развития науки и образования: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: В 14 ч. – 2012. – С. 153–155.

5. Talbot, M. When good science is not enough // J. Sport med. – 2014. – July 3. – P. 450.

Карандеева Арина Михайловна
ассистент
Соболева Мария Юрьевна
ассистент
Гундарова Ольга Петровна
ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ОСОБЕННОСТИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ

Аннотация*: в статье рассматривается вопрос лингвистического сопровождения иностранных студентов медицинских вузов в условиях социокультурной адаптации, описываются возможные пути решения проблем.*

Ключевые слова*: лингвистическое сопровождение, педагогика, медицина, студенты-иностранцы, английский язык.*

Обучение иностранных граждан в профессиональных учебных заведениях нашей страны является актуальным направлением педагогического процесса. С каждым годом количество иностранных граждан, обучающихся в России, увеличивается. Этот факт без сомнения вносит коррективы в педагогический процесс и систему профессионального образования. Учитывая особенности и специфику преподавания, необходимо рассматривать образовательные программы и возможные пути их реализации через призму интернационального освещения.

В последние годы российское образование вышло на уровень межнационального достояния, что привлекает большой поток иностранных граждан, желающих получить высшее профессиональное образование на базе отечественных вузов [1, с. 3; 5, 65]. Несомненно, привлекая студентов других государств, образовательное сообщество страны вынуждено вносить изменения в образовательные стандарты и федеральные программы, чтобы достичь комфортных межнациональных взаимоотношений, повысить уровень вовлечённости студентов-иностранцев в педагогический процесс и облегчить социокультурную адаптацию [2, с. 62; 7, с. 63]. В условиях прогрессивного развития образовательных стратегий, возникает необходимость формировать новые подходы к обучению и повышать качество педагогической деятельности. Приоритетным направлением для многих университетов сегодня стала интернационализация. Интернационализация высшего образования на национальном, секторальном и институциональном уровнях это процесс, при котором цели, функции и организация предоставления образовательных услуг приобретают международное измерение [8, с. 294].

Приём иностранных граждан в медицинские вузы проходит на конкурсной основе, однако фактором, влияющим на уровень обучения, остаётся знание русского языка. Значительная часть иностранных студентов встречает проблемы, связанные с усвоением специальных дисциплин, которые появляются уже на начальном этапе обучения. К причинам возникающих сложностей можно отнести не только плохое знание русского языка, но и быстрый темп речи преподавателей на занятиях. В связи с этим, целесообразным является преподавание фундаментальных дисциплин на международных языках, в частности на английском. Этот факт требует от преподавателей высшей школы глубоких и многосторонних лингвистических знаний, беглого владения иностранным языком и коммуникативной англоязычной активности. Принимая во внимание профессиональную направленность вуза, педагог обязан знать специализированную терминологию, англо-латинские связи и медицинские определения. Подготовка преподавателей, работающих с группами англоязычных студентов, осуществляется на базе кафедры иностранных языков. Уровень владения иностранным языком, степень лексической грамотности оценивается профильным специалистом, так называемым носителем иностранного языка. Преподавание на английском языке повышает уровень заинтересованности предметом, увеличивает процент охвата аудитории, что в конечном счете приводит к улучшению теоретических знаний и практических умений у студентов иностранных групп. Диалектическая разница затрудняет понимание, что без сомнения оставляет отпечаток на качестве формирующихся знаний. Принимая во внимание вышеперечисленные факты, можно утверждать, что преподавание на английском языке улучшает показатели запоминания и формирования знаний, усиливает коммуникативную связь между преподавателем и студентом, приводит к более комфортной адаптации. В настоящее время проблемам социокультурной адаптации иностранных студентов к образовательной среде российского вуза уделяют значительное внимание [4, с. 22; 9, с. 62]. Разрабатываются новые стратегии решения проблем, возникающих в связи с языковыми барьерами, разницей менталитетов, религиозными особенностями. Знание преподавателем высшей школы английского языка несомненно является прогрессивным направлением на пути к реализации адаптивных коммуникативных задач. В связи с этим становится актуальным изучение проблем адаптации иностранных студентов к образовательному процессу в российском вузе. Адаптация студентов-иностранцев к образовательной среде российского вуза это сложный многофакторный процесс вхождения, развития и становления личности студента-иностранца в образовательном пространстве вуза в рамках комплексного сочетания и взаимодействия информационно-функционального и социокультурного полей [6, с. 285].

Немаловажным фактором в процессе адаптации к социокультурным условиям является возможность англоязычного общения. Процесс преодоления языкового барьера очень сложен для иностранных студентов. Поэтому грамотное лингвистическое сопровождение образовательного процесса в условиях социокультурной адаптации повышает уровень знаний, получаемых при изучении предмета, что в свою очередь улучшает качество профессионального образования. Преподавание на английском

языке меняет адаптивные возможности и позволяет студентам скорее приспособиться к новым условиям образовательного мира. Выраженная положительная динамика в коммуникативном процессе способна помочь в развитии языковых навыков, а также улучшить показатели бытовой, социокультурной и общественной жизни студенческого коллектива. Улучшение условий коммуникативной среды обучающегося является ведущим направлением в создании образовательной платформы любого современного вуза. Повышая возможности свободного общения между преподавателем и студентом, объективно улучшается качественная составляющая обучения, к чему и должно стремиться профессиональное педагогическое сообщество [5, с. 189; 10, с. 478].

Таким образом, ко времени окончания обучения большинство иностранных студентов успешно осваивают социокультурную среду и получают качественное медицинское образование с возможностью дальнейшей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Компетентностный подход при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева, С.В. Клочкова, Д.Б. Никитюк, А.Г. Кварацхелия // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сб. матер. республиканской научно-практической конференции с международным участием. – Витебск, 2017. – С. 5–7.

2. Алексеева Н.Т. Особенности преподавания анатомии человека иностранным студентам на английском языке / Н.Т. Алексеева, А.Г. Кварацхелия, Н.П. Сереженко // Морфология. – 2015. – Т. 147. – №3. – С. 62.

3. Ильичева В.Н. Проблемы профессионального образования в России / В.Н. Ильичева, Е.В. Белов, Н.А. Насонова // Педагогические и социологические аспекты образования: Матер. международной научно-практической конф. – 2018. – С. 65–66.

4. Кварацхелия А.Г. О способах модернизации системы преподавания анатомии / А.Г. Кварацхелия, Д.А. Соколов, О.П. Гундарова, Н.А. Насонова, Н.В. Маслов // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – №S. – С. 22.

5. Кварацхелия А.Г. Оптимизация педагогических приемов при работе с иностранными студентами в медицинском вузе / А.Г. Кварацхелия, Ж.А. Анохина, Н.А. Насонова // Достижения и инновации в современной морфологии: Сб. трудов научно-практической конференции с международным участием, посвященной 115-летию со дня рожд. академика Давида Моисеевича Голуба. – Минск, 2016. – С. 189–192.

6. Кривцова И.О. Социокультурная адаптация иностранных студентов к образовательной среде российского вуза (на примере воронежской государственной медицинской академии им. Н.Н. Бурденко) / И.О. Кривцова // Фундаментальные исследования. – 2011. – №8-2. – С. 284–288.

7. Насонова Н.А. Роль преподавателя в формировании мотивации к обучению студентов медицинских вузов / Н.А. Насонова, В.В. Минасян, А.А. Заварзин, Н.Н. Писарев, О.П. Гундарова // Матер. межрегиональной заочн. научно-практической интернет-конференции, посвящ. 90-летию со дня рожд. первого зав. каф. анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, проф. А.В. Краева: Сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 63–66.

8. Погукаева А.В. Адаптация иностранных студентов в российском вузе / А.В. Погукаева, Л.Н. Коберник, Е.Л. Омельянчук // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №3. – С. 294.

9. Сгибнева Н.В. Особенности адаптации иностранных студентов в высшей медицинской школе / Н.В. Сгибнева, А.Г. Кварацхелия, О.П. Гундарова, Н.В. Маслов, А.М. Карандеева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2016. – №2 (25). – С. 60–64.

10. Фетисов С.О. Проблемы формирования профессиональных компетенций в процессе самостоятельной работе студентов, обучающихся на иностранном языке / С.О. Фетисов, А.М. Карандеева, М.Ю. Соболева // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Матер. республиканской научно-практ. конф. с междунар. участием. – ВГМУ, 2017. – С. 477–479.

Карандеева Арина Михайловна
ассистент
Соболева Мария Юрьевна
ассистент
Минасян Вартан Вачаганович
ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ВИЗУАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КЛАССИЧЕСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Аннотация*: в статье рассматривается принцип визуального сопровождения обучения с целью увеличения заинтересованности студентов педагогическим процессом, приводятся аргументы необходимости демонстрации дополнительного учебного материала на практических занятиях с целью формирования клинического мышления.*

Ключевые слова*: визуализация, демонстрация, анатомия, педагогика, клиническое мышление.*

Современное научное общество диктует нам условия, необходимые для формирования высококвалифицированных специалистов – выпускников медицинских вузов. В постоянно меняющихся условиях труда педагогический процесс также претерпевает изменения. На первый план выступает визуальная составляющая образовательной стратегии, иногда заменяющая элементы классического педагогического процесса. Важность визуальных представлений в ходе преподавания фундаментальных дисциплин не вызывает сомнения у большинства преподавателей. Демонстрационные материалы существенно дополняют вербальную составляющую учебного материала [4, с. 475; 5, с. 65].

Визуализация представляет собой процесс демонстрации учебных данных в виде изображения с целью максимального удобства их понимания. Демонстрация макропрепаратов, муляжей, макетов, таблиц является неотъемлемой частью практических занятий по нормальной анатомии человека у студентов младших курсов медицинских вузов [1, с. 5; 2, с. 222]. Однако в настоящее время, в связи с массовой доступностью таких методов диагностической визуализации, как КТ, МРТ, УЗИ и рентгенография, на занятиях уделяют внимание детальному изучению результатов вышеперечисленных исследований. Топографоанатомические взаимоотношения и скелетотопическое расположение органов и систем достаточно демонстративно

визуализируются с помощью современных методов диагностики. Именно поэтому использование таких методов демонстрации на практических занятиях по анатомии человека повышает уровень понимания и усвоения пройденного материала, а также формирует у студентов клиническое мышление.

Г.И. Царегородцев приводит следующее определение клинического мышления – это содержательно специфицированный процесс диалектического мышления, придающий целостность и законченность медицинскому знанию [12, с. 18]. Только лишь теоретический материал не способен дать студенту ту полноту знаний, которая необходима для формирования высококвалифицированного, грамотного, конкурентноспособного специалиста. В совокупности с практическими занятиями, сопровождающимися яркой визуализацией и имеющими под собой демонстрационную основу, возможно становление врача-профессионала.

Определяющей особенностью практической медицины является тот факт, что клиническое мышление формируется в процессе общения студента, преподавателя и пациента на этапе изучения клинических дисциплин. На доклиническом этапе недостающее последнее звено цепи студент-преподаватель-пациент можно смело восполнить результатами дополнительного инструментального обследования. Очевидно, что любой вид заочного обучения в медицине неприемлем. Пациента не может заменить ни подготовленный артист, ни фантом, ни ролевые студенческие игры, ни теоретическое освоение предмета. Имея представление о способах визуализации и демонстрации в медицине, можно говорить о возможности формирования клинического мышления при обучении на фундаментальных кафедрах. Несмотря на то, что мышление человека едино, у каждого отдельно взятого студента медицинского вуза оно формируется исключительно индивидуально. Изучая медицину вне общения с больным и с преподавателем, студент неверно расставит акценты значимости в изучаемом предмете, что в конечном итоге может привести к снижению уровня знаний по данной дисциплине. Принцип наглядности является обязательным условием практического преподавания в медицинском вузе. Используя демонстрационные приемы в обучении, преподаватель сможет добиться полной вовлеченности студента в образовательный процесс, повысит уровень заинтересованности предметом, а также углубит теоретические и практические знания [10, с. 218].

Снимки, полученные методом магнитно-резонансной томографии или рентгенографии, максимально наглядно демонстрируют строение органа, его взаимоотношение с окружающими системами, элементы кровоснабжения и иннервации. Изучение подобного плана диагностических результатов побуждает студентов к активному поиску идей для формирования клинической мысли. Любое отклонение студенческого мышления от теоретического линейного является шагом на пути к формированию клинического мышления. Именно с использованием визуализации на практических занятиях по анатомии человека возможно направить мыслительную деятельность обучающихся по единственно необходимому для будущего врача клинико-диагностическому пути [3, с. 18; 6, с. 42].

Современная клиническая медицина ставит перед выпускником медицинского вуза задачу как можно скорее овладеть клиническим опытом. Используя визуальное сопровождение на практических занятиях, преподаватель фундаментальной кафедры ещё на доклиническом этапе может способствовать развитию клинической мысли студента [7, с. 22; 11, с. 478]. Клинический опыт врача пока остается единственным критерием развитости его

клинического мышления. Демонстрация дополнительного материала на занятиях по нормальной анатомии человека на сегодняшний день является доступной, высоко результативной, современной, практикоориентированной составляющей образовательного процесса.

Использование дополнительных методов визуализации даёт возможность для широкого изучения вариантной анатомии. В настоящее время это направление является актуальным, значительное количество исследований в данной области проводится именно с использованием диагностических материалов. Топографоанатомические взаимоотношения при вариантах и аномалиях развития органов и систем органов намного быстрее понимаются студентами, если имеется наглядная демонстрация клинической проблемы.

Безусловно, визуализация, полученная с использованием дополнительных методов обследования, не исключает из практического преподавания классические материалы для изучения нормальной анатомии человека, а только лишь добавляет информативности образовательному процессу.

Визуализация в образовательном процессе позволяет решить большое количество педагогических задач, таких как обеспечение интенсификации обучения, активизации познавательной деятельности обучающихся, формирование способности к визуальному восприятию информации, а также развитие образного представления, повышение визуальной грамотности и визуальной культуры. Методически грамотный подход к визуализации обеспечивает и поддерживает переход обучающегося на более высокий уровень познавательной деятельности, стимулирует креативный подход и формирует клиническое мышление [8, с. 120; 9, с. 124].

Таким образом, можно сделать вывод, что классическая система преподавания фундаментальных дисциплин претерпевает организационные изменения, связанные с внедрением в медицинскую деятельность современных новейших методов диагностики, привнося в образовательный процесс возможности для визуализации и демонстрации дополнительного учебного материала.

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Компетентностный подход при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева, С.В. Клочкова, Д.Б. Никитюк, А.Г. Кварацхелия // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сб. материалов Республиканской научно-практической конференции с международным участием / Витебский государственный медицинский университет. – 2017. – С. 5–7.

2. Алексеева Н.Т. Морально-нравственное становление личности студентов младших курсов медицинского вуза / Н.Т. Алексеева, А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия, Ж.А. Анохина // Биоэтика и современные проблемы медицинской этики и деонтологии: Материалы Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – УО «Витебский государственный медицинский университет», 2016. – С. 221–224.

3. Анохина Ж.А. Совместные научно-практические конференции студентов как способ актуализации клинического мышления / Ж.А. Анохина, А.М. Карандеева, Н.А. Насонова // Морфология. – 2016. – Т. 149. – №3. – С. 18–19.

4. Буянов В.И. Визуализация учебного материала в ходе преподавания психологических и управленческих дисциплин // Молодой ученый. – 2016. – №7.6. – С. 46–50.

5. Ильичева В.Н. Проблемы профессионального образования в России / В.Н. Ильичева, Е.В. Белов, Н.А. Насонова // Педагогические и социологические аспекты образования: Материалы Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 65–66.

6. Карандеева А.М. Проблема повышения мотивации к обучению у студентов младших курсов медицинского вуза / А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия, Н.А. Насонова, В.В. Сокол // Colloquium-journal. – 2018. – №11–5 (2). – С. 41–42.

7. Кварацхелия А.Г. О способах модернизации системы преподавания анатомии / А.Г. Кварацхелия, Д.А. Соколов, О.П. Гундарова, Н.А. Насонова, Н.В. Маслов // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – №S. – С. 22.

8. Кварацхелия А.Г. Использование учебных видео-пособий при изучении анатомии человека / А.Г. Кварацхелия, Н.В. Маслов, О.П. Гундарова, Ж.А. Анохина, Л.А. Лопатина, М.Ю. Соболева, Н.А. Насонова, К.Э. Еремина, А.А. Еремин, А.С. Сафонова, А.В. Вериковская // Морфология – науке и практической медицине: Сб. научных трудов, посвященный 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. – Воронеж, 2018. – С. 120–123.

9. Кварацхелия А.Г. Использование технических средств обучения при преподавании анатомии человека / А.Г. Кварацхелия, О.П. Гундарова, Д.А. Соколов, Н.А. Насонова, К.Э. Еремина, А.А. Еремин // Морфология. – 2018. – Т. 153. – №3. – С. 134.

10. Писарев Н.Н. Значение визуализации в преподавании анатомии человека / Н.Н. Писарев, А.М. Карандеева, М.Ю. Соболева, Л.А. Лопатина // Морфология. – 2018. – Т. 153. – №3. – С. 218–218а.

11. Фетисов С.О. Проблемы формирования профессиональных компетенций в процессе самостоятельной работе студентов, обучающихся на иностранном языке / С.О. Фетисов, А.М. Карандеева, М.Ю. Соболева // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Матер. республиканской научно-практ. конф. с междунар. участием. – ВГМУ, 2017. – С. 477–479.

12. Царегородцев Г.И. Диалектический материализм и теоретические основы медицины / Г.И. Царегородцев, В.Г. Ерохин. – М., 1986. – 288 с.

Киселев Александр Александрович
канд. пед. наук, профессор, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
технический университет»
г. Ярославль, Ярославская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ КАК СОВРЕМЕННАЯ ПРОБЛЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье показаны проблемы использования активных методов обучения и основные пути решения этих проблем. Однако эти проблемы «заигрываются» на практике через непонятную терминологию, используемую при обозначении активных методов обучения через новые «траектории обучения» или их увязку с использованием на занятии компьютерной техники. К сожалению, забывается старый отечественный опыт в этой сфере, который нужно и в современных условиях использовать с учетом новых возможностей, даваемых современными компьютерными технологиями.*

Ключевые слова*: активные методы обучения, компетентностный подход, образование, компьютерные технологии, результативность обучения.*

В настоящее время много внимания уделяется проблеме повышения качества отечественного высшего образования и придания ему практической направленности. Однако опыт постоянного «обновления» Федеральных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) показывает, что это, в целом, не решает проблем повышения качества

обучения студентов. Так, например, педагогический состав при внедрении «обновленных» ФГОС ВО отрывается от образовательной деятельности на переделывание огромного объема документации: рабочие программы, фонды оценочных средств, документы по материальному обеспечению занятий и др. При этом в дискуссиях о повышении качества обучения много говорится о новых «траекториях обучения», «открытии новых компетенций», индивидуальном подходе, онлайн-обучении и пр. При этом забывается, что отечественная педагогическая практика уже имеет огромный опыт и традиции в использовании активных методов и форм обучения. Причин здесь много. Во-первых, после «ухода» от практики советской высшей школы по подготовки специалистов вузы перешли на иностранную систему подготовки «бакалавр-магистр». При этом начали говорить о компетентностном подходе в подготовке студентов как каком-то новом и заведомо эффективном практико-ориентированном подходе [4]. Хотя одновременно из названия отечественных вузов убрали термин «профессионального образования». Но четкого понимания и сущности самого понятия «компетенций», так как в ФГОС ВО под компетенцией понимается то способность обучающегося, то его готовность, то есть его врожденные качества и психологическое состояние. Как считаем мы, под компетенцией надо понимать комплекс знаний, умений и навыков по выполнению определенных профессиональных действий. А то раньше конкретно прописывалось в стандартах советских вузов. А вследствие такого компетентностного подхода нет четких установок, что должен знать и уметь обучаемый при выпуске из вуза, как формировать, например, у студентов «способность анализировать взаимосвязи между функциональными стратегиями компаний», указанную в ФГОС ВО по направлению подготовки «Менеджмент». При этом в отечественном законодательстве «прописаны» организации (коммерческие и некоммерческие), но никак не компании. Или, к примеру, в стандартах дается в качестве компетенции «готовность действовать в нестандартных ситуациях». Возникает вопрос о том, а как можно формировать готовность к таким действиям, если все ситуации, которые могут возникать в производственной деятельности, должны быть отработаны студентом в процессе обучения. В.В. Маяковский в стихотворении «Кем быть?» писал: «Я бы строить дом пошел, пусть меня научат». Следовательно, нужно четко определиться с тем, чему нужно учить студентов, чтобы они были востребованы работодателями как профессионалы. А все то нужно профессионально учесть в ФГОС ВО, а затем при составлении учебных планов и рабочих программ по принципу комплексности, взаимоувязке и подаче материала в активных формах от «простого к сложному». Во-вторых, возникает вопрос и о том, как учить будущих профессионалов, если время обучения в вузе сократилось с пяти лет на специалитете до четырех лет в бакалавриате. Это требуется интенсификации обучения студентов, что подразумевает использование активных методов и форм обучения. К сожалению, старый педагогический опыт использования активных методов обучения в вузах теряется вместе с уходом из вузов старых педагогов и перезагрузкой педагогов переработкой огромного числа документации. При этом часто не проводятся открытые и пробные занятия, инструкторско-методические занятия и научно-практические семинары по использованию активных форм обучения студентов [1]. В результате этого молодые педагоги «варятся в собственном соку» и проводят занятия в основном

репродуктивными методами, которые формируют у обучаемых послушание, исполнительность, дисциплинированность, но не позволяют раскрыть творческие возможности студентов и активность обучаемых в получении знаний и практических навыков, тем более «готовности к действиям в нестандартных ситуациях». Активные методы обучения представляют собой такие способы взаимодействия преподавателей и обучаемых, которые характерны активностью обучающихся, использованием и развитием их интеллекта, обслуживающего не только запоминание, воспроизведение и действия «по образцу», но и выполняющего творческую, а при необходимости и другие функции. Использование активных методов может приводить и к активным формам занятий. Например, к числу активных форм проведения лекции можно отнести проблемные лекции, где вместо устного изложения учебного материала доминирует проблемный метод, заключающийся в постановке и разрешении учебных проблем с максимально возможным участием обучаемых в состоянии проблемной ситуации. К таким методам чтения лекций можно отнести следующие: лекции в виде пресс-конференции, лекции с заранее запланированными ошибками, лекции вдвоем и др. К практическим активным занятиям можно отнести семинары: семинар с «мозговой атакой», семинар-игра, семинар-«круглый стол», семинар с разыгрыванием профессиональных ролей, семинар-исследование и др. К сожалению, сегодня к активным методам относят использование на занятии компьютерной техники. Но реально использование компьютерной техники не является активным методом обучения, а облегчает студентам и педагогам выполнять учебные задания и готовить методические разработки. Так, например, раньше на лекцию надо было рисовать плакаты на ватмане. Сегодня все делается значительно быстрее и качественнее по оформлению в качестве презентаций. А сегодня даже уже достаточно опытные педагоги не знают ничего об этих активных формах и методах обучения, хотя некоторые из них они в какой-то степени реализуют «по наитию». Новый проректор одного из вузов, приехав со сборов, с восхищением делился тем, что узнал новую активную форму обучения – «обратный урок». Однако такая форма в советское время была повседневной практикой в деятельности педагогов вузов. В-третьих, считающаяся часто активной формой обучения производственная практика по своей сути является пассивной формой обучения. Это связано с тем, что, например, на преддипломной практике обучающийся не выполняет функции определенного должностного лица, а лишь наблюдает за его действиями. Но в сегодня, когда выпускник чаше всего только с согласия работодателя допускается в организацию с определенными ограничениями, в самом лучшем случае будет наблюдать за деятельностью должностного лица, в роли которого он должен был бы работать. В-четвертых, сегодня активно в роли активной формы обучения с использованием компьютерной техники продвигается онлайн-обучение [2]. Но можно представить, какой профессионал в данном случае получится, например, хирург [3]. Онлайн-обучение может применяться как дополнительный источник для углубления знаний студентов, уже полученных им от педагога. При этом теряется личностно-ориентированный подход к обучению, где большое значение приобретает именно квалификация и личностные характеристики каждого конкретного педагога и его умения интересно провести занятие. А это возможно только с использованием активных форм и методов обучения. Таким образом, в настоящее время

только использованием активных форм и методов обучения можно говорить о повышении результативности подготовки выпускников вузов как современных профессионалов. Но первоначальную основу составляют соответствующие отечественной практике и опыту подготовки профессионалов ФГОС высшего образования и соответствующим образом составленные в вузах учебные программы.

Список литературы

1. Киселев А.А. Методическая подготовка педагогического состава вузов – основа для формирования профессионализма выпускников вузов // Наука и образование в XXI веке [Текст]: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 марта 2018 г.: В 2 ч. Ч. II. – М.: ООО «АР-Консалт», 2018. – С. 12–13.
2. Киселев А.А. Проблемы использования информационно-коммуникативных технологий в подготовке отечественных профессионалов в вузах / А.А. Киселев, Л.И. Курамшина // Актуальные проблемы развития современной науки и образования [Текст]: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 28 февраля 2018 г. – М.: ООО «АР-Консалт», 2018. – С. 120–121.
3. Киселев А.А. Он-лайн обучение в высшем образовании: панацея или дань моде // Проблемы экономики, организации и управления в России и мире [Текст]: Материалы XVIII международной научно-практической конференции (11 октября 2018 года). – Прага, Чешская Республика: Изд-во WORLD PRESS s r.o., 2018. – С. 79–80.
4. Киселев А.А. Уроки и выводы от внедрения Болонской системы в российское высшее образование // Идеи В.А. Сухомлинского в теории и практике (к 100-летию со дня рождения выдающегося педагога-гуманиста В.А. Сухомлинского) [Текст]: Материалы международной научно-практической конференции (Чебоксары, 10 сент. 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 157–160.

Кисель Олеся Владимировна
канд. филол. наук, доцент
Зеркина Наталья Николаевна
канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

DOI 10.31483/r-21845

ПОДХОДЫ, ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Аннотация*: в данной статье рассматриваются основные подходы, методы и формы обучения взрослой аудитории. Проведен анализ основных принципов андрагогики, а также отмечен большой удельный вес социологии как науки, помогающей в формировании основ обучения взрослых.*

Ключевые слова*: метод, андрагогика, форма обучения, педагогический подход.*

Обучение взрослых в условиях современных требований, предъявляемых к будущим специалистам – инжинерам, заняло место одного из основных элементов подготовки, не только студентов технических направлений, но и профессорско-преподавательского состава современного вуза [1].

«Обучение взрослых подразумевает то, что человек принимает участие в разнообразных программах развития и обучения. По всей видимости, развитие и рост академического предложения является продуктом профессиональных и социальных факторов, требующих особой производительности в различных сферах экспертного знания. Принимая во внимание быстрые темпы развития соответствующих технологий, а также различия между культурными нормами поколений, необходимость обучения взрослых становится просто очевидной» [4].

«Кроме высокого профессионального уровня в своей области преподаватель должен обладать достаточно высоким уровнем языковой компетенции для дальнейшего профессионального роста. Так как одним из основных критериев эффективности вуза в настоящее время является осуществление активной публикационной деятельности в индексируемых международных базах данных Web of Science и Scopus, обмена опытом с зарубежными коллегами, участия в международных конференциях и чтения лекций на иностранном языке» [5].

В связи с этим, возникает потребность обратится к опыту исследователей – андрагогов.

Современная педагогическая наука – андрагогика, раскрывает теоретические и практические проблемы обучения возрастной аудитории. А обучение зрелой, сложившейся личности ведет к созданию и развитию новых технологий и методик.

Взрослый обучающийся отличается от студента целями, который он ставит при овладении новыми знаниями. Сложившаяся личность стремиться уже не просто к получению знаний. «Являясь сформировавшейся личностью, взрослый обучающийся человек ставит перед собой конкретные цели обучения и стремится к самостоятельности, самореализации, самоуправлению» [5].

Андрагогика, как наука, основывается на таких постулатах, как:

– *самостоятельность в обучении;*

– *групповая деятельность при учете индивидуальных потребностей возрастного коллектива обучающихся;*

– *опыт практических знаний, умений, навыков обучающегося в качестве базы обучения и источника формализации новых знаний;*

– *личностные установки обучающегося в процессе обучения;*

– *наличие свободного времени, финансовых ресурсов и т. д.;*

– *применение результатов обучения на практике;*

– *системный подход в освоении дисциплины.*

При том, что андрагогика существует с конца прошлого века, исследователи отмечают то, что методы обучения возрастной аудитории еще не до конца сформированы.

Основа для выбора того или иного метода обучения зависит не только от основных принципов андрагогики, но и от социальных, возрастных условий самой группы обучающихся.

В этой связи следует говорить о синергетике андрагогики и социологии. Эффективность в достижении целей обучения зависит от правильного деления аудитории обучающихся на различные возрастные группы, основанные на принципе категории поколений.

В социологии принято выделять три возрастных категории:

– *группа до 25 лет,* которая в свою очередь имеет 2 подгруппы: обучающиеся с профессиональным обучением, и не имеющие его. В соответствии с этим делением будут и отличатся цели: первым необходимо образование для включение их в профессиональную деятельность, вторые будут повышать свой профессиональный уровень;

– *группа от 25 до 45 лет,* приоритетом которой будет профессиональное развитие, реализация потенциала;

– *группа свыше 45 лет*, которая полностью сформировала свои профессиональные навыки и достигла социального статуса.

Для каждой из групп следует специально разработать подходы, методы обучения, определить требуемые цели. Немаловажным фактом при обучении возрастной аудитории являются отношения наставничества.

Немаловажными являются и факторы, влияющие на процесс обучения. Данные факторы должен учитывать педагог, работающий с возрастной аудиторией.

1. *Элементарность* в изложении материала: обучающиеся не должны испытывать дискомфорт на занятиях, вне зависимости от их профессиональной подготовки.

2. *Защищенность* в обучении взрослых связана с учетом изменения самооценки. Обучающийся не должен испытывать психологический дискомфорт. Особенно, если это обучающиеся из 3 возрастной группы.

3. *Многогранность* жизненных ситуаций, в которых взрослые будут использовать полученное знание.

4. *Избирательность* форматов работы, поддержание постоянного интереса к изучаемой дисциплине.

Так, основываясь на андрагогических постулатах и социалогического деления обучающихся на возрастные категории актуальными могут быть такие методы, как:

1) интерактивное обучение в интерактивной форме, которое повышает мотивацию и обеспечивает высокий уровень усвоения материала, а также формирует тактику и стратегию взаимодействия, и организацию совместной деятельности;

2) работа в малых группах, которая является активной формой обучения возрастной аудитории при разделении групп в соответствии с индивидуальными возможностями;

3) методы, ориентированные на решение профессионально-ориентированных проблем;

4) игровой метод, имеющий богатый обучающий и психотерапевтический потенциал, также вполне применим на занятиях со взрослыми обучаемыми.

«На сегодняшний день профессиональное образование взрослых – это стадийный, целостный и пожизненный процесс. На этапе активной созидательной деятельности образование выступает как средство решения важных проблем в различных сферах жизни, в более зрелом возрасте оно привлекает своей самостью (САМО – актуализацией, реализацией, рефлективностью, оценкой). Действительно непрерывным образование становится тогда, когда существует внешняя проблема, сменяющаяся

внутренней потребностью взрослого в постоянном обновлении своих знаний, ценностных представлений» [3].

Итак, обучение взрослых – это направление в педагогике, направленное на овладение профессиональными знаниями, в процессе обучения и переподготовки возрастной аудитории. Данное направление требует дальнейшего развития, формирование новых методов обучения, а также построение новых форма обучения.

Список литературы

1. Дубских А.И. Основные подходы к определению роли адресанта и адресата в речевой коммуникации / А.И. Дубских // Актуальные проблемы теоретических и прикладных исследований: язык – культура – ментальность: Материалы II Международной научно-практической конференции. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. тех. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. – С. 11–16.

2. Заруцкая Ж.Н. Некоторые аспекты технологии обучения взрослых иностранному языку / Ж.Н Заруцкая., О.В. Кисель, Ю.А Савинова // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – №3 (58). – С. 157–159.

3. Мезенцева Л.В. Обучение взрослых: о формах и методах // Вестник ВУиТ. – 2015. – №4 (19) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-vzroslyh-o-formah-i-metodah (дата обращения: 19.11.2018).

4. Специфика обучения взрослых [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.hr-portal.ru/article/ specifika-obucheniya-vzroslyh

5. Main Teaching Strategies Most Successfully Promoting Foreign Language Learning in Adult Groups / Zh.N. Zarutskaya, Yu.A. Savinova, O.V. Kisel, T.L. Akhmetzyanova, V.V. Mikhailov, A.O. Zarutskaya // Research Journal of Pharmaceutical, Biological and Chemical Sciences. – 2018. – Т. 9. – №2. – С. 1232–1242.

Кричевец Екатерина Александровна
канд. экон. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
г. Севастополь

Кричевец Денис Сергеевич
преподаватель
ГБОУ ПО «Севастопольский колледж информационных технологий и промышленности»
г. Севастополь

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СИСТЕМЫ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье рассмотрены такие актуальные проблемы развития системы образования в Российской Федерации, как необходимость индивидуализации программ обучения, сложность разработки персональных образовательных траекторий. Авторами предложены пути их решения.*

Ключевые слова*: система образования, образовательная траектория, индивидуальная образовательная стратегия, ответственность обучающегося.*

Традиционно образование считается одной из самых консервативных сфер общественной жизни. Однако и в области образования происходят

существенные изменения, к числу которых специалисты относят интеграцию, внедрение новых образовательных технологий, экологизацию, глобализацию, саморазвитие и иные тренды [1, с. 48–52; 2, с. 18–25] в современном мире наблюдается существенное ускорение научно-технического прогресса, что выдвигает новые требования к рабочей силе. Прежде всего, работники должны быть высококвалифицированными, должны быть способны к самообучению и непрерывному производству знаний [3, с. 104–105]. Кроме этого, работники должны быть не только хорошими «узкими специалистами», но и обладать множеством компетенций. Увеличение продолжительности жизни и быстро меняющийся мир являются объективными предпосылками возникновения и расширения непрерывного образования, то есть работники должны быть готовы постоянно учиться и переучиваться. По мнению многих специалистов, в ближайшие 20 лет вследствие автоматизации могут исчезнуть от 50% до 70% рабочих мест, рутинный труд, состоящий в наборе повторяющихся действий, может быть полностью роботизирован. Однако условия высокой степени неопределенности не позволяют с достаточной точностью очертить круг профессий, попадающих под угрозу исчезновения. Павел Лукша, профессор практики Московской школы управления СКОЛКОВО, автор и руководитель онлайн-курса «Образование будущего» в качестве примеров таких профессий называет почтальонов, водителей, грузчиков, курьеров. Однако никто не может гарантировать, что через некоторое время не исчезнет спрос на услуги банковских клерков, кассиров, экскурсоводов, финансовых аналитиков, кредитных экспертов, охранников или представителей любой иной профессии. Поэтому защищенными от возможной потери работы и от необходимости приобретения принципиально иных профессиональных навыков не может себя чувствовать никто. Каждый работник должен быть готов к получению новой профессии. Соответственно, подготовка кадров, отвечающих всем перечисленным требованиям – и есть основная задача современной системы образования.

Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [5] и Федеральной целевой программой развития образования на 2016–2020 годы [4] сформулированы основные цели развития системы образования в РФ, основными из которых являются обеспечение доступности образования, увеличение качества образования, а также рост эффективности образования.

Безусловно, Россия относится к группе стран с наиболее высоким уровнем грамотности населения. По данным Института статистики ЮНЕСКО [6], уровень грамотности среди мужского взрослого населения России (то есть среди лиц старше 15 лет) составляет 99,73%, но 151 992 человека данной группы безграмотны. Уровень грамотности женского взрослого населения РФ составляет 99,72% (194 726 – неграмотны). То есть в настоящее время в России более 346 тыс. человек все ещё остаются безграмотными, что сопоставимо с населением таких городов как Чита, Калуга или Симферополь. То есть говорить о стопроцентной доступности хотя бы начального образования в нашей стране пока нельзя.

Если вернуться к современным требованиям к подготовке кадров, то необходимо отметить тенденцию индивидуализации образовательных траекторий. Она предполагает, что в условиях необходимости обучения и

переобучения в течение всей жизни человек сам должен определить свою образовательную стратегию и сформулировать, чему он хочет учиться, как он желает обучаться, где и у кого он будет учиться и т. д. Однако реализация права обучающегося на разработку собственной образовательной стратегии предполагает переход ответственности от преподавателя к обучаемому – он должен сам под свою ответственность сформировать собственную образовательную траекторию и отвечать за осуществленный выбор.

Однако, с нашей точки зрения, способность современного студента нести ответственность за формирование плана собственного обучения весьма дискуссионна. Безусловно, реализация принципа индивидуализации образовательных программ может существенно повысить качество образования, однако степень свободы студентов в выборе дисциплин, способов и методов обучения, возможности применения смешанной модели образования, возможность дистанционного обучения должна быть заранее определена и в некоторой степени ограничена. Сложно представить себе последствия субъективного выбора студента, обучающегося по направлению 07.03.01 «Архитектура», который отказался от изучения такой дисциплины как «Теоретическая механика и сопротивление материалов» в пользу дисциплины «История зарубежной архитектуры». Также нельзя исключать вероятность того, что обучающийся по направлению 31.08.02 «Анестезиология и реаниматология» посчитает неоправданной необходимость изучения дисциплины «Интенсивная терапия критических состояний» и отдаст предпочтение предмету «Педагогика (Педагогические аспекты в деятельности врача)». Спорным нам покажется и желание студента-медика изучать анатомию в системе дистанционного образования. Готовы ли современные молодые люди в возрасте 17–21 лет самостоятельно и ответственно выбирать траекторию обучения, будут ли в результате такого обучения они высококлассными мультикомпетентными профессионалами, повысит ли такая практика качество образования и позволит ли достичь цели Стратегии развития российского образования – вопрос остается открытым.

На наш взгляд, полная свобода разработки индивидуальной образовательной траектории возможна только в системе дополнительного профессионального образования. Если человек уже имеет профессию и опыт работы в определенной сфере, понимает меру ответственности врача, автомеханика, налогового инспектора, мастера по монтажу внутриквартирного газового оборудования или бухгалтера, тогда он вполне может самостоятельно и ответственно разрабатывать свою образовательную стратегию.

Если же речь идет о системе базового среднего специального образования или высшего образования, то, с нашей точки зрения, в настоящее время свобода индивидуализации образовательной траектории должна быть довольно условной. Так, например в Севастопольском государственном университете учебным планом подготовки магистров по направлению 38.04.01 «Финансы и кредит» по каждому из открытых профилей (финансовый менеджмент, финансовый мониторинг, банки и банковская деятельность) обучающимся предлагается на выбор четыре образовательные траектории:

– научная (если студент намерен в дальнейшем поступать в аспирантуру и строить карьеру в сфере научных исследований);

– управленческая (ее выберет студент, который намерен специализироваться в будущем на управленческой деятельности);

– профессиональная (для студентов, не намеренных в силу некоторых причин строить карьеру руководителя и стремящихся стать хорошим грамотным исполнителем);

– предпринимательская (предназначена для студентов, намеренных в будущем начать собственное дело и обеспечить самозанятость).

Некоторое количество дисциплин размещено в указанные выше карьеры, что позволяет обеспечить специализацию в процессе подготовки магистрантов и дать обучающимся возможность выбрать траекторию обучения (табл. 1).

Таблица 1

Состав и содержание образовательных траекторий

Наименование образовательной траектории	Дисциплина		
	Управление рисками	Управление стоимостью компании	И т. д.
научная карьера	Концептуальные основы риск-менеджмента	Моделирование стоимости компании	
управленческая карьера	Современные технологии риск-менеджмента	Корпоративный стратегический менеджмент	
профессиональная карьера	Оценка риска бизнес-проектов	Оценка стоимости корпорации	
предпринимательская карьера	Венчурное предпринимательство	Бенчмаркинг стоимости предприятия	

Данный подход, с одной стороны, обеспечивает возможность выбора студентом того учебного плана, который в наибольшей степени отвечает его потребностям. С другой стороны, студент будет изучить соответствующую дисциплину в любом случае – какую бы траекторию он ни выбрал. Как видно по таблице 1, вопросы управления рисками деятельности предприятия изучаются в каждой из предлагаемых на выбор карьер. Только в научной карьере упор делается на исследование фундаментальных основ управления рисками, в управленческой карьере изучаются в основном практические аспекты и прикладные технологии регулирования рисков, и т. д. Аналогично происходит распределение между траекториями различных аспектов инвестиционного менеджмента, управления стоимостью предприятия, налогового менеджмента, валютного менеджмента в банке, технического анализа финансовых рынков, банковского риск-менеджмента и иных дисциплин по выбору, которые должны изучаться в процессе обучения по направлению 38.04.01 «Финансы и кредит» на всех профилях (финансовый менеджмент, финансовый мониторинг, банки и банковская деятельность).

Если же говорить о перспективах индивидуализации образовательных траекторий в системе среднего образования, то, на наш взгляд, целесообразно ограничиться стандартным выбором специализированного класса – с математическим, гуманитарным, филологическим или иным уклоном.

Список литературы

1. Мызрова К.А. Современные тенденции развития высшего образования / К.А. Мырзова // Креативная экономика. – 2011. – №9. – С. 48–52.

2. Онищенко Э.В. Традиции и новации в развитии современной высшей школы: интеграция или оппозиция? / Э.В. Онищенко // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2017. – Т. 6. – №21. – С. 18–25.

3. Суворов Н.А. Тенденции развития высшего образования в современном мире / Н.А. Суворов // Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. – 2012. – №182. – С. 103–108.

4. Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/06/FCPRO_2016–2020.pdf

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (в действующей редакции) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/ cons_doc_LAW_ 140174/

6. More Than One-Half of Children and Adolescents Are Not Learning Worldwide: UNESCO Institute for Statistics (UIS) Fact Sheet No. 46, September 2017 // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-en-2017.pdf

Куликов Юрий Александрович
канд. физ.-мат. наук, доцент
Нижнетагильский филиал
ГАОУ ДПО Свердловской области
«Институт развития образования»
г. Нижний Тагил, Свердловской области

ДОПОЛНЕННАЯ РЕАЛЬНОСТЬ И 3D-МОДЕЛИРОВАНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: в статье рассматриваются актуальные вопросы использования дополненной реальности и 3D-моделирование в дошкольной образовательной организации.*

Ключевые слова*: образовательный процесс, дополненная реальность.*

Игровая деятельность – это ведущий вид деятельности дошкольника, поэтому обучение в этом возрасте неразрывно связано с игрой [1]. Для реализации игровых приемов и ситуаций в образовательном процессе необходимо придерживаться основных направлений: постановка дидактической цели в форме игровой задачи, подчинение деятельности правилам игры, использование учебного материалы в качестве средства игры, перевод дидактической задачи в игровую и связывание игрового результата с выполнением задачи.

Дополненная реальность – новый метод получения доступа к информации и данным. Это совмещение на экране двух изначально независимых пространств: мира реальных объектов вокруг человека и виртуального мира, созданного на компьютере.

Существует множество программных продуктов для мобильных устройств, которые позволяют при помощи дополненной реальности получить необходимые сведения об окружении: браузеры дополненной реальности и специализированные программы для отдельных сервисов, компаний или даже единственных моделей. Современные смартфоны и планшеты позволяют производить наложение любых цифровых данных на изображение, получаемое в реальном времени со встроенных в устройства камер.

Связывая объекты реального мира с цифровыми данными, технология дополненной реальности открывает новый подход к обучению и познанию.

Используя эту технологию, можно создавать проекты, развивающие познавательные и творческие способности, что не просто делает занятия увлекательными, но и способствует приобретению дошкольниками интересного исследовательского опыта.

Полноценная дополненная реальность включает в себя не только обрисовку виртуальных объектов поверх изображения с камеры, но и привязывает их к окружающей обстановке. Для этого используются либо метки, расположенные в реальном мире, к которым привязывается виртуальный объект, либо якоря. Важно то, что видеть можно не одну сторону виртуального предмета, расположенного на столе ребенка, а рассматривать с разных сторон, поворачивая устройство относительно листа бумаги и «висящего» над ним объекта. Важно и то, что он будет полностью соответствовать рисунку.

Работа с дополненной реальностью – это новый вид сенсорного опыта, который формирует восприятие целостного образа объекта. Положительные эмоции – также важный аспект в развитии интеллекта. Радость познания стимулирует развитие любознательности. Использование виртуальных объектов добавляет зрелищности и впечатляет, что в итоге усиливает эффект от увиденного и запоминается надолго. Все это приводит в восторг как детей, так и взрослых.

Таким образом, использование таких приложений позволяет перейти от традиционной технологии проведения занятия к новой, включающей все возможности электронного представления информации. 3D-раскраска способствует развитию воображения, пространственного мышления, пониманию перспективы.

В стандартный набор функций программных продуктов дополненной реальности для мобильных устройств входят: масштабирование объекта, запуск/остановка анимации объекта, фотоснимок. В некоторых случаях с «ожившими» картинками можно играть.

Используя мобильные устройства, воспитатель вместо плоского листа бумаги получает мощный инструментарий для представления информации в разнородной форме (3D-графика, анимация, звук, цифровое видео). В таких системах воспитатель сам определяет последовательность и формы изложения материала. В качестве источника иллюстративного материала нужно скачать с сайта разработчика черно-белые раскраски, распечатать их на принтере и раскрасить. Затем установить на мобильное устройство соответствующее приложение и навести камеру на лист бумаги. Через пару мгновений рисунок «оживет». Сделав подборку

фотографий раскрасок или организовав соревнования на лучший фотоснимок с удачного ракурса (т.е. видны все возможные детали анимированного объекта), можно предложить описать персонаж, придумать историю или сказку про него. Полученное изображение может быть использовано при создании плаката, открытки, комикса.

Однако следует помнить, что использование ИКТ в дошкольных учреждениях в соответствии с возрастом детей должно удовлетворять требованиям СанПиН [2].

Список литературы

1. Игра – ведущий вид деятельности дошкольников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.maam.ru/detskijsad/igra-veduschii-vid-dejatelnosti-doshkolnikov.html

2. Использование ИКТ в дошкольных учреждениях в соответствии с возрастом детей и требованиями СанПиН [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.maam.ru/detskijsad/ispolzovanie-ikt-v-doshkolnyh-uchrezhdenijah-v-sotvetstvi-s-vozrastom-detei-i-trebovanijami-sanpin-pril-prezentacija.html

Мазманян Елена Рудиковна
учитель начальных классов
МБОУ «СОШ №13» г. Белгорода
г. Белгород, Белгородская область

КОНСПЕКТ УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА (3 КЛАСС)

Аннотация*: в данной статье представлен конспект урока, посвященного изучению одушевлённых и неодушевлённых имён существительных. Автором четко обозначены цель и задачи урока.*

Ключевые слова*: конспект, урок, русский язык, одушевлённые имена существительные, неодушевлённых имена существительные.*

УМК «Начальная школа XXI века»

Класс: 3 «В».

Тема урока: Имена существительные одушевлённые и неодушевлённые.

Тип урока: урок изучения новых знаний.

Форма урока: урок-практикум.

Цель: создать условия на уроке для организации деятельности учащихся по изучению одушевлённых и неодушевлённых имён существительных.

Задачи предметные – содействовать усвоению правила; формированию находить начальную форму имени существительного; определять грамматические признаки имён существительных – род, число, падеж, склонение; формированию личностных УУД – интереса к познанию русского языка; *Метапредметные* – способствовать формированию УУД:

Регулятивных – контролировать и оценивать свои действия в работе с учебным материалом при сотрудничестве с учителем, одноклассниками;

Познавательных – проводить аналогии между изучаемым материалом и собственным опытом;

Коммуникативных – строить сообщение в соответствии с учебной задачей;

Оборудование: учебник «Русский язык» С.В. Иванов, 3 класс, 2 часть; карточки; записи на доске.

Таблица

Ход урока

Этап урока	*Время*	*Содержание работы*	*Примечания*
1. Орг. момент.	2 мин	1. Проверка готовности к уроку. 2. Повторение правил посадки. 3. Подготовка руки к письму: а) упражнения для кистей рук; б) упражнения для пальцев рук.	Расположение учебных вещей, принадлежностей на столе. Вращательные движения кулачками в разные стороны. Массаж пальчиков.
2. Самостоятельная работа.	5–7 мин	Работа по вариантам	Карточки.
3. Актуализация опорных знаний.	5 мин	1. На доске записаны слова: *продавец, лиса, жаворонок, книга, ребёнок, шмель, роза, берёза, иней, автобус, тюльпан* – К какой части речи относятся данные слова? – На какие группы вы бы их разделили? *(растения, люди, животные, явления окр. мира)* – Дополните каждую группу своим словом. – Какие имена существительные называются одушевлёнными? *(им. сущ., которые обозначают людей и животных и отвечают на вопрос кто)* – Какие имена существительные называются неодушевлёнными? *(им. сущ., которые обозначают неживые предметы, растения, явления, окруж. мира и отвечают на вопрос что)*	Учащиеся отвечают на вопросы учителя.
4. Формулирование темы урока. Постановка целей и задач урока.	3 мин	– Ребята как вы думаете, какую тему мы сегодня будем изучать на уроке? – Откройте учебник на стр. 53 и прочитайте, как правильно называется тема урока. – Рассмотрите материалы урока и сформулируйте задачи своей деятельности на уроке. – Чем мы будем заниматься на уроке?	Высказывают свое мнение.

Мотивация учебной деятельности.		– Как вы думаете, зачем нам нужно изучать эту тему и как эти знания нам пригодятся в жизни?	
5. Физкультминутка.	2 мин	Все ребята дружно встали *(Выпрямиться.)* И на месте зашагали. *(Ходьба на месте.)* На носочках потянулись. *(Прогнуться назад, руки положить за голову.)* Как пружинки мы присели *(Присесть.)* И тихонько разом сели. *(Выпрямиться и сесть.)*	
6. Первичное усвоение новых знаний.	10–15 мин	1. Работа с учебником. Упр. №2 *Пароход, дым, капитан, море, волна, кит, шторм, чайка, айсберг, солнце, моряк, ветер, дельфин, медуза* – Запишите слова в 2 столбика: 1) одушевлённые; 2) неодушевлённые. Упр. №3 Работа по вариантам. 1 вариант – запишите 2 одушевлённых существительных. 2 вариант – запишите 2 неодушевлённых существительных. – Формы каких падежей совпадают у одушевлённых имён существительных? (В. п. = Р. п.) во множ. числе. – У неодушевлённых имён существительных? (В. п. = И. п.) 2. Прочитайте правило в учебнике на с. 55 и сравните с нашим выводом. – Какое открытие вы для себя сделали? 3. Познакомимся с правилом на стр. 56. Чтение правила вслух.	
7. Первичное закрепление новых знаний.	5 мин	– Ребята, я предлагаю выполнить упражнение 4 на стр. 56. – Посмотрите на задание, как лучше поработать с этим упражнением? *(В парах.)* – Прочитайте задание. – Как вы будете находить одушевленные и неодушевлённые существительные? *(Ставить вопрос.)* – А как вы будете записывать их в начальной форме? – Что такое начальная форма существительного? *(Им. п., ед. ч.)*	

		– Запишите 3 одушевлённых существительных и 3 неодушевлённых. – Определите их род и склонение. Самооценка. «!» – молодец всё выполнил верно, «+» есть ошибки, нужно обратиться за помощью.	
8. Информация о домашнем задании.	1 мин	– Запишите в 2 столбика по 5 примеров одушевлённых и неодушевлённых существительных.	
9. Рефлексия.	1 мин	– Оцените свою деятельность на уроке с помощью «Светофора» (зелёный – все понятно, желтый – есть затруднения, красный – много непонятного – карточки данных цветов даны учащимся еще до урока).	Выполняют самооценку.
10. Итог урока.	1 мин	1. – Что мы хотели выяснить на уроке? – Что нам удалось узнать? – Что для тебя было легко (трудно) на уроке? 2. Оценивание работы учеников.	

Мельниченко Янина Ивановна
канд. пед. наук, доцент
Ахунова Миляуша Асхатовна
студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный
университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»
г. Казань, Республика Татарстан

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема развития познавательной активности дошкольника. При правильной педагогической организации деятельности и целенаправленной воспитательной деятельности познавательная активность может и должна стать устойчивой чертой личности дошкольника. Развитие познавательной активности дошкольника рассматривается через экспериментирование в дошкольной образовательной организации.*

Ключевые слова*: дошкольник, экспериментирование, познавательная активность.*

Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что дошкольный возраст – важный период в жизни человека. В этом возрасте

закладываются основы будущей личности формируются предпосылки физического умственного нравственного развития ребёнка. Одним из эффективных приёмов и методов в работе по развитию познавательной деятельности дошкольников является детское экспериментирование. Это новый, нетрадиционный подход в образовании дошкольников, который позволяет широко развивать логическое мышление, воображение, фантазию, творчество, закладывает навыки учебной деятельности. Хорошо подготовленный к школе ребенок – это ребенок, который имеет высокую познавательную активность.

Анализ научной, методической литературы позволил рассмотреть роль психолого-педагогических условий в формировании познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации, определить структуру организации экспериментальной работы и подобрать наиболее результативные методы, позволяющие в полном объеме раскрыть суть исследования.

Были использованы следующие методики исследования: методика «Древо желаний» В.С. Юркевич; методика «Выбор деятельности» Л.Н. Прохорова.

Результаты диагностики на констатирующем этапе показали, что дети обоих групп находились примерно на одном уровне развития познавательной активности.

На констатирующем этапе исследования по методике «Древо желаний» высокий уровень в экспериментальной группе набрали 10% (2) детей, в контрольной группе 5% (1) детей – у детей развито стремление проникнуть в причинно-следственные связи явлений. На среднем уровне в экспериментальной группе находятся 50% (10) детей, в контрольной этот показатель составляет 50% (10) детей. Потребность в знаниях имеется, но привлекает только конкретная информация, причем достаточно поверхностная. Низкий уровень в экспериментальной группе набрали 40% (8) детей, в контрольной группе 45% (9 детей). Дети удовлетворяются односложной информацией, например их, интересует реальность услышанной когда-то сказки, легенды и т. д. допускают значительные ошибки при ответе на вопросы.

С целью изучения условий организации экспериментальной деятельности детей в старшей группе проведена диагностика, используя методику Л.Н. Прохоровой «Выбор деятельности». Данная методика исследует предпочитаемый вид деятельности, выявляет место детского экспериментирования в предпочтениях детей.

По результатам диагностики «Выбор деятельности» 10% детей контрольной и экспериментальной групп отдали предпочтение экспериментальной деятельности; играм в экспериментальной группе – 40% (8), в контрольной 45% (8); чтению книг в экспериментальной группе 15% (3), а контрольной группе – 10% (2); изобретательной деятельности в экспериментальной группе отдали предпочтение 20% (4), а в контрольной – 15% (3); труд в уголке природы – в экспериментальной 5% (1), в контрольной группе – 15% (3); конструирование из разных материалов в экспериментальной группе 10% (2), а в контрольной – 5% (1).

Причины низкого уровня овладения детьми старшего дошкольного возраста экспериментальной деятельностью являются: неустойчивость

познавательный интереса, не умение видеть проблему, малоактивность в выдвижении идей, не выраженность стремления к самостоятельности, пользование доказательствами с помощью взрослого.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что у большинства испытуемых низкий и средний уровень познавательной активности, что говорит о необходимости ее развития. С этой целью нами был проведен формирующий этап эксперимента. С детьми экспериментальной группы мы начали проводить занятия, направленные на формирование познавательной активности. В качестве видов деятельности мы выбрали экспериментирование, в рамках которых возможно создание ситуаций, способствующих проявлению познавательной активности детей.

После проведения формирующего эксперимента было проведено контрольное обследование детей экспериментальной и контрольной групп.

По результатам диагностики познавательной активности с помощью методики «Древо желаний» в экспериментальной группе респондентов имеют высокий уровень 65% (13 детей), средний уровень имеют 35% респондентов (7 детей). В контрольной группе 15% (3 детей) имеют низкий уровень респондентов, дети допускают значительные ошибки при ответе на вопросы. 25% (5детей) респондентов находятся на высоком уровне и 60% (12 детей) респондентов находятся на среднем уровне. В контрольной целенаправленная работа по программе не проводилась.

Анализ результатов повторной диагностики уровней познавательной активности по методике «Выбор деятельности» (Л.Н. Прохорова) в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем и контрольном этапах выявил следующие результаты:

1) в экспериментальной группе: игровая деятельность понизилась с 40% до 15%; чтение книг осталось на прежнем уровне – 15%; изобразительная деятельность понизилась на 10%; детское экспериментирование увеличилось на 40%; конструирование понизилось на 5%;

2) в контрольной группе: игровая деятельность понизилась с 45% до 40%; чтение книг повысилось на 5%; изобразительная деятельность повысилась на 5%; детское экспериментирование осталось на прежнем уровне; конструирование повысилось на 10%.

Значительное изменение по виду деятельности «Детское экспериментирование» связано с проделанной работой в экспериментальной группе, а в частности занятий по экспериментированию.

Применение экспериментирования оказывает влияние на повышение уровня развития любознательности; исследовательских умений и навыков детей (видеть и определять проблему, принимать и ставить цель, решать проблемы, анализировать объект или явление, выделять существенные признаки и связи, сопоставлять различные факты, выдвигать различные гипотезы, отбирать средства и материалы для самостоятельной деятельности, осуществлять эксперимент, делать определенные умозаключения и выводы);повышение уровня развития познавательных процессов; совершенствование речевого развития старших дошкольников (обогащение словарного запаса детей различными терминами, закрепление умения грамматически правильно строить свои ответы на вопросы, умение задавать вопросы, следить за логикой своего высказывания, умение строить доказательную речь); развитие личностных характеристик воспитанников

(проявление инициативы, самостоятельности, умения сотрудничать с другими, потребности отстаивать свою точку зрения, согласовывать её с другими и т. д.); углубление и расширение знаний детей о неживой природе; повышение компетентности родителей в организации работы по развитию познавательной активности старших дошкольников в процессе экспериментирования дома.

Список литературы

1. Лисина М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками / М.И. Лисина // Вопросы психологии. – 1982. – №4. – С. 18–35.

2. Локтионова З.А. Познаем окружающий мир через игру. Дошкольное воспитание / З.А. Локтионова, В.В. Варыгина. – 2007. – №7. – 6 с.

3. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения: В 8 т. / А.С. Макаренко. – М.: Просвещение, 2002. – С. 123.

Мельниченко Янина Ивановна
канд. пед. наук, доцент
Зиязова Айназ Имаметдиновна
студентка
Муллагалиева Дамира Гимрановна
студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»
г. Казань, Республика Татарстан

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Аннотация*: в статье раскрываются вопросы развития логического мышления детей дошкольного возраста в процессе формирования математических представлений через использование дидактических игр.*

Ключевые слова*: логическое мышление, дошкольники, математические представления, развитие, диагностика, дидактические игры.*

Основными задачи математического развития детей старшего дошкольного возраста является: развитие у них логико-математических представлений; развитие сенсорных способов познания математических свойств и отношений: обследование, сопоставления, группировка, упорядоченные, разбиения; освоение детьми экспериментально- исследовательских способов познания математического содержания, что включает в себя воссоздание, экспериментирование, моделирование, трансформацию.

Рассмотрим содержание логико-математических представлений и способов познания у детей старшего дошкольного возраста. Первым и важнейшим компонентом содержания математического развития дошкольников является свойства и отношения. В процессе разнообразных действий с предметами дети осваивают такие свойства как форма, размер

количество, пространственное расположение. Формируются у детей важнейшая предпосылка абстрактного мышления – это способность к абстрагированию. В процессе осуществления практических действий дети познают разнообразные геометрические фигуры и постепенно переходят группировки их по количеству углов, сторон, вершин. У детей развиваются конструктивные способности, и пространственное мышление. В процессе таких действий они осваивают умение мысленно поворачивать объект, смотреть на него с разных сторон, расчленять, собирать, видоизменять.

Развитие логического мышления детей – процесс длительный и весьма трудоемкий; прежде всего для самих детей – уровень мышления каждого очень специфичен.

Любая логическая задача на смекалку, для какого бы возраста она не предназначалась, несет в себе определенную умственную нагрузку, которая чаще всего замаскирована занимательным сюжетом, внешними данными, условием задачи и т. д. Умственная задача: составить фигуру или видоизменить ее, найти путь решения, отгадать число- реализуется средствами игры в игровых действиях. Смекалка, находчивость, инициатива проявляются в активной умственной деятельности, основанной на непосредственном интересе.

Для развития логического мышления нами была разработана программа «Логика». После проведения занятий в экспериментальной и контрольной группах была проведена диагностика. По методике «Последовательность событий» (автор: Н.А. Бернштейн) на контрольном эксперименте, в контрольной группе 24% (6 детей) детей показали высокий результат, что на 16% выше, чем на констатирующем этапе. В экспериментальной группе 44% (11 детей) детей показали высокий результат, что на 40% выше, чем на констатирующем этапе и на 20% выше, чем в КГ. Средний уровень – показатель стал 48% (12 детей) в ЭГ, что на 32% выше, чем на констатирующем этапе, в КГ показатель повысился до 36% (9 детей), что на 16% выше, чем на констатирующем этапе, результаты по показателю средний уровень выше в ЭГ на 16% (4 детей); низкий уровень – показали 8% (2 детей) детей ЭГ показатель снизился по сравнению с констатирующим этапом на 72% и 40% (10 детей) детей КГ-показатель снизился на 32%, лучшее снижение показателя произошло в ЭГ на 40% снижение показателя выше, чем в КГ. Полученные результаты подтверждают нашу гипотезу и выбранные нами формы и методы работы педагогов по формированию логического мыщления, в развивающей предметно-пространственной среде, с использованием кружковой работы и дополнительных заданий в различных режимных моментах выбраны и разработаны нами правильно и гипотеза нашла свое подтверждение.

Результаты диагностики по методике «Рыбка» по изучению уровня развития наглядно-образного мышления и организации деятельности, показали, что уровень мышления испытуемых повысился, большинство детей построили конструкцию без помощи взрослого и без ошибок, или исправили ошибки после указания взрослого. Полученные результаты свидетельствуют о том, что высокий уровень сформированности наглядно-образного мышления показали: 12 (48%) детей ЭГ, показатель стал выше на 40% (10 детей) по сравнению с констатирующим этапом, в КГ этот

показатель стал 24% (6 детей), что на 16% (4 детей) выше, чем на констатирующем этапе; средний уровень – показатель стал 44% (11 детей) в ЭГ что на 28% выше, чем на констатирующем этапе, в КГ показатель повысился до 36% (9 детей), что на 16% выше, чем на констатирующем этапе, результаты по показателю средний уровень выше в ЭГ на 8% (2 детей); низкий уровень – показали 8% (2 детей) детей ЭГ показатель снизился по сравнению с констатирующим этапом на 68% и 40% (10 детей) детей КГ-показатель снизился на 32%, лучшее снижение показателя произошло в ЭГ на 36%, снижение показателя выше, чем в КГ. Полученные результаты подтверждают нашу гипотезу и выбранные нами формы и методы работы, кружковая деятельность педагогов по формированию логического мышления и свидетельствуют о том, что мы на правильном пути.

На контрольном этапе эксперимента по методике «Четвертый лишний» (автор: Н.А. Белопольская) были получены следующие результаты: высокий уровень сформированности показали 12 (48%) детей ЭГ, показатель стал выше на 44% (11 детей) по сравнению с констатирующим этапом, в КГ этот показатель стал 24% (6 детей), что на 20% (4 детей) выше, чем на констатирующем этапе; средний уровень – показатель стал 44% (11 детей) в ЭГ, что на 20% выше, чем на констатирующем этапе, в КГ показатель повысился до 40% (10 детей), что на 20% выше, чем на констатирующем этапе, результаты по показателю средний уровень выше в ЭГ на 4% (1 ребенок); низкий уровень – показали 8% (2 детей) детей ЭГ показатель снизился по сравнению с констатирующим этапом на 64% (16 детей) меньше, снижение показателя произошло в ЭГ на 36%, снижение показателя выше, чем в КГ. Полученные результаты еще раз подтверждают нашу гипотезу и выбранные нами формы и методы работы педагогов по формированию логического мышления под руководством высококвалифицированных педагогов в совместной деятельности.

Список литературы

1. Анастази А.В. Психологическое тестирование / А.В. Анастази. – М.: Педагогика, 2012. – 242 с.

2. Безруких М.М. Чему и как учить до школы // Дошкольное воспитание. – 2002. – №3. – С. 62–65.

3. Белошистая А. Дошкольный возраст: формирование первичных представлений о натуральных числах // Дошкольное воспитание. – 2002. – №8. – С. 30–39.

4. Бильчугов Л.Ф. Формирование элементов формально-логического мышления у детей 6–7 лет: Дис. … канд. психол. наук. – МГУ, 2012. – 56 с.

Мельниченко Янина Ивановна
канд. пед. наук, доцент
Салахутдинова Евгения Александровна
студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный
университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»
г. Казань, Республика Татарстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГОЛОВОЛОМОК ДЛЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ВЫБОРЕ СПОСОБОВ РЕШЕНИЯ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация*: в статье проведен анализ исследования развития самостоятельности у дошкольников через использование головоломок в игровой деятельности*

Ключевые слова*: детская самостоятельность, дошкольник, головоломка.*

Актуальность исследования. Проблема детской самостоятельности в последнее время все чаще становится объектом повышенного внимания психологов и педагогов. С точки зрения этимологии слово «самостоятельность» может быть определено как «сам» и «стоять»; «самость»; «независимость». «Самостоятельность – обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение» [1, с. 586]. В психологической литературе, самостоятельность рассматривается, как волевая черта личности. Е.П. Ильин считает, что «Самостоятельность – это осуществление какой-либо деятельности без посторонней помощи. Это и самостоятельное принятие решения, и осуществление намеченного, и самоконтроль, а в ряде случаев – и взятие на себя ответственности за дела и поступки. Поэтому развитие самостоятельности у детей идет вместе с развитием самосознания» [2, с. 218]. С педагогический точки зрения, проявление самостоятельности связано с деятельностью или готовностью к ней, т. е. самостоятельность есть способ организации человеком своего действия и деятельности.

Необходим поиск новых подходов к развитию самостоятельности в выборе способов решения детей в условиях внедрения ФГОС ДО, анализируются способы организации образовательной деятельности, направленной на развитие самостоятельности детей с учетом интеграции образовательных областей и разных видов детской деятельности. Необходимо использовать игру, игровую деятельность как ведущую деятельность детей дошкольного возраста и обращать внимание на то, что сюжетная логико-математическая игра представляет собой аналог традиционного математического занятия. Сугубо математические операции, такие как классификация, сериация, сравнение, анализ, оказываются востребованными в процессе речевого развития детей, когда используются игры и упражнения, предусматривающие установление родовидовых отношений (игрушки, овощи, фрукты и т. п.) и последовательности событий, отгадываются загадки, составляются рассказы и пр.

Для выявления уровня сформированности самостоятельности в выборе способ решения старших дошкольников использовались методики исследования: «Особенности проявления воли дошкольников» (авт. Р.М. Геворкян); «Исследование самостоятельности дошкольников старшей группы» (авт. О.А. Шорохова), методика «Конструирование» С. Забрамной.

На констатирующем этапе исследования по выбранным методикам получены результаты, свидетельствующие о среднем и низком уровнях развития самостоятельности в выборе способ решения у детей старшего дошкольного возраста.

Целью формирующего эксперимента было использование головоломок для развития самостоятельности в выборе способ решения в экспериментальной группе. Для этого с помощью научно-методической литературы были выбраны и проведены различные виды игровой деятельности с детьми экспериментальной группы.

Тестирование по методике «Особенности проявления воли дошкольников» (авт. Р.М. Геворкян) на контрольном этапе позволило получить показатели, которые представлены на рисунке 1.

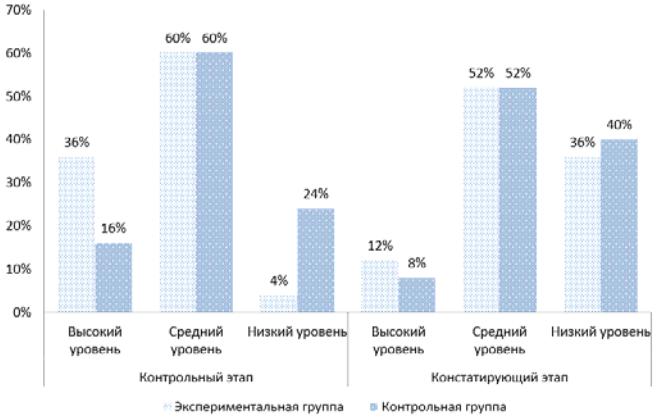

Рис. 1. Сравнительные результаты диагностики развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста по методике «Особенности проявления воли дошкольников» (авт. Р.М. Геворкян) в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем и контрольном этапах

Проведение диагностики с помощью методики «Особенности проявления воли дошкольников» (авт. Р.М. Геворкян) на контрольном этапе показало: 1) в экспериментальной группе высокий уровень развития самостоятельности имеют 12 (36%) человек, средний уровень имеют 15 человек (60%), низкий уровень имеет 1 человек (4%); 2) в контрольной группе высокий уровень развития самостоятельности имеют 4 (16%)человека, средний уровень имеют 15 человек (60%), низкий уровень имеют 6 человек (24%).

Экспериментальная группа значительно улучшила свои показатели. Количество детей в экспериментальной группе с высоким уровнем

увеличилось на 24%, что составило 6 детей. Количество детей со средними показателями увеличилось на 8%, дошкольников с низкими показателями осталось только 4%, т.е. 1 ребенок, уменьшилось на 32%.

Если рассматривать показатели детей контрольной группы, то, следует сказать, что и в результатах данной группы есть изменения, но они не такие значительные как в экспериментальной. Итак, количество детей с высокими показателями увеличилось на 8%, средний показатель также увеличился на 8%, а процент детей с низким показателям снизился на 16%.

Исследование самостоятельности дошкольников старшей группы» по методике О.А. Шорохова на контрольном этапе *позволило получить показатели, которые представлены* на рисунке 2.

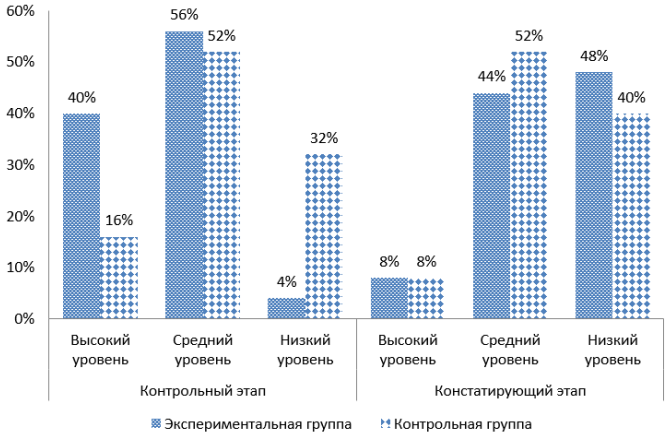

Рис. 2. Сравнительные результаты диагностики развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста по методике О.А. Шороховой в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем и контрольном этапах

После формирующего этапа высокий уровень – в контрольной группе стал 16% (4 детей), а был 8%, в экспериментальной группе этот показатель стал 40% (10 детей), по сравнению с констатирующим этапом, когда было 16% (4 детей), т.е. показатель повысился на 32%, а в КГ на 4%. Показатель средний уровень на контрольном этапе был выявлен у 14 (52%) детей контрольной группы и 14 (56%) детей экспериментальной группы. Показатель низкий уровень был выявлен у 8 (32%) детей контрольной группе и 1 (4%) ребенка экспериментальной группы, в экспериментальной группе этот показатель понизился на 40% (10 детей), а в контрольной группе на 16% (4 ребенка). Результаты контрольного этапа свидетельствуют о том, что разработанная программа, развивающая предметно пространственная среда, работа с педагогами были выбраны правильно и гипотеза находит свое подтверждение.

В результате регулярно организуемых педагогом занятий, упражнений по решению задач-головоломок дети приобретали способность подходить к каждой нестандартной задаче творчески, с позиции поиска нового пути решения, а не использования уже известного им. Характер поисковых действий при этом постепенно меняется: от практических («проб и ошибок») – к целе-

направленным практическим действиям (с целью намеченного преобразования), и от них – к мысленным пробам через предугадывание пути решения.

От решения задач-головоломок с помощью воспитателя (на основе частичных подсказок, использования наводящих вопросов, подтверждения частичного решения) дети переходили к полностью самостоятельному быстрому решению задач.

Список литературы

1. Колесникова Е.В. Математика для дошкольников 5–6 лет. Сценарии учебно-игровых занятий. – М.: Гном-Пресс, 2014. – 80 с.
2. Математика от трех до семи: Учебно-методическое пособие для воспитателей детских садов / Авт.-сост. З.А. Михайлова, Э.Н. Иоффе. – СПб.: Детство-Пресс, 2015. – 176 с.
3. Математическое развитие дошкольников: Учебно-методическое пособие / Сост. З.А. Михайлова, М.Н. Полякова, Р.Л. Непомнящая, А.М. Вербенец (РГПУ им. А.И. Герцена). – СПб.: Акцидент, 2011. – 94 с.

Мехдиев Шамсаддин Зульфугарович
канд. пед. наук, доцент
Владимирский филиал
ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации»
г. Владимир, Владимирская область

НОВАЯ ПАРАДИГМА ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация*: в статье рассмотрены вопросы влияния непрерывного образования персонала на достижение экономических успехов и обеспечение конкурентоспособности организации. Даны характеристики наиболее известных направлений и выделен ряд условий, способствующих формированию интеллектуального потенциала персонала организации. Показана ценность использования зарубежной концепции обучения персонала с целью усиления его качества и эффективности. В работе использован метод восхождения от общего к частному, позволяющий конкретизировать научные выводы о новых требованиях к системе непрерывного образования персонала современной организации. Научная новизна исследования заключается в выдвижении и обосновании тезиса, согласно которому в основу формирования интеллектуального потенциала сотрудников организации должна быть положена непрерывность их образования, а также в уточнении основных условий, характеризующих качества и эффективность обучения персонала.*

Ключевые слова*: парадигма, концепция, управление, организация, персонал, кадры, знание, потенциал, информация, инновация, экономика, общество, ресурсы, обучение, цель, эффективность.*

В рамках наращивания и активного применения знаний распространение получает парадигма, и практика постоянного образования как система мер, позволявший широкую возможность каждому человеку учиться в

процессе всей жизнедеятельности по основополагающему принципу: ценным является образование, которое можно получить в любом возрасте, в любом месте и любое время, которое направлено на приобретение человеком новых умений, навыков, знаний, опыта и компетенции, которые способствуют профессиональному росту [1, с. 138].

В настоящее время выдвигаются новые требования по распределению образовательных ресурсов человека в течение всей его жизни, а не их объединение в строго определенный период. Это предусматривает создание концептуальной основы постоянного образования с учетом самообразования и саморазвития при поддержке методической, научной и психологической консультаций. Данные виды консультаций могут осуществляться с помощью организации сети открытых университетов, дистанционного обучения, коучинг, мастер-класс и др.) [2, с. 62].

Актуальность непрерывного образования персонала современных организаций свидетельствует совокупность факторов, к числу которых относятся:

– введение и использование инновационной технологии, выпуск современных видов продукции, интенсивный рост коммуникационных возможностей создают идеальные условия для устранения или существенного изменения некоторых видов и подвидов работ. Ввиду этого нужная для индивида квалификация не может быть гарантирована только лишь базовым образованием;

– сегодня наш мир, в котором мы живем, изменяется, превращаясь в развитую рыночную систему без границ, в которой наблюдается высокий уровень конкуренции;

– изменения во всех сферах жизни – главный компонент современности. Ускоренные непрерывные изменения в информатике и технологии требуют концептуального обучения и развития административного, управленческого и вспомогательного персонала современной организаций;

– для организации более рационально и экономично повышение уровня отдачи от уже участвующих в трудовой деятельности сотрудников на основе их постоянного обучения и развития чем поиск и наем новых наемных работников [3, с. 110].

Сегодня основополагающей целью любого обучения, в том числе обучения персонала всех категорий, является получение необходимых для нужд организации знаний. Поэтому важными на сегодняшний день задачами обучения персонала современных организаций заключаются в следующем:

1. Для ускоренного выполнения трудовой деятельности сотрудниками организаций им необходимо постоянное повышение уровня квалификации для углубления специальных знаний по специальности.

2. Отработка разных вариантов действий и поведения в типовых и нестандартных ситуациях (ведение деловых переговоров, выработка научно-обоснованных управленческих задач, тайм-менеджмент и т. д.).

В современной практике и теории управления персоналом организаций обучение персонала осуществляется благодаря применению трех основных направлений [4, с. 112]. На наш взгляд данные направления представляют

большую ценность. Поэтому вкратце остановимся на характеристиках каждого из них.

Первое из них это подготовка высококвалифицированных кадров. Сущность данного направления заключается в организованном и планомерном обучении и выпуске профессиональных кадровых работников. Эти кадры должны владеть совокупностью специальных знаний, умений, навыков и мотивацией и активно трудиться в определенных областях человеческой деятельности.

Второе направление носит название переподготовка кадров. Сущность переподготовки кадров состоит в приобретении административным и управленческим персоналом новых навыков, умений, знаний. Это происходит прежде всего в связи с овладением человека новой профессией или изменившимися требованиями со стороны работодателей к результатам и содержанию труда.

Третьим направлением обучения персонала является повышение квалификации кадров. Сущность такого обучения заключается в совершенствовании персоналом всех категорий своих навыков, умений и потенциальных знаний. Это диктуется тем, что значительно растёт требования к профессиям с одной стороны, и сотрудники стремятся к продвижениям по карьерной лестнице, с другой.

Для усиления качества и эффективности процессов обучения персонала современных организаций на наш взгляд необходимо использование и зарубежного опыта. По нашему мнению, изучение и использование зарубежной методики обучения персоналом в наши дни чрезвычайно актуально. И поэтому для нас представляет интерес рассмотрения сущности различных концепций обучения персоналом.

В настоящее время в организациях и предприятиях зарубежных стран в теории и практике управления персоналом выделяют три основные концепции обучения персоналом [5, с. 243].

Первая концепция носит название концепция специализированного обучения. Сущность данной концепции заключается в ориентированности на инновационный тип обучения. Система обучения предусматривает использования широкого спектра современных требований, предъявляемых к качеству и эффективности трудовой деятельности персонала организации. Кроме того, концепция предполагает использования и тех требований, которые появятся и в ближайшем будущем в производственной и инновационной деятельности персонала. Полученные в ходе такого типа концептуального обучения знания являются актуальными в течение определенного периода времени, но имеют весьма ценностное значение для сотрудников. Ценностное же значение такой системы обучения для организации заключается в сохранении устойчивости и стабильности персонала, в развитии мотивации и стимулировании профессиональный роста сотрудников.

Вторая концепция носит названия концепция многопрофильного обучения. Сущность концепции такого обучения заключается в повышении уровня внепроизводственной и внутрипроизводственной компетентности сотрудника.

Третья концепция называется концепцией обучения, которая ориентирована на развитие личности. Следует отметить, что в настоящее

время *эта* концепция является наиболее актуальной. Сущность данной концепции заключается в том, что она предполагает направление на развитие человеческих качеств, приобретенных в практической деятельности или заложенных самой природой. Эти концепции прежде всего, используются, для качественного обучения и гармоничного развития сотрудников, обладающих креативным мышлением и занятых творческим трудом.

По нашему мнению, сегодня должны быть разработаны критериальный аппарат и система новых требований, предъявляемых к личности специалиста в любой сфере деятельности, и в первую очередь человека интеллектуального труда, которые можно сформулировать следующим образом:

1. Сегодня инновации являются активным компонентом всех сфер жизнедеятельности общества. Инновационное общество предъявляет повышенные требования к капиталу человеческих ресурсов.

2. На первое место выходят потенциальные возможности человека, компетентность и эрудиция, его креативные идеи, способности к саморазвитию, самоактуализации и самовыражению.

3. Инновационный характер производственной деятельности требует применения новых парадигм управления человеческими ресурсами, предполагая расширение стратегических функций сотрудника.

4. Практика показывает, что один из проверенных способов добиться от инновационно мыслящего сотрудника высоких интеллектуальных ценностей заключается в предоставлении ему свободы творчества.

В условиях острой конкуренции и глобализации вопросы, связанные с увеличением капитала человеческих ресурсов и наращиванием инновационной деятельности чрезвычайно, актуализируются. Это становится известным постулатом. Умные организации успешно выдерживают финансовые и экономические кризисы. Обеспечивают свою финансовую устойчивость и стабильность персонала. Удачно избегают кризисных ситуации и достигают поставленные перед собой тактические и стратегические цели.

Список литературы

1. Инновационное развитие: экономика, интеллектуальные ресурсы, управление знаниями / Под ред. Б.З. Мильнера. – М.: НИЦ Инфра-М, 2013. – 624 с.

2. Мильнер Б.З. Концепция управления знаниями в современных организациях // Российский журнал менеджмента. – 2003. – №1. – С. 57–76.

3. Мильнер Б.З. Понятие, разновидности и источники знаний // Проблемы теории и практики управления. – 2008. – №2. – С. 109–118.

4. Мясоедова Т.Г. Управление знаниями как функция деятельности организации / Т.Г. Мясоедова, Р.О. Шевченко // Менеджмент в России и за рубежом. – 2007. – №5. – С. 111–117.

5. Нонака И. Компания – создатель знания / И. Нонака, Х. Такеучи. – М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2011. – 384 с.

6. Управление информацией и знаниями в компании: Учебник / С.Н. Селетков, Н.В. Днепровская. – М.: НИЦ Инфра-М, 2014. – 208 с.

Мишле Виктория Владиславовна
канд. пед. наук, учитель английского языка
Шуменкова Татьяна Ивановна
учитель английского языка

МАОУ «Лицей математики и информатики»
Кировского района г. Саратова
г. Саратов, Саратовская область

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ВО ВНЕКЛАССНОЙ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЕ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МАОУ «ЛИЦЕЙ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ» КИРОВСКОГО РАЙОНА Г. САРАТОВА)

Аннотация*: в данной статье рассматривается одна из форм инноваций во внеклассной проектной работе – использование информационно-коммуникационных технологий, рекомендованных на курсах МГУ, в начальной, средней и старшей школах МАОУ «Лицей математики и информатики Кировского района г. Саратова». Представлено описание опыта апробации следующих ИКТ ресурсов: Photofunia, Dvolver Movie Maker, WallWisher, ESLvideo, Pinterest, Zunal.com (Web quest), Mindmeister в работе над школьными, районными, муниципальными, региональными и международными проектами. Данный опыт находит распространение на семинарах, круглых столах, мастер-классах и конференциях разного уровня, организованных для повышения квалификации учителей и мотивации учеников к изучению английского языка и вовлечение их в научно-исследовательскую деятельность. Использование очных и заочных форм работы над проектом позволяет вовлечь в работу максимальное количество обучающихся.*

Ключевые слова*: информационно-коммуникационные технологии, внеклассная работа по английскому языку, проектная деятельность, массовые, групповые формы, индивидуальные формы, внеклассная работа, ИКТ-платформа.*

Компьютерные технологии не заменят преподавателей, их заменят другие преподаватели, которые используют эти технологии в своей практике.

Рей Клиффорд

В настоящее время ФГОС обращает внимание учителей на важную роль организации образовательной деятельности школьников за рамками уроков, важность занятий по интересам, их соответствие образовательным потребностям и возможностям учащихся.

Основными принципами внеклассной работы по английскому языку являются:

– связь обучения с жизнью;
– коммуникативная активность учащихся;

– учёт уровня языковой подготовленности учащихся и преемственность внеклассной работы с уроками английского языка;

– учёт возрастных особенностей учащихся;

– сочетания коллективных, групповых и индивидуальных форм работы;

– принцип межпредметных связей в подготовке и проведении внеклассной работы по предмету.

Эффективность и результативность внеклассной работы во многом зависит от соблюдения этих принципов.

Что касается задач внеклассной работы, то авторы пособия «Методика обучения иностранным языкам в средней школе» Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова считают первостепенными задачами внеклассной работы:

– совершенствование коммуникативных навыков;

– эстетическое воспитание;

– нравственное воспитание;

– развитие индивидуальных качеств;

– приобретение новых знаний, умений и навыков [2, с. 160].

Внеклассная работа имеет массовые, групповые и индивидуальные формы.

К массовым формам работы относятся вечера, утренники, олимпиады, конкурсы, КВН. Эти конкурсы не имеют постоянной организационной структуры и определяются тематикой, условиями проведения. К групповым формам относятся кружковая и клубная работа. Индивидуальная работа включает в себя заучивание наизусть отрывков прозы или стихов, разучивание песен, составление заметок, работа над ролью.

В настоящее время всё более актуальным становится использование в обучении приёмов и методов, которые способствуют формированию умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Организация проектной деятельности приобретает всё большую популярность во внеклассной работе. Проект – это деятельность, мотивом которой является разрешение какой-либо проблемной ситуации, требующей творческого, исследовательского подхода, инициативы ребенка, коллективного взаимодействия [1, с. 14]. Метод проектов способствует созданию условий для самостоятельного усвоения учащимися учебного материала в ходе подготовки проектов. Данный метод позволяет вести индивидуальную работу над темой, которая вызывает наибольший интерес у каждого участника проекта, что, несомненно, способствует повышению мотивационной активности ребёнка. Ученик сам выбирает для себя объект исследования, и сам для себя решает, какие источники информации он будет использовать. Участники проекта анализируют, сравнивают, выбирая самое главное и интересное. Одной из основных особенностей проектной деятельности является ориентация на достижение конкретной практической цели, наглядное представление результата деятельности.

В нашем лицее Математики и информатики английский язык изучается углубленно, и все обучающиеся сдают ОГЭ по этому предмету. Учителя английского языка лицея стараются максимально использовать все виды внеурочной деятельности для расширения и углубления знаний обучающихся по предмету. Проектная работа даёт возможность вовлечь всех учеников, так как предполагает очную и заочную форму. Такие формы

работы, как создание презентаций, написание блогов и статей, создание постеров создают учащимся, которые не обладают ораторским мастерством и нуждаются в помощи во время работы над проектом, условия для успешной реализации своих возможностей. В результате они одерживают победу и получают мотивацию для выхода на новый уровень.

Одной из форм инноваций в проектной деятельности мы считаем использование ИКТ, рекомендованных на курсах МГУ «Информационно-коммуникационные технологии в преподавании иностранных языков». ИКТ – это совокупность методов, устройств и производственных процессов, используемых обществом для сбора, хранения, обработки и распространения информации». Основные принципы использования ИКТ – это развитие у учащихся мотивации к получению знаний, индивидуальный подход к учащимся, простота в создании и применении, направленность на интеграцию учебных дисциплин. Во внеклассной деятельности во время работы над проектами учителя лицея в той или иной степени используют следующие образовательные ИКТ ресурсы: Photofunia, Dvolver movie maker, WallWisher, ESLvideo, Pinterest, Zunal.com (Web quest), Mindmeister.

Photofunia – это простой инструмент, который служит для создания картинок, которые обладают дополнительной мотивацией для описания и создания коллажа. Ученики загружают свои фотографии в предложенные рамки. Это позволяет дать дополнительные социокультурные и фоновые задания. Они могут быть очень разнообразными и способствовать развитию устной речевой деятельности: продолжить историю (используется серия фотографий), описать картинку, рассказать историю жизни данного человека, составить монолог от лица данного персонажа. Эта платформа также способствует отработке грамматических навыков. С этой целью мы рекомендуем следующие задания: составить предложения, используя определённое время по данной фотографии, задать вопросы по картинке.

Dvolver Movie Maker – инструмент для создания мультфильма. Бесплатная и простая в использовании платформа. Для создания мультфильма выбирается фон-место, где будет проходить действие, выбираются возможности: диалог, рандеву (приглашение) и монолог. Также выбираются действующие лица, и даётся их характеристика. Затем подбирается музыка и вбивается текст. Далее оформляется дизайн. Минусом этой программы является отсутствие звучащей речи. Но есть текстовый материал, который может использоваться для отработки диалогов и монологов, и умения правильно реагировать. Данная платформа также способствует развитию навыков письменной речи. Учащиеся могут составлять диалогические и монологические высказывания с использованием определённой лексики и грамматических форм.

WallWisher – это своего рода доска объявлений и пожеланий. Мы можем прикреплять различные записочки и объявления. Легко осуществляется обратная связь в обучении. Ограничения состоят в том, что мысль должна быть выражена в одном – двух предложениях. Эта платформа хорошо подходит для мозгового штурма. Успешно происходит развитие письменной речи, отработка грамматических навыков, групповая работа, поиск и организация поиска. Для этого обучающимся необходимо построить свою стену. На ней можно вывешивать объявления, можно обучать и обучаться, делать закладки, комментировать видео и собирать мнения. Информация может быть открытой или закрытой. С помощью этой

платформы также можно организовывать опрос по какой-либо теме и создавать веблиографию по определённой теме с мультимедийными закладками – фотографиями, сделанными с помощью веб-камеры, картинками и текстами.

ESLvideo – данная платформа позволяет использовать готовые видеотесты на основе текстов песен и речей известных деятелей и создавать свои собственные тесты с использованием динамической наглядности (скачанного с Интернета видео). Основным преимуществом является то, что эти тесты можно вставить в свой блог или сайт и сделать на него ссылку. Можно создавать тесты для развития всех 4 видов речевой деятельности, предназначенные разным возрастным группам учащихся, на основе аутентичных источников – Youtube лекций, интервью и песен.

Pinterest – это визуализированная веблиография, которая служит для создания формата Hotlist для проектной деятельности, поисковых заданий с указанием конкретного вопроса, учётной веблиографии курса, электронного портфолио учеников для проектной деятельности. Обучающимся просто следует выбрать тему, которая их интересует – Education, Hobby, Travelling, и написать несколько слов о себе и своих интересах, а затем начать собирать свою коллекцию текстов и картинок по выбранной теме, нажав на ADD a pin.

Web Quest (Веб – поиск) – является одним из самых сложных видов веб-заданий. Данный формат предполагает работу с большим объёмом материала. При подготовке веб-поиска необходимо использовать исследовательскую деятельность и критически осмысливать собранную информацию. Веб-квест объединяет в себе идею проектного метода и игровых технологий. Веб-квесты могут быть краткими и полными. Целью краткого веб-квеста является накопление и освоение информации по проблеме. Целью полного варианта является расширение и углубление познаний в той или иной области. Задачей обучающихся является анализ информации и представление концепции для обсуждения. При подготовке к данному заданию учитель выбирает какую-то противоречивую тему или многостороннюю проблему, которая не имеет однозначной интерпретации. С помощью интернет-ресурсов обучающиеся проводят исследование и анализируют данную тему и предлагают свои варианты решения. На первом этапе исследования ученикам предлагается базовая информация для того, чтобы у них сложилось представление о проблеме. Затем происходит деление на группы. Каждой группе даётся определённое задание и отводится конкретная роль для выполнения проекта. Работая в парах и группах, учащиеся отрабатывают и анализируют информацию и становятся экспертами по своему аспекту темы. Следовательно, этот метод, полностью основанный на применении информационных ресурсов Интернета, используется для достижения конкретной образовательной цели. В нашем случае для обучения языковой и речевой компетенций. Данный метод также помогает учащимся находить необходимый материал и оценивать качество полученной информации, а также адекватно её интерпретировать, осуществлять избирательность в употреблении информации, перерабатывать информацию в различных видах, а, следовательно, повышать уровень владения английским языком и уровень ИКТ компетенции. Свой веб-квест можно создать на сайте Zunal.com. На этом сайте также можно ознакомиться с образцами лучших веб-квестов на разные темы.

Mindmeister (ментальные карты, интеллектуальные карты) являются полезным инструментом для визуализации совместной работы и процесса мышления. Основан на совместном создании карт-схем или интеллект-карт, куда можно добавлять рисунки, фотографии и ссылки. В основе лежит методика интеллект-карт, предложенная в 2002 году Фарранд, Хусейн и Хеннеси. Необходим для любого проекта и исследования. Когда пишется план и появляется идея, очень трудно обойтись без процесса визуализации. Этот ресурс интерактивный, он приучает к аналитической работе с информацией, позволяет проследить всю цепь мышления. Информация запоминается, когда есть логика, когда материал сжат и представлен в виде схем. Mindmeister позволяет проводить международные совместные проекты благодаря механизму уведомления и чату, выполнять задания формата мозговой штурм, создавать красочные и динамичные презентации, вырабатывать план любой письменной работы – от эссе до курсовой или дипломной. Плюсы данной платформы: возможность использовать любые устройства, постоянный доступ к информации, которая синхронизируется. Группа работает, кто-то заходит и исправляет информацию. Последние изменения выделяются. Информация может вноситься с любого носителя. Возможна работа онлайн и оффлайн. Эта платформа позволяет участвовать в международных проектах и важна для тех, кто пишет научные работы [3, с. 12].

Данные теоретические знания находят применение в работе по внеклассной проектной деятельности в нашем лицее. Наша главная задача – вовлечение всех учащихся в проектную деятельность на разных уровнях: школьном, районном, городском, региональном и международном.

Так, ежегодно в начале учебного года в лицее объявляется школьный проект по определенной тематике. В 2016–2017 учебном году проходил проект, посвящённый 80-летию Саратовской области, в котором младшей возрастной группе предлагалось создать постеры, средней группе – приготовить презентацию, а старшей группе написать статью или выступить в качестве блоггеров. Обязательным условием было использование рекомендованных ИКТ-ресурсов. Каждый ребёнок представил выполненную работу своим одноклассникам, и по результатам голосования лучшие работы были выбраны для участия в школьном конкурсе.

Также традиционным становится массовое участие лицеистов в районном фестивале англоязычной культуры в рамках социально-творческого проекта «Планета Земля – наш общий дом». В рамках этого проекта проводится районный конкурс ораторского мастерства, конкурс переводчиков и конкурс театральных постановок на английском языке. Сначала он проводится на уровне класса, затем – на уровне школы, а потом самые успешные участники представляют лицей на районном конкурсе. Хочется особо остановиться на конкурсе ораторского мастерства, который проходил в прошлом году. Ему предшествовал сетевой районный социально-творческий проект «Школа ораторского мастерства» в рамках районного проекта «Лифт в будущее. Лицей – школам района». Потенциальные участники конкурса прошли обучение навыкам ораторского мастерства в ноябре 2016 г. Учителя, проводившие мастер-классы, использовали ИКТ ресурсы: Pinterest и Mindmeister. Конкурс состоял из 2 туров. На первом туре конкурсанты демонстрировали подготовленную речь по предложенной теме, демонстрируя свои навыки ораторского мастерства. Первыми выступили участники из базовых школ, затем выступали ученики из

профильных классов. После подведений итогов 1 тура учащиеся, не набравшие необходимое количество баллов, придумывали темы для спонтанного выступления победителей 1 тура и выступали в качестве зрителей. Каждый член жюри вычеркивал одну тему, а последняя тема, оставшаяся в списке, предназначалась для спонтанного высказывания. Участникам была предоставлена возможность готовиться в течение 2 минут и выступать по предложенной теме.

Ученики лицея настолько хорошо овладели интересными для них ИКТ, что подготовили презентацию и активно участвовали в проведении мастер-класса на районном семинаре для учителей английского языка в декабре 2016 г. «Интерактивные технологии в преподавании иностранных языков (по материалам курсов МГУ 2016 г.). Ученики 6–8 классов помогали учителям создавать продукт на основе вышеперечисленных ресурсов.

Во время школьных каникул учителя нашего лицея продолжают активное участие в районном проекте «Лифт в будущее. Лицей – школам района», проводя на базе лицея школу для одарённых детей. Каждые каникулы дети погружаются в англоязычную тему, прослушав теоретический курс и выполнив практическую работу. В 2016 году школа для одарённых детей вышла на городской уровень. Победителям и призёрам муниципальных олимпиад предоставляется возможность провести бесплатную английскую смену в лагере «Дубки» во время летних школьных каникул. Вся смена была подчинена определённой тематике. Так, в прошлом году смена называлась «Королевские династии», и дети выполняли разные виды деятельности, изучая историю Тюдоров, Ланкастеров, Винздоров и других ярких представителей королевских династий. Они озвучивали фильмы и писали обращения к английским королям, участвовали в брейн-ринге, выступали в роли королевских обвинителей и адвокатов, составляли списки « полезных дел» всех династий, читали стихи о королях, ставили сценки на английском языке, составляли квесты с помощью платформы Zunal.com, мультфильмы с помощью платформы Dvolver Movie Maker и описывали картинки с использованием ресурса Photofania, а также собирали интересные факты с помощью ресурса Pinterest.

Что касается участия в городских, региональных и международных конференциях, то сначала выбирается тема для проектной работы, в которую включаются все ученики класса и идёт подбор материала по теме. Когда собирается большое количество материала, то он систематизируется и разделяется на отдельные доклады, с которыми обучающиеся выступают на конференциях. Так, собирая материал по теме «Английские потешки», учащиеся подготовили 3 доклада по следующим темам: «Отражение правления королей Англии в детских потешках», «Детские потешки как часть истории Англии», «Сходства и различия детского фольклора в русском и английском языках».

При подготовке учеников к участию в ежегодном очно-заочном конкурсе исследовательских работ и творческих проектов «NATUROPA» («Зеленый мир») большую помощь оказал ИКТ-ресурс Zunal.com, на котором учащиеся могли ознакомиться с лучшими веб-квестами по теме и создать свой собственный квест.

В 2015–2016 году наш лицей присоединился к международному проекту Global Scholars, в котором участвовали ученики 10–13 лет из 14 стран мира. Все желающие этой возрастной группы имели возможность

познакомиться с ресурсами сайта и активно приять участие в его работе. Они переписывались с членами своей группы на английском языке, создавали разнообразные продукты на основе Интернет-ресурсов (видеоролики, блоги, 3-Д моделирование, презентации с использованием новейших платформ, были участниками теле-моста с учениками школ городов Тель-Авив и Нью-Йорк). Результатом проекта стало создание собственного сайта с презентацией всех этапов работы.

Таким образом, организация внеклассной проектной работы с использованием ИКТ ресурсов, которая начинается на младшем этапе и охватывает всех учеников, способствует формированию мотивации к изучению английского языка и вовлечение их в научно-исследовательскую работу.

Список литературы

1. Абашева О.В. Проектная деятельность на уроках английского языка // English. – 1–15 декабря 2006. – №23. – Первое сентября. – 48 с.
2. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
3. Титова С.В. Мобильное обучение сегодня: стратегии и перспективы // Вестн. Моск. ун-та. – 2012. – №1. – 84 с.

Мохнаткина Галина Владимировна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Российский университет
транспорта (МИИТ)»
г. Москва

ДЕЛОВЫЕ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ ВУЗА

Аннотация*: в статье рассматривается учебная деловая игра как важнейшая разновидность игровых форм обучения и анализируются ее функции. При этом делается вывод о том, что применение деловых игр при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей способствует формированию не только коммуникативной, но также лингвострановедческой и социокультурной компетенций.*

Ключевые слова*: игра, деловая игра, компетентностный подход, иностранный язык, обучение.*

Использование игровых технологий и методов при изучении иностранного языка – несомненный тренд последнего времени, отражающий современный коммуникативный и компетентностный подход к обучению. Подобные методы предоставляют широкие возможности для формирования профессиональных коммуникативных умений у будущего специалиста. Для игровых методов обучения характерны активизация мышления и самостоятельное творческое принятие решений. Данные игровые методы обучения включают в себя, в частности, учебные, деловые, деятельностные, инновационные игры.

Особую роль в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей играют деловые профессиональные игры, благодаря которым учащиеся не только более эффективно овладевают языком, но и совершенствуются как специалисты, профессионалы. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина определяет деловую игру как «педагогический прием моделирования различных управленческих и производственных ситуаций, имеющих целью обучение отдельных личностей и групп принятию решений». «На занятиях по языку Д. и. используется при обучении профессиональному общению для создания различных ситуаций общения и стимулирования учащихся к высказыванию в рамках заданных ситуаций» [2, с. 57], – отмечают исследователи. Цель организации «деловых игр» заключается прежде всего в овладении студентами иноязычным деловым общением, представляющим собой широкое понятие, включающее в себя наряду со знанием «системы» конкретного иностранного языка также обязательное владение иноязычной деловой культурой. Само понятие «деловое общение» словарь Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина определяет, как «вид общения, целью которого является обмен информацией в профессиональной, коммерческой и некоммерческой сферах деятельности». «В ходе д. о. каждый из участников стремится решить прежде всего актуальные для своей профессии задачи, – продолжают ученые. Для обучения д. о. издаются специальные учебные пособия, знакомящие с особенностями использования языка в специальных целях» [2, с. 57].

В основе учебной деловой игры, которая моделирует различные аспекты профессиональной деятельности обучаемых, лежат такие общеигровые элементы, как наличие ролей, ситуаций, в которых происходит реализация данных ролей. Ее разработка на иностранном языке подразумевает определение проблемы, темы предмета, содержания и учебной цели игры, выделение ее основных этапов, подготовку ее сценария и определение ее правил, а также ряд других аспектов. Деловая игра представляет собой модель взаимодействия людей в процессе достижения ими тех или иных профессиональных целей, определенную модель принятия решения в организованных системах. Кроме того, в определенном смысле это макетная модель конфликта, множество возможных исходов которого является отражением творческого подхода к данной форме работы обучающихся. Будучи способом имитации, импровизации профессионального общения, деловая игра позволяет учащимся творчески и свободно вести себя в определенных ситуациях, искать средства достижения коммуникативной цели, формирует черты вторичной языковой личности. Деловые игры опираются на аутентичность используемых материалов, а формы работы с ними приближены к реальным ситуациям. Кроме того, деловые игры обладают рядом черт, развивающих автономность обучающихся. При проведении игровых методов обучения происходит формирование таких важнейших коммуникативных умений, как способность конструировать коммуникацию, относиться доброжелательно к партнерам, отстаивать свою точку зрения, не соглашаться с чьим-то мнением, оставаясь при этом вежливым, понимать и принимать точку зрения оппонента, быстро входить в ситуацию сосредоточиться в ней на главном, ориентироваться в ситуации коммуникации. быстро реагировать на получаемую

информацию. Все это подчеркивает, что использование игрового обучения дает возможность формировать как инвариантные, так и сугубо профессионально значимые коммуникативные умения [1].

Данная форма работы представляет особую ценность, поскольку сочетает в себе коммуникативно-ситуативную и ролевую организацию процесса обучения иностранным языкам, а также формирует систему страноведческих и лингвострановедческих фоновых знаний. Активное использование деловых игр при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей является отражением компетентностного подхода, в свою очередь предусматривающего усиление практико-ориентированной составляющей процесса обучения, и способствует формирование не только коммуникативной, но также лингвострановедческой и социокультурной компетенций.

Список литературы

1. Абдрахманова Л.В. Формирование коммуникативных умений у курсантов технического вуза в процессе реализации профессионально-дискуссионной игровой технологии (на примере предметной области «Иностранный язык»): Дис. ... канд. пед. наук / Л.В. Абдрахманова. – Самара, 2007.

2. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Икар, 2009.

Муратова Евгения Николаевна
канд. филол. наук, старший преподаватель
ФГКОУ ВО «Волгоградская академия МВД России»
г. Волгоград, Волгоградская область

DOI 10.31483/r-21569

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АДЕКВАТНОМУ ПЕРЕВОДУ НЕМЕЦКИХ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ (В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВА МВД РОССИИ)

Аннотация*: в статье раскрывается сущность понятия «адекватный перевод», анализируются характеристики юридического немецкого текста. Подробно описывается система упражнений, обеспечивающая практическую направленность образовательного процесса ВА МВД России.*

Ключевые слова*: учебная дисциплина «Иностранный язык», образовательный процесс, тексты юридической направленности, адекватный перевод, немецкий язык, профессиональная коммуникация, система упражнений.*

Курсанты ВА МВД России, обучающиеся по специальностям «Правовое обеспечение национальной безопасности», «Правоохранительная деятельность, «Судебная экспертиза», изучают иностранный язык как учебную дисциплину базового блока в течение 1–4 семестров. Результатом освоения образовательной программы является наличие сформированной

у обучающихся способности к профессиональной коммуникации на иностранном (немецком) языке (общекультурная компетенция ОК 11).

Одна из составляющих профессиональной коммуникации будущих сотрудников полиции – это умение читать и понимать с полным (общим) охватом содержания тексты специальной (юридической направленности). С точки зрения К.М. Левитана, сформированные навыки чтения и перевода повышают ценность специалиста как профессионала, т.к. обеспечивают ему доступ к дополнительному каналу получения необходимой профессиональной информации из зарубежных источников [3, с. 10].

Для того чтобы перевод текста не стал самоцелью, а способствовал более эффективному изучению иностранного языка и становлению навыков профессиональной коммуникации, обучающимся рекомендуется изучить структуру специального юридического дискурса, а также особенности текстопостроения и текстовосприятия.

Наряду с особенностями грамматического наполнения немецкого юридического текста (например, преимущественное использование страдательного залога, модальных конструкций, распространенного определения, бессоюзных придаточных, сложных существительных и др.), следует выделить следующие его характеристики:

а) «Двойственность» построения юридических текстов: корректность и точность формулировки, – ясность и доступность восприятия со стороны адресата [2];

б) ограничение общепринятых определений за счет существующей официальной терминологии, исключение синонимии;

в) использование иных, чем для перевода художественных и официально-политических текстов, приемов перевода сложных существительных;

г) строгое соответствие нормам литературного языка и языка права, а также юридическим, законодательным и историческим реалиям.

Перевод оригинального немецкоязычного юридического текста – это не поиск соответствующих эквивалентов на русском языке, а наличие сформированного навыка восприятия текста как единого целого.

Иными словами, адекватный перевод на русский язык – это точная и полная передача смыслового содержания иноязычного текста средствами русского языка [3].

Цель учебного перевода заключается в решении проблем адекватности, в формировании умения правильно определить единицу перевода, в овладении приемами трансформации языковых средств. Ширяева отмечает, что работа над переводом текста – это целый комплекс, предусматривающий ознакомление учащегося с рядом особенностей, как языковых, так и социокультурных, психолингвистических [4].

Практическая направленность образовательного процесса, по нашему мнению, определяет следующие задачи:

1. Обучение курсантов *работе с лексикографическими источниками* (общими и юридическими): ознакомление со структурой словарной статьи и разъяснение значения помет и условных сокращений; ознакомление с латинским терминами и выражениями, часто встречающимися в немецкой оригинальной литературе по правовым вопросам.

2. Формирование у обучающихся *умений использовать контекст* с целью нахождения русскоязычных эквивалентов специальных выражений и терминов: ознакомление с особенностями грамматического строя и научно-функционального стиля немецкого языка и особенностями лексики немецкого юридического подъязыка.

3. Формирование *навыков поиска необходимой профессионально значимой информации* в библиографических источниках, в т.ч. в ресурсах Internet: обучение курсантов приемам работы с русскоязычными и соответствующими им немецкоязычными источниками, предоставляющими актуальную юридическую информацию.

Важным этапом в организации образовательного процесса является отработка навыков и умений, которая осуществляется во время аудиторной и внеаудиторной работы курсантов в ходе выполнения тренировочных упражнений дифференцированной сложности.

В данной статье мы не рассматриваем собственно языковые упражнения, служащие формированию и автоматизации определенного грамматического / лексического навыка. Более подробно мы охарактеризуем упражнения, целью выполнения которых является формирование и совершенствование навыков контекстного перевода. В качестве примеров мы рассмотрим упражнения, представленные в учебном пособии В.А. Ачкевич [1]:

1. Упражнения, способствующие овладению языковыми, социокультурными и психолингвистическими знаниями:

– прочитать интернационализмы и дать их эквиваленты на русском языке, например, «*kollegial, die Politik, der Terminus, Jurisprudenz».* Мы считаем, что в перечень подобной лексики целесообразно включать «ложные слова переводчика» (например, «*das Kabinett, das Departament, der Gouverneur, der Bürger, der Kaiser, das Organ*), многозначные лексические единицы (например, *das Land, der Artikel, die Institution, die Dienststelle*) и сопровождать выполнение упражнения комментариями, для ознакомления обучающихся с реалиями государственного строя, политики, экономики и юриспруденции стран изучаемого языка;

– заменить латинские термины соответствующими немецкими: «*die Legislative, die Executive, die Judikative, civil, die Jura, der Justiziar*»;

– прочитать и перевести сложные существительные, найти соответствие в современной юриспруденции России: «*das Jugendgericht, das Arbeitsrecht, die Kriminalpolizei, die Straßenverkehrsordnung, das Straßenverkehrsgesetz*». Расшифровать немецкие и соответствующие им русские аббревиатуры: «die StOP, die CDU, die BRD, etc., das GG».

2. Упражнения на овладение приемами трансформации языковых средств:

– ориентируясь на значение слов, выписанных к уроку (der Vorgang, die Betäubung, begehen, der Bestand, die Aburteilung, androhen, seitens), прочитать и перевести однокоренные части речи: «vorgehen, brechen, bestehen, betäuben; die Adrohung, die Begehung, die Seite»; Вариативное задание: Образовать от следующих глаголов существительные и перевести их на русский язык;

– подобрать синонимы (антонимы) к указанным лексическим единицам. Перевести группы однокоренных слов: «gleich» («равный,

одинаковый»): gleichartig, gleichförmig, gleichbedeutend, gleichnamig, gleichberechtigt, gleichwerig, gleichwichtig». Перевести сложные существительные с основным словом «Wesen» («суть, сущность»): «das Schulwesen, das Ingenieurwesen, das Gesunheitswesen, das Hochschulwesen, das Gerichtswesen, das Staatswesen, das Sozialwesen…».

3. Упражнения, формирующие навык выбора единицы соответствия при переводе (на уровне слова, словосочетания, предложения):

– подобрать к каждому существительному определения, подходящие по смыслу: «das … Organ, die …Wahl, die …Gewalt, der... Fall, die … Stellung, die … Aufgabe, der …. Ausschuss / wichtige, allgemeine, unmittelbare, freie, gleiche, geheime, zentrale».

Вариативные задания: вместо точек в каждом предложении поставить недостающее подлежащее, сказуемое или второстепенные члены (выбрать из предложенных вариантов); найти в тексте немецкие эквиваленты следующих словосочетаний: «*часть исполнительной власти, политическое управление государством, внешняя и внутренняя политика*»;

– найти все возможные варианты продолжения. Подобрать глаголы, сочетающиеся с указанными существительными. Составить предложения с полученными словосочетаниями.

4. Упражнения, способствующие формированию логического и контекстного мышления:

– прочитать и перевести толкование слова «öffentlich» и пояснить, чем объясняется многозначность этого слова при переводе на русский язык; б. Вместо точек поставить к существительным определение «öffentlich» и перевести полученные словосочетания: «das Amt, die Aufgabe, das Haus, die Ordnung, das Recht, die Klage, die Sicherheit». Прочитать толкование некоторых видов преступлений и кратко передать на русском языке смысл каждого толкования; прочитать толкование слов «Strafvollzug», «Strafvollstreckung» и объяснить, в чем состоит различие в их употреблении;

– перевести немецкие термины – сложные существительные, не имеющие прямого аналога в русском языке: «das Nebenstrafrecht», «das Begehungs-verbrechen» и термины – «гибриды» (состоящие из слов немецкого, латинского и греческого языков) [2], например, «die Affekthandlung, «das Absichtsdelikt».

5. Обучение навыкам использования средств языка в ситуациях официального (юридического) общения:

– прочитайте и сопоставьте фрагменты немецкого и соответствующего ему русского текста, объясните разницу в переводе лексических единиц и грамматических структур. Переведите фрагмент немецкого юридического текста и сопоставьте его с русским текстом, содержащим официальный вариант.

Подводя итог, отметим, что обучение адекватному переводу специализированных юридических текстов представляет собой непрерывную целенаправленную деятельность. Она соответствует общедидактическим принципам общеобразовательного процесса и принципам обучения иностранному языку: научности, систематичности, последовательности, посильности и доступности, интегративного подхода.

Список литературы

1. Ачкевич В.А. Немецкий для юристов: Учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Юриспруденция» / В.А. Ачкевич, О.Д. Рустамова; под ред. И.А. Горшеневой. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юнити-Дана, 2001. – 407 с.
2. Галанза Л.П. Немецкая юридическая терминология и особенности ее перевода: На материале терминологии уголовного права / Л.П. Галанза // Правоведение. – 1966. – №1. – С. 120–126.
3. Левитан К.М. Немецкий язык для студентов юристов: Учебное пособие / К.М. Левитан. – М.: Юрайт, 2011. – 288 с.
4. Ширяева Н.В. Особенность восприятия немецких юридических текстов с учётом их диатопных и диастратных составляющих / Н.В. Ширяева // Профессионально ориентированное обучение иностранному языку и переводу в вузе = LSP Teaching and Specialized Translation Skills Training in Higher Education Institutions (LSP& STST): Материалы ежегодной международной конференции. Москва, 6–7 апреля 2016 г. – М.: РУДН, 2016. – С. 95–98.

Мухаметшина Лилия Талгатовна
старший научный сотрудник
ОП ГНБУ «Академия наук РТ»
«Институт татарской энциклопедии
и регионоведения АН РТ»
г. Казань, Республика Татарстан

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИЛЛЮСТРИРОВАННОЙ ЭНЦИКЛОПЕДИИ «НАРОДЫ ТАТАРСТАНА»

Аннотация*: в статье на основе анализа научно-популярных и энциклопедических изданий, посвященных народам России, выявлены принципы, которые необходимо учитывать при создании энциклопедии «Народы Татарстана» для реализации ее просветительской функции.*

Ключевые слова*: энциклопедия «Народы Татарстана», народы, национальная политика, толерантность, просветительская функция.*

В многонациональном по составу российском обществе происходит постоянное межэтническое взаимодействие, растет интенсивность миграционных потоков, что представляет собой благоприятную почву для снижения уровня межнациональной толерантности. Поэтому совершенствование межнациональных отношений остается одной из главных задач проводимой в стране национальной политики. Положительный опыт Татарстана, в котором мирно проживают представители более чем 170 народов, известен не только в России, работа по сохранению и развитию этнокультурного многообразия населяющих республику народов не прекращается.

Как известно, повышению уровня межнациональной толерантности в обществе способствует распространение достоверных знаний о народах, их обычаях и традициях, что обуславливает просветительскую направленность многих проектов, реализуемых в этой сфере. Решение этой задачи возложено в том числе и на систему дошкольного и школьного образования. Однако из всего многообразия литературы педагогам довольно

сложно выбрать издание, в котором бы на основе современных научных исследований освещался весь комплекс этнографических знаний о народах, чтобы книга при этом содержала красочный иллюстративный материал. К сожалению, такого комплексного издания о народах Татарстана до сих пор нет. Для восполнения этого пробела сотрудники Центра энциклопедистики Института татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ приступили к созданию иллюстрированной энциклопедии «Народы Татарстана». В настоящее время совершенствуется словник энциклопедии, дорабатываются ее концепция и методологические принципы, которые мы ранее проанализировали в нашей статье [3].

Уже в начале работы над данным проектом стало очевидно, что будущая энциклопедия призвана выполнять не только информационно-справочную, но и просветительскую функцию, причем последняя является доминирующей. Книга должно отвечать запросам пользователей, большую же часть читателей, на наш взгляд, составят педагоги. Чтобы выпустить по-настоящему полезную и востребованную, при этом научно достоверную энциклопедию, необходимо обобщить имеющийся опыт создания подобных справочников. Для анализа были отобраны научно-популярные («Народы России: энциклопедия» [5], С.Ю. Афонькин «Народы России: школьный путеводитель» [1], Е.С. Данилко «Народы России» [2]) и энциклопедические («Народы России» [6], «Народы Башкортостана» [4] и «Энциклопедия народов Крыма» [7]) издания. Энциклопедия «Народы России» [5] и школьный путеводитель С. Ю. Афонькина «Народы России» адресованы детям среднего и старшего школьного возраста. Первое издание написано специалистами Института этнологии и антропологии РАН. Как утверждают авторы, они начали этот «большой и важный разговор о жизни народов и культуре нашей страны» потому, что «знание культурных традиций других народов помогает людям лучше узнать и, главное, понять друг друга» [5, с. 3]. Подробный рассказ об обычаях и праздниках того или иного народа авторы предваряют краткой справкой, в которой сообщают о территории его расселения, численности по данным переписи, характеризуют язык и религию. Многочисленные иллюстрации энциклопедии, созданные коллективом художников, представляют не только национальные костюмы, жилище, орудия труда, но и различные обрядные действия, праздничные мероприятия. Причем рисунки снабжены познавательными подписями, которые, несомненно, заинтересуют читателя.

В «Предисловии» своего школьного путеводителя С.Ю. Афонькин оговаривает, что издание не является сухим справочником, это рассказы о некоторых коренных народах России, цель которых – «показать, насколько они своеобразны и непохожи один на другой» [1, с. 3]. Рассмотрим статью «Татары». Она открывается исторической справкой о волжских булгарах, периоде Казанского ханства, далее кратко характеризуются общественно-политические изменения, в результате которых образовалась современная Республика Татарстан. При этом автор очень большое место отводит описанию мечети «Кул Шариф». Далее он перечисляет наиболее известных, на его взгляд, деятелей, при этом, например, при столь кратком изложении упоминается Нигмат Ибрагимов как автора музыки к песне «Во поле березонька стояла…». А чтобы ощутить

национальный дух Татарстана, С.Ю. Афонькин советует посетить праздник Сабантуй, но в чем его специфика, умалчивает. Таким образом, на основании статьи «Татары» читатель может сделать вывод, что своеобразие татарского народа в наличии мечети «Кул Шариф» и некоторых видных деятелей культуры, а также в празднике Сабантуй, особенности которого неизвестны. В статье приведены следующие иллюстрации: большая фотография мечети «Кул Шариф», изображение татарки на фоне национального интерьера и самовара с пирожками, подпись под рисунком сообщает: «Жилище татар». Даже поверхностный анализ подобного издания показывает, что его нельзя использовать в качестве справочного пособия.

Книга «Народы России», написанная этнографом, доктором исторических наук, ведущим научным сотрудником Института этнологии и антропологии РАН Е. С. Данилко, адресована детям младшего школьного возраста, что обусловило особый стиль изложения материала и подбор иллюстраций. Юному читателю должно быть в первую очередь интересно, а потом уже автор ненавязчиво прививает ему мысль о том, что разным народам «есть за что уважать и ценить друг друга». Эта мысль красной нитью проходит по всем статьям. С одинаковым восторгом Е.С. Данилко описывает и русскую филимоновскую игрушку, и украинские вареники и щи с пампушками. Иллюстрации настолько яркие и живые, что детям, несомненно, захочется, к примеру, сделать писанки (расписные яйца у украинцев) на Пасху.

В основе изданий «Народы России» и «Народы Башкортостана» лежит общепринятая в этнологии методика подачи информации о народе: описание территории проживания, этногенез и этнография народа. Это классические энциклопедии, созданные сотрудниками научных институтов. Помимо развернутых статей о народах, снабженных фотографиями, как правило иллюстрирующими костюмы, жилище, религиозные и культовые сооружения, они содержат обзорные статьи о населении России, Республики Башкортостан, его этническом и религиозном составе. Данный материал, безусловно, будет полезен для понимания общей картины межнационального взаимодействия в стране в целом и в регионе в частности.

«Энциклопедия народов Крыма», увидевшая свет в 2016 году, подготовлена сотрудниками, аспирантами и студентами Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского, поэтому ее статьи существенно отличаются от академического, энциклопедического формата. Цель издания – способствовать «осуществлению межкультурных коммуникаций между народами Крыма и между поколениями живущих в Крыму» [7, с. 5]. Материалы о 24 народах Крымского полуострова предваряет обзорная статья «Этническая история Крыма», в которой содержится подробная информация об этническом составе населения Крыма до его присоединения к Российской империи и его современной этнической структуре. Необходимо отметить, что статьи о народах имеют разный объем, что, очевидно, обусловлено отсутствием необходимой информации. Например, в статье о крымских татарах очень подробно описана их обрядовая культура, музыкальные инструменты, однако подобные этнографические описания отсутствуют в статье «Казанские татары». По-видимому, данное обстоятельство можно объяснить и тем, что

«Энциклопедия народов Крыма», по утверждению авторов, является развивающимся проектом, она будет размещена на сайте *narodikrima.ru* и пополнится новыми материалами.

Таким образом, при реализации просветительского проекта «Иллюстрированная энциклопедия «Народы Татарстана» наряду с принципами энциклопедических изданий (полнота и достоверность информации), необходимо учитывать и тот факт, что издание будет использоваться в образовательных целях, поэтому оно должно быть написано доступным языком, содержать краткий словарь тематических терминов. Все иллюстрации призваны дополнять текст и пробуждать читательский интерес, только тогда энциклопедия будет в полной мере выполнять свою просветительскую функцию.

Список литературы

1. Афонькин С.Ю. Народы России: школьный путеводитель. – СПб.: БКК, 2013. – 96 с.
2. Данилко Е.С. Народы России. – М.: Росмэн, 2015. – 80 с.
3. Мухаметшина Л.Т. Иллюстрированная энциклопедия «Народы Татарстана»: разработка концепции и методологии // Проблемы просвещения, истории и культуры сквозь призму этнического многообразия России (к 170-летию чувашского просветителя И.Я. Яковлева): Сборник трудов Всероссийской научной конференции с международным участием (14–15 мая 2018 г.). – Чебоксары, 2018. – С. 317–319.
4. Народы Башкортостана: энциклопедия / Под ред. Ф.Г. Хисамитдиновой. – Уфа: Башк. энциклопедия, 2014. – 528 с.
5. Народы России: Энциклопедия / М.М. Бронштейн, Н.Л. Жуковская [и др.]. – М.: Росмэн-Пресс, 2008. – 103 с.
6. Народы России: Энциклопедия / Гл. ред. В.А. Тишков. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1994. – 479 с.
7. Энциклопедия народов Крыма. – Симферополь: Доля, 2016. – 256 с.

Николенко Зоя Ивановна
магистр, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровска, Хабаровский край

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА ПОСРЕДСТВОМ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ

Аннотация*: в статье рассматривается возможность адаптации детей с нарушением интеллекта в социальную ткань общества через занятия спортом как эффективного средства интеграции общества в целом, включая людей, имеющих ограничения по сравнению с большинством. Показаны проблемы социализации детей с нарушением интеллекта и возможности их разрешения.*

Ключевые слова*: адаптивный спорт, здоровый образ жизни, социальный опыт, спорт для всех.*

Одной из ведущих личностных функций человека, не зависимо от его интеллектуального и физического состояния, является отношение к соб-

ственному здоровью как важнейшему фактору реализации жизненных смыслов и целей. Отношение к собственному здоровью как общественная ценность, как социальная составляющая самости индивида получила значимое практическое воплощение в СССР, тогда как здоровье как индивидуальный, личностный фактор долгое время оставалась в тени первой парадигмы [1]. Особенно ярко описанная дихотомия проявляется до сегодняшнего дня в отношении самых незащищенных слоев населения. К ним относятся и дети с нарушением интеллекта. Вхождение в полноценную жизнь общества учащихся специальных (коррекционных) школ, где обучаются дети с нарушением интеллекта, затруднено сегодня рядом факторов, среди которых неготовность общественного мнения признавать право таких детей на равноправное сосуществование в социуме, отсутствие у таких детей способности противостоять неблагоприятным факторам, разрушающим здоровье. Необходимость разработки и внедрения здоровьесберегающих технологий обуславливается тем, что снижение уровня здоровья умственно отсталых молодых людей становится сегодня одним из наиболее негативных факторов, препятствующих их интеграции в общество.

Если для обычных людей понятие, активно использующееся сегодня – «здоровый образ жизни» является фактором не только демонстрации себя в рамках существующих в обществе норм и правил, а еще и активно способствует сохранению жизненного потенциала, то для детей с нарушением интеллекта, формирование спортивного стиля жизни представляет собой эффективный способ социализации и интеграции их в общественную жизнь общества. Наиболее привлекательным и системообразующим средством здорового образа жизни для людей, имеющих физические и интеллектуальные ограничения, является адаптивный спорт [5].

Однако развитию адаптивного спорта (спорта для инвалидов) в госучреждениях и организациях нашего края заинтересованного внимания уделяется явно недостаточно, отсутствуют спортивные школы для инвалидов, в специальных коррекционных общеобразовательных школах спорт развивается вяло и во многом благодаря учителям-подвижникам. Имеется большое количество объективных ограничений в организации и проведении спортивно-массовой работы с лицами, имеющими отклонения в соматическом и интеллектуальном статусе. К объективным факторам мы относим такие как нехватка подготовленных для такой специфической работы квалифицированных кадров, отсутствие специальным образом сконструированной материально-технической базы и, что очень важно, отсутствием организационной работы по привлечению к совместной работе с инвалидами здоровых молодых людей.

Усугубляет проблему осознания значения здорового образа жизни в социализации молодых людей с нарушением интеллекта тот факт, что обучение и воспитание их по нашему законодательству происходит в специализированных образовательных или социальных учреждениях. Это отторгает молодежь с проблемами в развитии от общества, нарушает формирование социального опыта и правильного поведения молодежи с ограниченными возможностями здоровья в различных жизненных ситуациях [3]. В тоже время, это надо отметить особо, потребность в развитии адаптивного спорта как способа приобщения молодежи с задержкой

психического и умственного развития к здоровому образу жизни и интеграции ее в здоровое общество растет с каждым годом. Появляются новые федеральные программы развития адаптивного спорта, повышается его социальная значимость на региональном и муниципальном уровнях. Это не случайно, во много социальное здоровье современного общества фундировано отношением с такими его членами, которые по разным причинам «выпадают» из общего тренда, но продолжают при этом оставаться значимой стратой этого общества. Многие люди с ограниченными возможностями сами активно стремятся приблизиться к возможностям здоровых людей, хотят избавиться от вредных привычек, выявить у себя и реализовать на практике свои спортивные способности, утвердить себя через занятия спортом и через участие в спортивном молодежном движении. Участие детей и молодежи с нарушением интеллекта в спорте позволяет активизировать «спорт для всех», через повышенную эмоциональность, особые нравственные чувства и яркую убедительность примера инвалидов, стоически преодолевающих свою невмоготу для ослабленных и малоподвижных людей [4].

В Хабаровском крае находится около 20 специальных образовательных и социальных учреждений, где живут и воспитываются дети, подростки и молодежь с задержкой психического и умственного развития.

Как показывают результаты социологического опроса специалистов, работающих в этих учреждениях, большинство воспитанников детских домов и школ-интернатов курят, склонны к употреблению спиртных напитков и другим проявлениям пагубных привычек. Специалисты отмечают, что существующая система специального (коррекционного) образования не формирует должной мотивации к здоровому образу жизни у молодежи с нарушением интеллекта, поскольку она носит в большей мере информационный, а не деятельностный характер. Большинство принявших в опросе специалистов, работающих в учреждениях названного типа считают, что наиболее эффективным средством формирования здорового образа жизни воспитанников специальных учреждений является рационально организованная система адаптивного спорта, которая предусматривает наличие устойчивого календаря (системы, а не эпизодической работы) соревнований, безусловного и динамического учета спортивных достижений учеников, гуманистический подход в поощрении участников спортивных соревнований, возможность новых контактов и общения в реальной привлекательной спортивной деятельности.

Для верификации гипотезы о необходимости формирования особой социально-насыщенной среды для вовлечения в спортивный стиль жизни детей с ограниченными возможностями нами был организован педагогический эксперимент, целью эксперимента было определить условия развития спортивной здоровьесберегающей среды как фактора обновления социализации и интеграции детей и молодежи с задержкой в развитии в полноценную жизнь общества.

Задачи исследования:

1. Разработать спортивно ориентированную педагогическую технологию формирования здорового образа жизни умственно отсталых детей.

2. Выявить динамику мотивации здоровьсбережения детей с нарушением интеллекта и социальную эффективность предлагаемой технологии.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы: теоретический анализ и обобщение данных научно методической литературы, педагогическое наблюдение, моделирование процесса формирования здорового образа жизни учащихся, анализ рабочих документов, различные виды опроса (анкетирование, тестирование), педагогический эксперимент, статистические методы анализа материала. Мотивация здоровьесбережения как показатель здорового образа жизни рассматривалась и реализовывалась как совокупность оздоровительного, психофизического, познавательного и социально-нравственного компонентов, определяемых соответствующими ценностями физкультурно-оздоровительной деятельности.

В эксперименте принимали участие учащиеся специальных (коррекционных) школ и школ-интернатов 8 вида. Исследование проводилось в течении учебного года, непосредственно в ходе реализации проекта, организованного для экспериментальной группы (23 человека) с использованием технологии программ Специальной Олимпиады, для контрольной группы (27 человек) в традиционном режиме занятий физической культурой.

Результаты исследования: разработанная педагогическая технология строится на гуманизации спортивно-педагогического процесса, которая предусматривает переход к личностно-ориентированной работе с детьми, придающей абсолютное значение личностным достижениям, организованным коммуникациям и целенаправленной деятельности детей в спортивном коллективе.

Педагогическая технология включает два организационно-содержательных этапа. Первый этап – интеграция партнеров в развитии социально-ориентированного оздоровительного спорта для молодежи с нарушением интеллекта и организационно-технологическое обеспечение проекта.

Второй этап – комплексные формы развертывания спортивно-оздоровительных и образовательных мероприятий.

После года работы показатели мотивации здоровьясбережения учащихся контрольной и экспериментальной групп различались существенно. Компоненты оздоровительный, психофизический, познавательный, социально-нравственный выросли в экспериментальной группе достоверно, а в контрольной группе остались на прежних позициях.

Результатами внедрения педагогической технологии стали следующие позитивные социально-ориентированные показатели:

1. Отработка механизмов взаимодействия различных ведомств (образования, спорта, молодежной и социальной политики) в развитии социальной интеграции детей и молодежи с нарушениями интеллекта через приобщение их к здоровому образу жизни.

2. Создание совместного плана социальных спортивных мероприятий, направленных на включение Хабаровского края в федеральную программу специальных олимпийских соревнований.

3. Система подготовки волонтеров к проведению спортивных мероприятий для умственно отсталых детей.

4. Изменение мотивационной сферы участников, формирование у них интереса к здоровому образу жизни, общественно значимой спортивной деятельности.

5. Привлечение представителей СМИ к освещению спортивно-оздоровительной работы с детьми и молодежью с нарушением интеллекта.

Таким образом, разработанная педагогическая технология приобщения к здоровому образу жизни детей с нарушениями интеллекта эффективна и возможна к применению в широком поле деятельности.

Список литературы

1. Виленский М.Я. Социально-психологические детерминанты формирования здорового образа жизни // Теория и практика физической культуры. – 1994. – С. 8–12.
2. Купчинов Р.И. Физическая культура и здоровый образ жизни / Р.И. Купчинов, Т.А. Глазько. – Мн., 2001.
3. Сухарев А.Г. Концепция укрепления здоровья детского и подросткового населения России // Здоровые дети России в XXI веке. – М., 2000. – С. 44–53.
4. Моделирование процесса обучения здоровому образу жизни: Материалы к конференции / Авт.-сост. Н.П. Абаскалова. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2003. – С. 35–42.

Орешина Екатерина Евгеньевна
канд. пед. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный
университет им. Г.Р. Державина»
г. Тамбов, Тамбовская область

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация*: в данной статье рассматриваются особенности использования интерактивных заданий на занятиях по иностранному языку. Занятия, основанные на взаимодействии и активном вовлечении учащихся в общую деятельность, позволяют повысить эффективность процесса обучения иностранному языку. Однако организация и проведение таких занятий не должны носить стихийный характер. В работе представлены этапы подготовки и применения интерактивных заданий, а также примеры интерактивных заданий, используемых на занятиях по иностранному языку.*

Ключевые слова*: интерактивность, обучение иностранному языку, интерактивное обучение, интерактивные задания.*

Современное общество предъявляет высокие требования к процессу и результату обучения иностранному языку. Владение иностранным языком – это не только знание иностранных слов и грамматических конструкции, это способность к самообразованию, развитие творческой активности, умение представлять и отстаивать свою позицию, толерантность к мнению других. Использование интерактивных заданий на занятиях позволяет создать необходимые условия реализации современных целей и задач обучения иностранному языку.

В современной педагогике «интерактивность» понимается как взаимодействие. Согласно Е.С. Трегубовой интерактивность – это один из основных способов активизации познавательной деятельности обучаемого и, следовательно, повышения эффективности подготовки на основе постоянного взаимодействия учащихся [5, с. 89]. Цель использования интерактивного обучения – повышение эффективности обучения иностранному языку посредством создания ситуаций «необходимости» общения. Многочисленные задачи интерактивного обучения можно объединить в 5 групп:

1) познавательные – формирование и развитие навыков самостоятельной активной познавательной деятельности, работы с необходимой информацией;

2) развивающие – развитие общеучебных навыков, умений анализировать и синтезировать информацию;

3) коммуникативные – исключение монологического преподнесения информации, установление эмоциональных контактов внутри группы обучающихся;

4) воспитательные – развитие навыков самостоятельной и групповой работы, реализации различных ролей в группе, формирование своей позиции и толерантного отношения к мнениям других;

5) мотивационные – создание благоприятной атмосферы на занятиях, снятие нервного напряжения, связанного с изучением и использованием иностранного языка.

Интерактивность (взаимодействие) может быть чрезвычайно разнообразной. М.Мур в своей работе «Виды интерактивности» выделяет 3 вида взаимодействий:

1. Взаимодействие между обучающимися и преподавателем.
2. Взаимодействие между обучающимися.
3. Взаимодействие между обучающимися и содержанием обучения.

1. Взаимодействие между обучающимися и преподавателем. Преподаватель представляет материал для обсуждения, стимулирует и направляет деятельность обучающихся, регулирует процесс обсуждения темы.

2. Взаимодействие между обучающимися. Это основополагающий элемент взаимодействия, «ключевое взаимодействие». Совместная работа в ходе освоения материала предполагает индивидуальный вклад каждого в общий процесс, обмен мнениями, знаниями, подходами к деятельности. Атмосфера взаимной поддержки развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокую ступень сотрудничества.

3. Взаимодействие между обучающимися и содержанием обучения. Познавательный уровень. Обучающиеся осваивают новую информацию в процессе интеллектуального взаимодействия с предметом обсуждения [6, с. 22–27].

На занятиях по иностранному языку данные виды взаимодействия используются в совокупности для достижения высоких результатов. Невозможно представить, например, взаимодействие между обучающимися и взаимодействие между обучающимися и содержанием обучения без активной роли преподавателя. Или взаимодействие между преподавателем и обучающимися и обучающимися и содержанием обучения без внутригруппового общения. Такие «выключения» ведут к снижению

эффективности изучения иностранного языка, делая процесс однобоким, «плоским». Обучающиеся зачастую быстро теряют интерес к подобным занятиям.

Процесс интерактивного обучения на занятиях по иностранному языку включает в себя пять этапов, следование которым обеспечивает все виды взаимодействий: разминка, объединение в группы, организация учебной деятельности в группе, подведение итогов, рефлексия.

Разминка. Подготовительный этап, беседа с целью выявить заинтересованность и осведомленность обучающихся по предлагаемой теме.

Объединение в группы. Выделяют три основных варианта объединения обучающихся в группы – в соответствии с пожеланиями обучающихся, путем случайного подбора и объединение групп преподавателем. Каждый из данных вариантов широко используется на занятиях по иностранному языку. Объединение обучающихся преподавателем представляется наиболее эффективным, так как преподаватель принимает во внимание конкретные задачи обучения. Стабильность групп также имеет свои преимущества и недостатки – с одной стороны, постоянные группы с постоянными участниками помогают обучающимся достичь мастерства в групповой работе, в другой стороны, изменение состава групп расширяет их опыт, позволяя работать с разными людьми в разных ролях [2, с. 3]. Целесообразно доверить выбор варианта объединения и периодичности изменения групп преподавателю, учитывающему цели и задачи обучения, особенности учебной группы.

Организация учебной деятельности в группе включает следующие шаги: усвоение учебной задачи, обсуждение и поиск оптимального решения поставленной проблемы, суммирование мнений и подведение итогов групповой работы, презентация результатов группового обсуждения. Основная роль преподавателя на данном этапе – ненавязчивое наблюдение за работой, соучастие, направление обсуждения при необходимости.

Подведение итогов – ответ на вопрос «Удалось ли группе выполнить поставленную задачу?».

Рефлексия – определение уровня эффективности представленного задания, отношение обучающихся к выполненному заданию, самоанализ деятельности преподавателя и обучающихся, а также поиск путей устранения ошибок и недостатков.

На занятиях по иностранному языку используются разнообразные интерактивные задания. В основе каждого из них – моделирование жизненных ситуаций, ролевые игры, обсуждение и решение проблем в группах. Главной отличительной чертой интерактивных заданий является то, что при их использовании одновременно изучается новый материал и закрепляется уже изученный. Интерактивные задания – это такая организация процесса обучения иностранному языку, при которой невозможно неучастие обучающихся в групповом взаимодополняющем процессе познания, основанном на всех видах взаимодействия. Т.А. Мясоед указывает, что «интерактивное творчество безгранично. Важно только умело направить его для достижения поставленных целей» [3, с. 51].

«Безграничность» интерактивного обучения проявляется в многообразии интерактивных заданий, применяемых на занятиях по иностранному языку:

– работа в парах и малых группах;

– ротационные тройки (малые группы);

– «карусель» – общение с меняющимися собеседниками, организация внутреннего (неподвижного) и внешнего (подвижного) круга обучающихся с фиксированным временем обсуждения [4, с. 45];

– «аквариум» – часть обучающихся выполняют задание, остальные наблюдают за ними, анализируют и комментируют работу;

– «Броуновское движение» – общение обучающихся с каждым членом группы с целью сбора информации;

– судебные заседания;

– ролевые игры;

– обсуждения (дискуссии, дебаты, диспут).

Данные задания используются наряду с творческими и социальными заданиями (экскурсии, соревнования, выставки). Каждое из данных заданий широко используются на занятиях по иностранному языку и доказали свою эффективность.

Таким образом, современное преподавание иностранного языка основано на интерактивности (взаимодействии), то есть вовлечении всех обучающихся в процесс активного познания и обсуждения. Целью интерактивного обучения является повышение эффективности обучения иностранному языку посредством решения познавательных, развивающих, коммуникативных, воспитательных и мотивационных задач. Процесс интерактивного обучения иностранному языку включает следующие этапы: разминка, объединение в группы, работа в группах, подведение итогов и рефлексия, и отличается разнообразием форм и заданий, обеспечивающих реализацию всех видов взаимодействия. Организация интерактивного обучения с учетом его задач, этапов и адекватный выбор интерактивных заданий способствует повышению эффективности обучения иностранному языку.

Список литературы

1. Конышева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А.В. Конышева. – СПб.: Каро, 2008. – 179 с.

2. Лашкина Т.Н. Роль интерактивных форм обучения в познавательной активности учащихся / Т.Н. Лашкина. – Сызрань, 2006. – С. 2–5.

3. Мясоед Т.А. Интерактивные технологии обучения / Т.А. Мясоед. – М., 2004. – 82 с.

4. Суворова Н.В. Интерактивное обучение: новые подходы / Н.В. Суворова. – М., 2005. – С. 45–46.

5. Трегубова Е.С. Словарь для преподавателей высшей школы: понятия, термины, определения / Е.С. Трегубова. – СПб., 2003. – С. 89.

6. Moore M.G. Type of Interactivity / M.G. Moore // The American Journal of Distance Education. – 1989. – Ed. 2. – P. 22–27.

7. Newton J. Options for Vocabulary Learning through communication tasks / J. Newton // ELT Journal. – 2001 – Ed. 55. – P. 30–37.

Петрова Елена Васильевна
воспитатель
Медведева Зоя Николаевна
воспитатель
Шуюпова Галина Александровна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №183»
г. Чебоксары Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

НАБЛЮДЕНИЕ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в данной статье раскрываются особенности организации наблюдения в экологическом образовании дошкольников условиях реализации ФГОС дошкольного образования.*

Ключевые слова*: любознательность, наблюдение, мышление, ствол, природа, хрупкий, мать-и-мачеха, клевер, стебель.*

Окружающая природа – непосредственный источник, из которого дети черпают свои первые впечатления.

Они с огромным интересом смотрят на внешний мир, но видят не все, порой не замечают главного. Ведь способность видеть и слышать не дается от рождения в готовом виде, а воспитывается.

В нашем детском саду педагоги на прогулках, во время организованных наблюдений в уголке природы общаются с детьми о природе, о жизни растений, животных; прислушивались к их вопросам и ответам на наши вопросы. Наблюдали, как дети относятся к предметам и явлениям природы.

После анкетирования оказалось, что из 100% детей только 12% интересовались окружающей природой и умели в какой-то мере наблюдать за животными, растениями, насекомыми.

Эти дети были и более любознательными. Они по долгу могли стоять и наблюдать за изменениями в природе.

В группе №11 «Путешественники» Никита и Артем в весенние дни любят слушать пение скворцов. Они вдвоем усаживаются рядышком на скамейку и слушают пение птиц и наблюдают за птицами. Настя, Софья и Полина с интересом искали летом в траве светлячков, кузнечиков, божьих коровок. А наша милая Наташенька осенью часто ходила по опавшим листьям, прислушивалась, как они шуршат, и спрашивала: «А потом листочки опять прилетят к своему дереву?» У этой девочки, несомненно был интерес к природе.

Педагогов детского сада волновало, что остальные дети в группах совсем были безразличны к окружающему миру, к явлениям живой и тем более неживой природе. Некоторые дети проявляли признаки брезгливости, а кое – кто обращался с растениями и животными жестоко. Андрюша и Павлуша могли задавить муравья, оторвать ноги кузнечику; Вова и Сергей часто отламывали от дерева ветки и делали из них сабли для жестокой

игры, а Маша, Настя, Савелий срывали листья с деревьев и бросали друг на друга листьями.

При всяком удобном случае мы воспитатели старались показать любовь ко всему живому. Надламывает ли ребенок веточку, срывает ли листок, останавливали его, объясняя, что он наносит дереву вред. И тут же при нем лечили дерево, привязывая надломленную ветку.

Весной вместе с детьми участвовали в акции «Посади дерево и сохрани его» организаторами которого был ГАУ Чувашской Республики «Центр внешкольной работы «Эткер» Минобразования Чувашии. Когда высадили на территории ДОУ крохотные елочки, мы осторожно подвели детей к ним, сравнили высоту елочек с ростом детей. Предложили детям посмотреть и сказать, какого цвета иголки у елочек. Затем прикасаясь к елке рукой, Елена Васильевна говорит: «Какая колючая!». Стасик повторяет за Еленой Васильевной и добавляет: «Как ежик». За ним тянутся другие дети потрогать елочку. «Вот какие маленькие елочки, – обращает Елена Васильевна внимание детей на высоту елок, гораздо меньше, чем наши дети».

Галина Александровна в последующих наблюдениях на участке проверяла, кто из детей еще не может различать некоторые деревья по форме их листьев. В подвижной игре «Кто быстрее найдет березу» дети по сигналу «Раз… два… три! Беги!» должны были найти растущую в «уголке леса» березу. Вначале многие дети реагировали только на слово «Беги!», не подумав о том, куда надо бежать. Вместе с остальными детьми Галина Александровна проверяла, к какому дереву они подбежали. Оказалось, что к клену, потому что к клену первым подбежал Олег. Но при повторном проведении игры ошибок уже не было.

Чтобы ребята запомнили названия деревьев, Галина Александровна иногда задавала им на прогулке вопрос: «У какого дерева вы стоите?»

Осенью дети перешли в среднюю группу. К этому времени кое-какие результаты уже были достигнуты. У детей значительно вырос интерес к природе, они стали любознательнее. Все чаще задавали вопросы: Где? Как? Почему? Большинство детей научились различать по форме листьев березу. Тополь, клен, ель. Но некоторые ребята все еще продолжали ломать ветки на деревьях. Мальчишки по – прежнему ловили кузнечиков, правда, ноги им они уже не отрывали, но прятали в карман и были уверены, что кузнечики там в полной безопасности и они им не причинят никакого вреда. Мы педагоги продолжали развивать у детей умение и способность наблюдать, бережно относиться к природе. Начали побуждать детей самостоятельно находить ответ, наблюдать простейшие явления природы, учили детей различать и называть деревья и цветы на участке, обращали внимание на умение видеть красоту природы в разное время года.

От года в год наши наблюдения стали более длительными. На участке у Зои Николаевны осенью долго цвели астры. Объясняли детям, что это осенние цветы и, если их опала их и посадили в горшок. В группе дети наблюдали за цветением астр и появлением семян. И педагог объяснила им, что из этих семян весной снова появятся такие же красивые цветы. Через окно дети не раз наблюдали за осенним листопадом. На прогулке дети собирали листья для аппликации и поделок из природного материала. На прогулке дети предложила побегать по опавшим листьям,

послушать, как они шуршат. А в зимний период мы продолжали наблюдения за деревьями. Однажды Сережа проехал с санками близко к кустам и надломал ветку. Эту ветку срезали и занесли в группу, поставила в теплую воду и поручили Сереже наблюдать, что с ней произойдет. А на НОД Зоя Николаевна рассказала детям о том, что зимой ветки у деревьев кустарников становятся хрупкими и легко ломаются, поэтому нужно быть очень осторожными, чтобы не поломать их. Когда же поставленная в воду веточка распустилась, Зоя Николаевна объяснила ребятам, что и зимой деревья продолжают жить. После беседы Сережа старался кататься на санках и играть подальше от деревьев и сам делал детям замечания.

В один год зима была снежная. И на деревьях скопилось очень много снега. Зоя Николаевна предложила детям подумать, что может случиться с ветками, если снегу будет чересчур много. И дети ответили правильно: «Ветки деревьев могут поломаться». Педагог показала детям, как осторожно можно избавить деревья от такого большого груза, предложила им стряхнуть снег с нижних веток.

После таких бесед ребята, возвращаясь с детского сада, дети рассказывали своим родителям: «Мы наши деревья от снега спасали. С веточек снег стряхивали. Не погибнут теперь наши деревца».

Весной Елена Васильевна с детьми ездила детский парк им. А.Г. Николаева. И там наблюдали за трудом взрослых. И Савелий спросил: «А зачем же обрезают ветки деревьев на улицах? зимой мы берегли каждую веточку?». «И у нас в саду дедушка обрезает яблони, говорит, что они лучше расти и цвести будут», – отвечает ему Никита. «Правильно, – поддерживает Елена Васильевна разговор детей, – срезают только лишние ветки».

Самая большую радость доставляли детям поездки в лес Зоя Николаевна и Галина Александровна вместе с родителями организовали поездку в лес. Совершили поездку ранней весной, когда только начинал таять снег. Галина Александровна предложила детям заметить и запомнить, где раньше всего растаял снег и видна земля. И Марина первая увидела, что снег подтаивает на пригорке. Тут же вспомнили с детьми название: «Проталина». При дальнейшем наблюдении дети заметили буроватые бугорки. Галина Александровна сказало, что это начинает прорастать первый весенний цветок- мать- и мачеха. Растение выкопали, в группе посадили его в цветочный горшок и скоро увидели, как поднялись цветочные побеги с ярко-желтым первенцем весны – цветком мать-и мачехи.

С особенным интересом дети наблюдали, как цветки мать-и-мачехи закрывались с наступлением вечера и в дождливую погоду. Также на участке вместе с родителями весной посадили колокольчики, клевер и одуванчик. Лучше всех себя чувствовали на участке одуванчики, размножившиеся так, что в мае наш участок казался золотым. Кто-то из детей сорвал одуванчиков, Галина Александровна спросила: «Какого они цвета?» «Желтые!» – хором ответили дети. И педагог рассказала, что одуванчики любят солнечный свет и раскрываются навстречу солнцу, а вечером закрываются – засыпают. «Цветочки мать – и – мачехи тоже вечером закрываются?» – удивилась Таня.

Дети сами заметили одинаковые свойства цветов мать-и-мачехи и одуванчика. Предложила внимательно рассмотреть и сравнить внешний вид этих двух растений. Дети определили, что стебель у одуванчика гладкий, а у мать-и-мачехи он покрыт чешуйками.

Ребята заметили среди желтых одуванчиков несколько белых головок. Галина Александровна объяснила, что это семена.

Рассказала детям, что одуванчик отцвел, стал белым и пушистым шариком. На каждой такой пушинке сидит семечко. Ветер дует и разносит их в разные стороны, а весной из этих семян снова вырастут золотые цветы одуванчика.

В старших и подготовительных группах мы продолжали работу по воспитанию любви к природе, стремились развивать у детей любознательность, умение наблюдать и логически мыслить, а также выработать у них отрицательное отношение к бессмысленному уничтожению природы. В подготовительной группе провели занятия по сравнительному наблюдению веток ели и сосны, научить ребят видеть и выделять в одинаковой степени как отличительные, так и сходные признаки. Предложили детям внимательно рассмотреть ветки елки и сосны, определить, одинаковые ли они, и рассказать, как они узнают ветки, по каким признакам.

В старшем дошкольном возрасте общение детей с природой, наблюдения и уход за растениями и животными не прошли бесследно.

Дети привыкли внимательно и бережно относиться к окружающей природе, многое узнали о деревьях, растениях луга, леса.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

2. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – 4-е изд., перераб. – М.: Мозаика-Синтез, 2017. – 352 с.

Сидорова Светлана Владимировна
учитель начальных классов
МОУ СШ №2 им. Героя России Валерия Иванова
Республики Марий Эл г. Волжска
г. Волжск, Республика Марий Эл

ПРИМЕНЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: в статье раскрывается опыт педагога в использовании здоровьесберегающих технологий в 1 классе. Целью является обеспечение физического и психологического здоровья учащихся. Предлагаются пути снижения утомляемости и напряжения на уроках. Даются сведения о пальчиковой гимнастике и её применение в учебном процессе как об одном из факторов обучения навыкам письма. В приложении даны практические упражнения.*

Ключевые слова*: здоровье, физкультминутки, пальчиковая гимнастика, японская пальчиковая гимнастика, память, мышление, моторика, игры, мотивация.*

«Чтобы сделать ребёнка умным и рассудительным, сделайте его крепким и здоровым», – сказал Ж.Ж. Руссо.

И это высказывание легло в основу моей педагогической работы на данном этапе. Многочисленные исследования последних лет показывают,

что около 40% детей, обучающихся в школе, имеют те или иные отклонения в состоянии здоровья. Поэтому я в своей работе активно использую здоровьесберегающие технологии.

Основная цель – создание оптимальных условий для сохранения здоровья учащихся и его укрепления. Первоочерёдные задачи:

– соблюдать требования санитарных норм размещения учащихся в классе, освещённости классных комнат;

– использовать различных педагогических технологий для сохранения высокого уровня работоспособности в течение всего урока;

– формировать у учащихся знания, умения и навыки по ведению здорового образа жизни;

– формировать систему оздоровительной работы.

Для достижения поставленной цели я слежу за соблюдением санитарно-гигиенических норм в классе. Использую на уроках физкультминутки разных видов: на коррекцию осанки, на снятие утомления и напряжения, гимнастику для глаз, на мобилизацию внимания.

Особое внимание в 1 классе я уделяю пальчиковой гимнастике как составляющей части здоровьесберегающей технологии.

Родители с гордостью говорят: «Мой ребёнок – первоклассник!» Новые ручки и карандаши, новая школьная форма и новые проблемы. Почему ребёнок, стремящийся поскорее стать Учеником, приходит из школы огорчённый, почему палочки и крючочки в его прописи получаются вкривь и вкось, и почему со всё меньшей охотой собирается наш герой в школу?

Почему возникают эти проблемы? Мне на помощь приходит пальчиковая гимнастика.

Пальчиковая гимнастика – это упражнения для пальцев рук, в том числе с использованием инсценировок стихов или каких-либо историй. Главная цель – стимулирование мозговой активности ребёнка посредством развития мелкой моторики рук, и подготовка ребёнка к письму.

Она решает задачи, обусловленные особенностями младшего возраста детей:

– учит концентрации внимания и умению слушать учителя;

– реализует потребность детей в игре;

– развивает эмоциональную восприимчивость и художественное мышление;

– даёт ребёнку возможность раскрыть и проявить творческие способности.

Трудности в письме связаны, прежде всего, не с самим написанием элементов букв, а с неподготовленностью детей к этой деятельности.

Для этого с учащимися выполняем упражнения:

1 игра «Кольца»

Поочерёдно соединять подушечку каждого пальца с большим пальцем, образуя колечко. Сначала на правой, затем на левой. А в конце занятия – синхронные движения на обеих руках.

Раз, два, три, четыре, пять,
Вышли пальчики гулять.
Раз, два, три, четыре, пять,
Будем пальчики считать.

2 игра «Зеркальное рисование»

Взять в каждую руку по карандашу и рисовать одновременно зеркально-симметричные фигуры, буквы.

3 игра «Рыбка»

Сложить вместе ладони рук – это «рыбка». Двигать «рыбку» в разных направлениях, имитируя плавание.

В результате этих упражнений снимается усталость, кисти рук приобретают хорошую подвижность, гибкость, исчезает скованность движений, это в дальнейшем облегчит приобретение навыков письма. Нельзя забывать и о регулярных занятиях с пластилином, глиной, бумагой, пазлами и конструктором. Всё это способствует воздействию на ребёнка через тактильные и кинестетические ощущения, которые впервые были заложены итальянским педагогом М. Монтеросси и получили распространение уже в 20-е годы.

В то же время такая тренировка движений пальцев и кистей рук является мощным средством развития мышления ребёнка. В момент тренировки повышается работоспособность коры головного мозга. То есть при любом двигательном тренинге упражняются не только руки, а главное – мозг.

В своей практике я применяю упражнения и из японской пальчиковой гимнастики, которая основана на традициях восточной медицины. Где большое внимание уделяется гармонии тела, души и окружающего мира.

Ребята выполняют упражнения:

1. Две руки ладонями внутрь расположить перед глазами на уровне груди. Начиная с мизинца левой руки внимательно рассмотреть каждый палец, затем в такой же последовательности поочерёдно сгибаем пальцы. Повторяем те же движения на правой руке. Удерживаем кулачки, выпрямляем. Повторяем 10 раз.

Данное упражнение проводится для улучшения памяти, внимания, сосредоточенности.

2. Найти глазами центральную точку ладони, нажать на неё один раз большим пальцем. Поменять руки. Повторить 20 раз.

Это упражнение для развития концентрации, успокоения нервной системы.

Все дети любят играть. Я им предлагаю придумать собственные варианты пальчиковой гимнастики, опираясь на стихи. Например:

«Вертолёт»

Быстро лопасти крути!
Вертолёт лети, лети!

«Цветок»

Набухай скорей бутон.
Распусти цветок пион!

Учащимся первого класса такие задания очень нравятся. Они вызывают положительные эмоции, проявляют детскую индивидуальность и снижают усталость.

Именно через технологию движения учитель укрепляет здоровье ребёнка и развивает его.

Список литературы

1. Малых Б Японская пальчиковая гимнастика / Б. Малых [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pandia.ru/text/78/247/17761.php
2. Романова Е.А. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе / Е.А. Романова [Электронный ресурс]. –Режим доступа: открытыйурок.рф/статья/508516/
3. Саморокова Н.Г. Пальчиковая гимнастика на уроках в начальной школе «Весёлые пальчики» / Н.Г. Саморокова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://infourok.ru/palchikovaya-gimnastika-na-urokah-v-nachalnoy-shkole-vesyolie-palchiki-2107558.html

Степанова Светлана Михайловна
д-р экон. наук, профессор, заведующая кафедрой
Жукова Яна Эрнестовна
канд. экон. наук, доцент
Сорокина Татьяна Юрьевна
аспирант, старший преподаватель

Ивановский филиал
ФГБОУ ВО «Российский экономический
университет им. Г.В. Плеханова»
г. Иваново, Ивановская область

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕХАНИЗМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БИЗНЕСА, НАУКИ И ВЛАСТИ

Аннотация*: в статье проанализированы причины разобщенности рынка образовательных услуг и рынка труда и предложены пути взаимодействия между промышленными предприятиями и образовательными учреждениями. Рассмотрен цикличный процесс управления обучением в образовательном учреждении, разработан алгоритм его реализации. Обоснована необходимость целевой подготовки выпускников с учетом изменчивости внешней среды, требующей адекватной реакции экономических систем.*

Ключевые слова*: образовательный комплекс, промышленный регионально-отраслевой комплекс, целевая подготовка специалистов, социальные риски.*

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Правительства Ивановской области в рамках научного проекта № 18-410-370001.

В новых условиях возрастающих взаимосвязей и взаимозависимостей системы образования с экономикой, необходимостью обеспечения многофункциональности, многоуровневости и гибкости учреждений образования, на передний план выдвигаются проблемы перехода к открытой системе образования, обеспечения опережающего развития профессионального образования на всех его уровнях, развития социального партнерства образовательных учреждений и промышленных предприятий. Не секрет, что существующее сегодня система подготовки кадров для предприятий не отвечает современным требованиям. Высшее, среднее, начальное профессиональное образование готовят специалистов в соотношении 1:1:1, в то время как востребованность в кадрах такая: на одного инженера требуется один техник и пять рабочих. В результате до 90% вакансий на современном рынке труда – это вакансии рабочих. 70% выпускников системы начального профессионального образования России имеют только третий, т.е. низкий рабочий разряд, в то время как большинству

работодателей нужны рабочие 4–6 разрядов. Кроме того, значительно сократился выпуск квалифицированных рабочих учреждениями начального профессионального образования.

Мы видим основную идею в создании образовательных комплексов по непрерывной подготовке специалистов всех уровней в том, чтобы профессиональное образование представляло собой непрерывную систему, включающую взаимосвязанные, ассоциированные или автономные подсистемы: профессиональные училища, лицеи, техникумы, колледжи, вузы, учреждения по повышению квалификации, аспирантуру и докторантуру. Самое главное условие эффективной работы регионального образовательного комплекса заключается в целевой подготовке кадров, которая возможна только при интегрировании образовательного комплекса в промышленный регионально-отраслевой комплекс (ПРОК). Интегрирование образовательного комплекса в ПРОК предполагает изменение не только образовательного блока, но и создание в структуре ПРОК отдела по работе с образовательным комплексом. Возможно, этот отдел будет находиться в рамках отдела по работе с персоналом [1, с. 53].

В состав образовательного комплекса будут входить образовательные учреждения, прошедшие аккредитацию и имеющие лицензию государственного образца на ведение образовательной деятельности. Понятно, что в состав образовательного комплекса должны входить только государственные образовательные учреждения.

Процесс управлением обучением в образовательном комплексе должен носить цикличный характер и проходить ряд этапов: выявление дефицитных специальностей и профессий для ПРОК в соответствии с его стратегическими задачами; формирование программы обучения; набор слушателей (студентов, учащихся и т. п.); выбор специальных блоков обучения в соответствии с зачетными единицами; прохождение практики на предприятиях ПРОК; корректировка образовательных программ для дальнейшего обучения в соответствии с задачами ПРОК; формирование и защита выпускной квалификационной работы на темы, актуальные для инновационных и практических разработок ПРОК; трудоустройство выпускников на предприятия ПРОК [2, с. 116].

Эффекты и перспективы от создания региональных образовательных комплексов, позволяющих проводить целевую подготовку специалистов для промышленных предприятий представлены на рис. 1.

На наш взгляд, обучение в региональных образовательных комплексах по программам, согласованным с представителями ПРОК позволит:

– корректировать план приема слушателей на дефицитные специальности, направления и профессии в соответствии со стратегическими целями ПРОК и количеством выпускников низших ступеней образовательного комплекса, желающих продолжить обучение;

– формировать образовательные программы в соответствии с компетенциями, наиболее востребованными в условиях развивающегося промышленного комплекса;

– корректировать образовательные программы с учетом инновационных разработок, востребованных на предприятиях ПРОК;

– обеспечит слушателям базу практики для формирования информационной базы, необходимой при подготовке выпускных квалификационных работ;

– гарантирует дальнейшее трудоустройство выпускников образовательного комплекса на предприятия ПРОК;

– снизить адаптационный период благодаря целевой подготовке в процессе обучения;

– руководителям ПРОК осуществлять целевую подготовку будущих работников в соответствии со стратегией развития;

– планомерно формировать кадровый резерв, что значительно снизит производственный и социальный риски [3, с. 11].

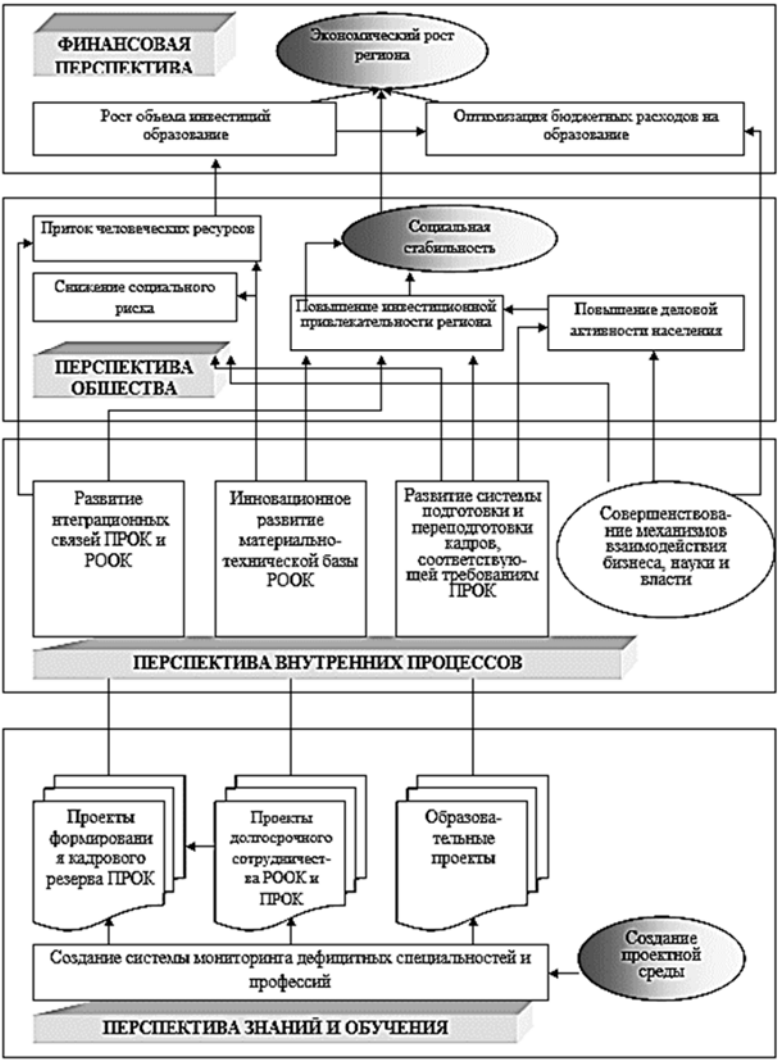

Рис. 1. Эффекты и перспективы от создания региональных образовательных комплексов

На сегодняшний день интеграция ПРОК в образовательный комплекс единственно возможный путь целевой подготовки теоретически и практически грамотных кадров, востребованных для работы на предприятиях ПРОК. Более того, региональные отраслевые комплексы позволят не только планомерно готовить специалистов для предприятий и организаций, но и будут способствовать снижению социальных рисков в регионе за счет предоставления дополнительных рабочих мест и гарантированного трудоустройства выпускников комплекса.

Список литературы

1. Степанова С.М. Кадровые ресурсы: актуальные вопросы управления [Текст]: Учебное пособие / С.М. Степанова, Н.Ю. Челнокова, О.К. Луховская. – Иваново: АО «Информатика», 2017. – 146 с.
2. Степанова С.М. Стратегическое управление кадровым потенциалом современной организации [Текст] / С.М. Степанова, Е.Ю. Сташкова // Известия высших учебных заведений. – 2015. – №1 (23). – С. 112–120.
3. Степанова С.М. Перспективы развития социально-трудового потока Ивановского текстильно-швейного комплекса [Текст] / С.М. Степанова // Известия высших учебных заведений. Технология текстильной промышленности. – 2011. – №2 (331). – С. 8–12.

Трошина Елена Павловна
канд. экон. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Самарский государственный
экономический университет»
г. Самара, Самарская область

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО И ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО МЫШЛЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ К ОБУЧЕНИЮ

Аннотация*: в статье рассматриваются проблемы совершенствования технологий обучения, способствующих формированию креативных личностей с предпринимательским мышлением в процессе подготовки бакалавров и магистров в высшей школе. Предлагаются подходы, развивающие мышление, необходимое для эффективного функционирования инновационного предпринимательства в стране.*

Ключевые слова*: обучение, предпринимательство, креативное мышление, технологии, формы.*

Самым перспективным планам по модернизации России так или иначе приходится сталкиваться с проблемой неподготовленности российского сознания к осуществлению преобразований, отсутствия необходимых социально значимых качеств у населения России, особенно у молодежи [4, с. 3097].

Сегодня на самом высоком уровне говорится о том, как важно мотивировать молодежь на инновационную проектную деятельность в собственной стране, и, с другой стороны, как данная мотивация зависит от разработки и применения преподавателями новых образовательных

технологий [1; 5]. Это свидетельствует об осознании необходимости развития тех умений, которые востребуются современной экономикой.

Сегодня мировые тренды характеризуются активным поиском новой модели образования, адекватной стремительному росту ценностей человечества, и проблема качества образования является ключевой как для системы образования, так и для развития любого государства в целом. Качество образования сегодня определяет качество жизни, ибо экономическое и духовное развитие страны в значительной степени зависит именно от качества образования.

Система новых образовательных технологий не появится автоматически, как следствие становления инновационной экономики. Наоборот, становление инновационной экономики невозможно без проектирования и сопряженного становления соответствующих обучающих технологий в системе образования. Образование и экономика во многом взаимно определяют друг друга [2, с. 55].

Форсайт-исследования в области развития мировой экономики показывают, что к 2050 году лидерами экономического развития станут 4 страны: Бразилия, Россия, Индия и Китай, динамику развития которых будут обеспечивать специалисты, родившиеся в период 1990–2020 годы. В этой связи в системе образования этих стран уже происходит переоценка форм, методов и содержания обучающих программ (образовательных технологий) и они нацеливаются на формирование у студентов более развитых способностей, знаний и компетенций на основе принципов опережающего образования.

На этом фоне нельзя не признать живучесть прежних, устаревших тенденций в некоторых учебных заведениях, когда: лекции-монологи преподавателей как основной способ подачи информации устарели система аудиторных занятий представляют собой жесткие программы и пассивные системы преподнесения знаний, преобладает явный консерватизм организационных форм учебного процесса, который не соответствует требованиям динамично развивающегося мира. В итоге такое образование представляется в виде одномерного процесса усвоения знаний, нарастают случаи снижения мотивации студентов быстрому и продуктивному личностному становлению будущего специалиста, способного к инновационно-креативным видам профессиональной деятельности и предпринимательства.

Для развития творческого и предпринимательского мышления необходимо формирование и совершенствование таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение и обобщение, классификация, планирование, абстрагирование, а также критичность, глубина, гибкость, широта, быстрота, вариативность мышления, воображения и обладание знаниями разного содержания. Развитие именно данных качеств позволяет студентам более легко осваивать дисциплины, а также является необходимой составляющей их будущей профессиональной деятельности. Решение творческих задач дает возможность вырабатывать у студентов такие качества, как компетентность, эмпатия, умение устанавливать контакты и без потерь разрешать возможные конфликтные ситуации в профессиональной деятельности, умение быстро реагировать на изменяющиеся условия и находить адекватные пути выхода из тех или иных профессиональных или жизненных ситуаций [2, с. 59].

К инновационным технологиям обучения относят: интерактивные технологии обучения, технологию проектного обучения и компьютерные технологии [3]. Рассмотрим некоторые формы и методы технологий интерактивного обучения, которые способствуют формированию и развитию креативного мышления и предпринимательских компетенций.

1. Проблемная лекция – лекция, опирающаяся на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. С помощью проблемной лекции обеспечивается достижение трех основных дидактических целей:

– усвоение студентами теоретических знаний;

– развитие теоретического мышления;

– формирование познавательного интереса к содержанию учебного предмета и профессиональной мотивации будущего специалиста.

Применение на занятиях технологии «проблемной лекции» приводит к значительным результатам:

– знания, усвоенные «активно», прочнее запоминаются и легче актуализируются (обучающий эффект занятия), а также более глубоки, систематизированы и обладают свойством переноса в другие ситуации (эффект развития, творческого мышления);

– решение проблемных задач выступает своеобразным тренингом в развитии интеллекта (развивающий эффект занятия);

– восприятие знаний подобным способом повышает интерес к усваиваемому содержанию и улучшает профессиональную подготовленность (эффект психологической подготовки к профессиональной деятельности);

– освоенные таким образом знания являются собственным достоянием студентов, тем самым достигается воспитательный эффект занятия.

2. Кейс-метод – это описание ситуации, действительных событий, имевших место в процессе профессиональной деятельности в словах, цифрах и образах, в которых надо предложить варианты действий. С помощью технологии case-study студент учится:

– видеть проблемы;

– анализировать профессиональные ситуации в сфере предпринимательства;

– оценивать альтернативы возможных решений;

– выбирать оптимальный вариант решения;

– составлять план его осуществления;

– развивать коммуникационные навыки и умения.

3. Цель технологии «обучения в сотрудничестве» состоит в формировании умений эффективно работать сообща во временных командах и группах и добиваться качественных результатов. Это такая организация занятий, в ходе которых у студентов формируются информационно-коммуникативные компетентности, развиваются мыслительные способности в результате решения проблемной ситуации, подготовленной преподавателем. Работа студентов строится вокруг ключевых проблем, выделенных преподавателем. Обучаясь с использованием данной технологии, студенты развивают способности организовывать совместную деятельность, основанную на принципах сотрудничества. При этом у них формируются такие личностные качества, как толерантность к различным точкам зрения и поведению, ответственность за общие результаты работы,

формируется умение уважать чужие точки зрения, слушать партнера, вести деловое обсуждение, достигать согласия в конфликтных ситуациях и спорных вопросах, – словом, все те качества, которые необходимы для эффективной командной работы.

4. Семинар-диспут предполагает коллективное обсуждение какой-либо проблемы с целью установления путей ее достоверного решения. Семинар-диспут проводится в форме диалогического общения его участников. Он предполагает высокую умственную активность, прививает умение вести полемику, обсуждать проблему, защищать свои взгляды и убеждения, лаконично и ясно излагать мысли. Функции действующих лиц на семинаре-диспуте могут быть различными.

5. Учебная дискуссия – один из методов проблемного обучения. Она используется при анализе проблемных ситуаций, когда необходимо дать простой и однозначный ответ на вопрос, при этом предполагаются альтернативные ответы. С целью вовлечения в дискуссию всех присутствующих целесообразно использовать методику кооперативного обучения (учебного сотрудничества). Данная методика основывается на взаимном обучении при совместной работе учащихся в малых группах. Основная идея учебного сотрудничества проста: учащиеся объединяют свои интеллектуальные усилия и энергию для того, чтобы выполнять общее задание или достичь общей цели (например, найти варианты решения проблемы).

6. Стажировка с выполнением должностной роли – активный метод обучения, при котором «моделью» выступает сфера профессиональной деятельности, сама действительность, а имитация затрагивает в основном исполнение роли (должности). Главное условие стажировки – выполнение под контролем учебного мастера (преподавателя) определенных действий в реальных производственных условиях.

7. Игровое проектирование является практическим занятием, в ходе которого разрабатываются инженерные, конструкторские, технологические, социальные и другие виды проектов в игровых условиях, максимально воссоздающих реальность. Оно отличается высокой степенью сочетания индивидуальной и совместной работы обучаемых. Создание общего для группы проекта требует, с одной стороны, от каждого знания технологии процесса проектирования, а с другой, – умения вступать в общение и поддерживать межличностные отношения с целью решения профессиональных вопросов. Для разработки таких проектных заданий следует привлекать реальных предпринимателей, которые смогут и проконсультировать студентов в ходе выполнения проекта, и дать оценку результатам работы проектной команды.

Список литературы

1. Аксенова Е.И. Предпосылки создания инновационной системы профессиональной подготовки квалифицированных кадров в России [Текст] / Е.И. Аксенова // Креативная экономика. – 2013. – №1. – С. 89–94.

2. Джумабеков К.У. Инновационные технологии обучения в формировании креативных личностей [Текст]: / К.У. Джумабеков // Вопросы инновационной экономики. – 2016. – Т. 6. – №1. – С. 49–72.

3. Фишер Н.В Инновационные технологии в профессиональном образовании // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология / Н.В. Фишер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-v-professionalnom-obrazovanii

4. Чернышева Т.Л. Развитие предпринимательского мышления как миссия опорного университета [Текст] / Т.Л. Чернышева // Российское предпринимательство. – 2017. – Т. 18. – №21. – С. 3097–3112.

5. Шишкарева Н.В. Становление российского инновационного образования при переходе к экономике нового типа: актуальность и проблемы [Текст] / Н.В. Шишкарева, И.И. Савченко, Т.С. Ухалова // Креативная экономика. – 2016. – Т. 10. – №5. – С. 487–496.

Хакимова Гузалия Сириновна
студентка
Хакимова Гузель Сириновна
студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный
университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»
г. Казань, Республика Татарстан

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ, ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПЛОЩАДИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в статье проведен анализ формирования пространственных представлений и геометрических знаний у старших дошкольников. Авторы отмечают, что, осваивая математику через познание окружающего мира, дети развивают препарат посылки для освоения универсальных учебных действий и дальнейшего изучения математики в школе.*

Ключевые слова*: дошкольник, пространственные представления, геометрические фигуры, представление о площади.*

Важно понимать, что обучение математике в детских садах необходимо осуществлять в форме, отличной от школьной, так как игра является ведущей деятельностью дошкольника. В силу того, что ребёнок растёт, он учится счётной, вычислительной и измерительной деятельности. Он определяет величину и форму предметов, осваивает пространственно-временную ориентировку. Ребёнок применяет математические знания для решения практических задач. Осваивая математику через познание окружающего мира, дети развивают препарат посылки для освоения универсальных учебных действий и дальнейшего изучения математики в школе.

Развитие математических представлений осуществляется по пяти основным подразделам: количество и счёт, величина, форма ориентировка в пространстве и ориентировка во времени. Чтобы ребенок успешно учился в школе, он должен свободно ориентироваться в пространстве и владеть основными пространственными и геометрическими понятиями. Пространственные и геометрические представления необходимы для обучения ребенка счету, письму, рисованию, чтению и другим дисциплинам, которые основаны на установлении соотношений между предметами и

явлениями, их последовательности, а значит, их пространственных взаимосвязей.

При изучении подраздела «Величина» дети учатся сравнивать предметы по величине способами приложения, наложения; с помощью условной мерки развивают глазомер; выкладывай сериационные ряды; делить предметы и геометрические фигуры на равные части; знакомятся с разными линейными параметрами величины предмета: объем, измерения объёма жидких и сыпучих веществ; массой предметов и их измерением. По наблюдениям на первоначальном этапе детям трудно запоминать названия геометрических фигур и их представление. Исследования педагогов ориентируются на то, как можно помочь детям легче усваивать материал о геометрических фигурах.

Анализируя программы по математическому развитию дошкольников, следует отметить, что педагог должен быть готов реализовать задачи по формированию элементарных математических представлений с учётом современных требований, в том числе и о геометрических фигурах, о их площади и измерении и сравнении площадей предметов. Педагогу важно правильно подобрать методы, эффективные средства, технологии, формы организации математического развития дошкольников. Знакомство детей с геометрическими фигурами следует рассматривать в двух направлениях: вначале в плане сенсорного восприятия и использования как эталонов в познании форм окружающих предметов, а затем в смысле познания особенностей структуры фигур, их свойств, отношений, закономерностей в их построении. Нами было проведено исследование, которое помогло выявить уровень восприятия дошкольниками свойств геометрических фигур.

Полученные данные сравнительного анализа результатов констатирующего и контрольного этапов для общей наглядности можно отразить в нижеследующей таблице 1.

Таблица 1

№	Методики	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
		КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
1	Счёт и сравнение количества предметов разными способами.	+5%	+30%	+5%	–	–10%	–30%
2	Классификация полосок по длине и ширине.	+5%	+20%	+5%	+10%	–10%	–30%
3	Моделирование объектов из геометрических фигур.	+5%	+35%	+10%	+5%	–15%	–40%

Доцент кафедры математики и информатики ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» К.А. Киричек в своей статье «Формирование представлений о площади у дошкольников» выделяет четыре этапа в ознакомлении дошкольников с площадью:

– формирование представлений о площади предметов и их сравнение методом наложения;

– измерение сравнение площадей фигур с помощью условных мерок;

– определение зависимости результатов измерения площади от величины мерки;

– ознакомление с общепринятыми стандартными мерами измерения площади квадратный сантиметр [3].

Целенаправленная работы с детьми с соблюдением рассмотренных выше этапов работы; подбор интересного для детей необходимого для обучения материала, а также разнообразные задания по формированию представлений о геометрических фигурах и их площади; организации групповой и индивидуальной форм работы; отработка измерительных навыков на непосредственно образовательной деятельности не только по математике, но и например, на аппликации, а также в свободной деятельности детей будет эффективным в формировании представлений о геометрических фигурах и их площади у детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Бортникова О.А. Геометрия для детей [Текст] / О.А. Бортникова. – М.: Аванта, 2008. – 91 с.

2. Непомнящая Н.И. Логика и математика для дошкольников [Текст] / Н.И. Непомнящая. – М.: Прогресс, 2010. – 115 с.

3. Киричек К.А. Формирование представлений о площади у дошкольников // Современное дошкольное образование. – 2018. – №2 (84). – С. 14–21.

4. Колесникова Е.В. Математика для дошкольников 6–7 лет [Текст] / Е.В. Колесникова. – М.: Гном и Д, 2012. – 142 с.

Хамидова Ирина Васильевна
канд. психол. наук, профессор
Свинарева Ольга Викторовна
канд. пед. наук, старший преподаватель

Рязанский филиал
ФГКОУ ВО «Московский университет
МВД России им. В.Я. Кикотя»
г. Рязань, Рязанская область

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ПСИХОЛОГИЯ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ МВД РОССИИ

Аннотация*: в статье раскрыты сущность и содержание профессионально-ориентированного обучения, современные подходы к преподаванию дисциплины «Психология». Рассмотрены особенности практико-ориентированного обучения в образовательных организациях МВД России.*

Ключевые слова*: практико-ориентированное обучение, психология, психологическое мышление, профессиональная компетенция, практико-ориентированный подход.*

Главной целью учебного процесса образовательных организации высшего образования МВД России является подготовка специалистов,

способных квалифицированно выполнять задачи по защите личности, общества и государства от преступных посягательств. Реализация этой цели в период обучения курсантов и слушателей, и на последующих этапах развития профессионального мастерства характеризует современные особенности формирования профессиональной компетентности сотрудника органов внутренних дел.

Изучение любой дисциплины подчинено необходимости выработать навыки использования достижений науки в процессе решения повседневных задач, а также использования комплексного похода в оперативно-служебной деятельности. Поэтому изучение дисциплины «Психология» заключается в формировании у курсантов и слушателей умения практического применения научных знаний в области психологии в процессе взаимодействия с другими людьми – то есть, так называемого, психологического мышления. Данная учебная дисциплина также позволяет научить анализировать, оценивать и объяснять психические явления в определённой отрасли психологии, способствует освоению обучающимися психотехнических приемов и способов применения научных положений психологии, направленных на позитивные изменения психического в человеке.

Выпускник образовательной организации высшего образования МВД России применяет психологические знания, помимо выявления причин и условий преступного поведения, в первую очередь, для грамотной и квалифицированной работы с гражданами, для эффективного взаимодействия в служебном коллективе и др. Практико-ориентированное обучение в системе образовательных организаций МВД России в наибольшей степени способствует успешному освоению психологии обучающимися.

Следует выделить принцип практической направленности в образовании. Данный принцип предполагает, что специалисты по окончании образовательной организации будут выполнять профессиональные обязанности в соответствии с профилем своей подготовки. Следовательно, практическая направленность напрямую обуславливает условия профессиональной подготовки и содержание обучения курсантов и слушателей, а также организуется взаимосвязь с современными достижениями науки и техники.

Реализация принципа практической направленности в процессе изучения дисциплины «Психология» позволяет максимально использовать возможности учебного процесса для моделирования отдельных сторон будущей профессиональной деятельности специалистов. Формирование основ профессиональной компетентности будет в наибольшей степени обеспечено благодаря гибкому сочетанию теоретических и практических форм и методов обучения, приближению учебной обстановки к реальной сфере, обучению в условиях контролируемого риска.

Анализ современных тенденций практико-ориентированного обучения дисциплины «Психология» позволяет выделить следующие подходы.

1. Компетентностный подход (П. Образцов, Т. Дмитриенко) – предполагает усиление практической направленности образования, внедрение профессионально-ориентированных технологий обучения, способствующих формированию значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности, а также знаний, умений и навыков,

обеспечивающих качественное выполнение функциональных обязанностей по избранной специальности [2].

2. Контекстный подход (А. Вербицкий, Е. Плотникова, В. Шершнева и др.) – связывает практико-ориентированное образование с использованием возможностей контекстного (профессионально направленного) изучения профильных и непрофильных дисциплин [4].

3. Принцип практической направленности образования (Н.Ф. Гейжан и Р.А. Аджимуллаева) – выступая фундаментальным дидактическим принципом [8], предполагает первостепенное внимание связи теории с практикой, создание реальных условий будущей профессиональной деятельности специалиста, в том числе, с учетом возможных проблемы и путей их разрешения [1, с. 123].

Организация преподавания учебной дисциплины «Психология» в системе МВД основана на многоуровневой практико-ориентированной системе непрерывного профессионального образования [3, с. 72]. Мы согласны с точкой зрения Е.И. Мещеряковой, которая отмечает, что практико-ориентированная технология обучения системы МВД России представляет собой последовательность целенаправленных педагогических процедур, операций и приемов, в совокупности составляющих целостную дидактическую систему, реализация которой обеспечивает формирование профессионально-значимых качеств личности, а также знаний, умений и навыков, обеспечивающих высокий уровень готовности обучающихся к осуществлению практической правоприменительной деятельности [6]. Для обучения будущих сотрудников органов внутренних дел психологии проектирование и использование практико-ориентированных технологий представляет собой сложную и многогранную деятельность, при которой преподаватель становится автором проекта, реализация которого позволяет сформировать у будущих специалистов значимые профессиональные качества личности, подготовить их к профессиональной правоприменительной деятельности [4].

Реализация принципа практико-ориентированного обучения дисциплины «Психология» в образовательных организациях высшего образования МВД России в рамках подготовки будущих сотрудников органов внутренних дел характеризуется короткими сроками обучения, необходимостью дать обучающимся максимально возможный объем интересующей его информации с целью развития и совершенствования его профессиональных знаний, умений и навыков. От того, как будет решена задача учебно-методического и информационного обеспечения учебного процесса, зависит, успеет ли обучающийся приобрести за установленный срок обучения недостающие ему для служебной деятельности знания и навыки и повысить свой профессиональный уровень.

В условиях внедрения практико-ориентированных методов обучения разработка программ преподавания дисциплины «Психология» строится по принципу оптимизации практико-ориентированного обучения, что проявляется росте объема практических занятий и насыщения их проблематикой профессиональной деятельности, внедрении элементов деловых и ролевых игр. Учебно-тематические планы ориентируются на практические занятия, которые занимают 80–90% от всего курса обучения. Применяются активные формы обучения, такие как круглые столы, выездные

занятия, деловые (ролевые) игры и др. Программы в обязательном порядке согласовываются с территориальными органами и подразделениями внутренних дел, что способствует своевременному реагированию актуальным потребностям практики в формировании необходимых умений и навыков сотрудников полиции.

Список литературы

1. Гейжан Н.Ф. Практико-ориентированные методы обучения в процессе профессиональной подготовки следователей в вузе МВД России / Н.Ф. Гейжан, Р.А. Аджимуллаева // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2007. – №3. – С. 123–128.
2. Иоголевич В.А. Компетентностный подход в образовании и прикладная направленность профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов как субъектов деятельности / В.А. Иоголевич, Н.И. Иоголевич // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2012. – №1. – С. 233–237.
3. Кубышко В.Л. О практико-ориентированном профессиональном обучении в вузе МВД России // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2012. – №4. – С. 72–73.
4. Мещерякова Е.И. Управление практико-ориентированным обучением курсантов как условие повышения эффективности профессионально/личностного становления / Е.И. Мещерякова, И.С. Панферкина // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2013. – №2. – С. 21–24.
5. Аджимуллаева Р.А. Становление практико-ориентированных методов обучения в высшей школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-praktiko-orientirovannyh-metodov-obucheniya-v-vysshey-shkole.
6. Мещерякова И.С. Профессионально-личностное становление студентов – будущих юристов в условиях практико-ориентированного обучения. Автореф. … канд. пед. наук. – Воронеж, 2008. – 25 с.

Чепик Ольга Викторовна
д-р экон. наук, профессор, доцент
Калинина Галина Валериевна
канд. экон. наук, доцент

Институт подготовки государственных
и муниципальных служащих
ФКОУ ВО «Академия права и управления ФСИН»
г. Рязань, Рязанская область

О СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДАХ, ПРИМЕНЯЕМЫХ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация*: в статье рассмотрены требования к организации учебного процесса, применение современных методов обучения студентов экономического профиля.*

Ключевые слова*: пассивные методы обучения, активные методы обучения, интерактивные методы обучения.*

Современные требования экономики к кадрам определяют показатели качества образования студентов экономических специальностей, ориентированные не на разрозненные знания, а на обобщенные умения решать

профессиональные проблемы. В связи с чем, важнейшими задачами вузовского учебного процесса являются:

– научить обучающихся с помощью методических приемов активизировать мыслительную деятельность;

– научить самостоятельно находить необходимую информацию;

– анализировать и осмысливать информацию, усваивая необходимые знания.

При подготовке студентов экономической направленности к профессиональной деятельности процесс обучения ориентирован на личностные особенности человека и его стремление к саморазвитию через способность к совершенствованию, дополнениям и изменениям.

Чтобы освоить заявленные компетенции по специальным экономическим, финансовым дисциплинам требуется целенаправленное использование современных интерактивных методик обучения, различных форм контроля знаний, проигрывание конкретных ситуаций, чтобы на основе теоретических положений подойти к практико-ориентированным знаниям и умениям. Дисциплины специального блока призваны способствовать подготовке выпускников к профессиональной деятельности в качестве работников экономических, бухгалтерских, налоговых и других служб, связанных с экономикой [1].

Основная цель изучения специальных дисциплин направлена на формирование твердых теоретических знаний, а также совершенствование и получение студентами новых компетенций, необходимых для их профессиональной деятельности в сфере экономики., Например, процесс освоения дисциплины «Деньги, кредит, банки» направлен на изучение функционирования денежно-кредитной системы страны и организации денежного обращения с помощью финансовых методов в условиях современной рыночной экономики и формирование элементов компетенций в соответствии с ФГОС ВО по направлению Экономика [2].

Эффективность освоения дисциплины возрастает при интеграции лекционно-теоретического и практического метода. Основной составляющей эффективности и качества проведения занятий по дисциплине является профессиональный талант и методическое мастерство преподавателя, который должен уметь в каждом конкретном случае, из всего многообразия существующих форм, методов, и средств обучения, отобрать наиболее рациональные, с учетом специфических особенностей контингента студентов, уровня подготовки и своего практического опыта. На занятиях используются следующие методы обучения студентов: пассивные, активные, интерактивные.

Пассивный метод представляет собой форму взаимодействия студента и преподавателя, в которой преподаватель является основным действующим лицом, а студенты выступают в роли пассивных слушателей. Данный метод считается самым неэффективным с позиции усвоения студентами учебного материала, однако значительным его преимуществом является возможность преподнести сравнительно большее количество учебного материала в ограниченных временных рамках занятия. Лекция – самый распространенный вид пассивного занятия, распространен в Вузах.

Активный метод представляет собой форму взаимодействия студентов и преподавателя, при которой студенты являются активными участниками занятия и находятся на равных правах с преподавателем. Пассивный метод обучения предполагает авторитарный стиль, активный – ориентирован на демократический стиль.

Интерактивные методы можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов, предполагающую широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминировании активности студентов в процессе обучения. Роль преподавателя в интерактивных занятиях требует корректировки направления деятельности студентов на достижение целей урока [3].

Основными формами учебного процесса традиционно являются лекции, семинары, практические занятия. Особое место в организации учебного процесса принадлежит самостоятельной работе студентов в общем процессе приобретения знаний.

Проведение лекций сопровождается демонстрацией презентаций по темам дисциплины. Лекционный материал не является исчерпывающей информацией по теме и ориентирует обучающихся на поиск дополнительной информации. Краткие экспресс-вопросы, проводимые в конце каждой лекции, позволяют оценить усвоение материала и дополнительные знания обучающихся.

Самостоятельная работа студентов, предусмотренная учебным планом, направлена на более глубокое изучение курса, формирует навыки исследовательской работы и ориентирует студентов на умение применять теоретические знания на практике. Виды самостоятельной работы сводятся к конспектированию первоисточников; проработке учебного материала и подготовке докладов к семинарам и тематическим дискуссиям. Результаты самостоятельной работы контролируются преподавателем этой дисциплины.

Рекомендуемыми формами контроля эффективности изучения дисциплины являются занятия семинарского типа. Инструментами контроля выступают доклады, решение тестов и написание самостоятельных письменных работ, обобщающих определенный тематический раздел. Методика проведения семинарских занятий предусматривает компетентностный подход к процессу освоения дисциплины, нацеленный на формирование практических навыков и умений для последующей профессиональной деятельности.

Развернутые ответы на семинарских занятиях, выполнение письменных работ, решение тестов по тематическому блоку, позволяют определить уровень сформированности компетенций посредством проверки умений и навыков работы с текстом, таблицами, в непосредственном контакте с коллективом [1].

В качестве экспериментальных (инновационных) подходов при изучении специальных дисциплин применяются интерактивные методы, среди них:

– совместные занятия со студентами других вузов. Например, при изучении темы «Организация денежного обращения в стране» было проведено занятие на тему: «Криптовалюта, и как зарабатывать на фондовой бирже», с приглашением студента, занимающегося изучением этого вопроса. Как правило, диалог между студентами получается более открытым и познавательным;

– проведение занятий с привлечением практических работников. Например, при изучении темы «Формы и виды кредита. Ссудный процент и его экономическая роль» приглашаются кредитные специалисты банков. В большинстве случаев, приводимые практические ситуации позволяют студентам увязать теоретический материал и его практическое применение;

– проведение занятий в интерактивной форме – семинаров-дискуссий. Например, при изучении темы «Финансы домохозяйств» под руководством

преподавателя студенты принимают активное участие в семинаре-дискуссии. Они самостоятельно готовят и представляют доклады с презентациями, обсуждают представленный материал. Интерес к дискуссии определяется темой, актуальной для студентов, продуманной структурой докладов, затрагивающих разные аспекты домашних финансов [2].

Проведение подобных встреч способствует углубленному изучению финансовых дисциплин, а также студенты получают опыт взаимного общения и дополнительные знания из производственной и банковской сферы. Совокупность лекционных занятий, семинарских и самостоятельной работы позволяют, как закреплять изученный материал, так и получать новые знания и осваивать практические компетенции.

Список литературы

1. Грачева А.А. Реализация дополнительных образовательных программ в системе непрерывного образования / А.А. Грачева, И.А. Кузьмина // Стандартизация образования и готовность образовательных организаций высшего образования к реализации ФГОС ВО нового поколения: вызовы и перспективы развития: Сборник материалов по итогам LI учебно-методических сборов профессорско-преподавательского и начальствующего состава Академии ФСИН России. – Рязань: Академия ФСИН России, 2017. – С. 55–60.
2. Чепик О.В. Опыт организации практического обучения в институте Академии ФСИН России: новые подходы / О.В. Чепик // Организация образовательного процесса в вузах: современное состояние, проблемы и перспективы: Сборник материалов научно-методической конференции. – Рязань: Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2017. – С. 291–296.
3. Черкашина Л.В. Формирование системы мобильного обучения в дистанционном образовании / Л.В. Черкашина // Актуальные вопросы экономики, права и образования в XXI веке: Материалы III международной научно-практической конференции. – М.: Московский университет им. С.Ю. Витте, 2017. – С. 172–176.

Шумская Юлия Вячеславовна
студентка
Котлярова Ольга Александровна
канд. ист. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»
г. Елец, Липецкая область

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ В 10–11 КЛАССАХ

Аннотация*: в данной статье рассмотрены проблемы использования технологий медиаобразования на уроках истории и обществознания. Проанализированы особенности их применения в современной школе. Выявлена и обоснована необходимость внедрения программ медиаобразования в систему общего образования. Представлен практический опыт использования медиаматериалов на уроках истории и обществознания в старших классах.*

Ключевые слова*: медиаобразование, современные технологии, урок, история, обществознание, критическое мышление, методические приемы.*

Использование современных технологий при организации процесса обучения, на наш взгляд, является одним из способов повышения качества образования. Особый интерес представляют методы, благодаря которым

обучающиеся рассматриваются как активные творческие субъекты учебной деятельности. В центре нашего внимания – проблема применения технологий медиаобразования на уроках истории и обществознания в современной школе. Массмедиа играет важную роль в формировании личности ребенка, поскольку большую часть своего времени он проводит не в общении с семьей и родителями, а у экранов компьютера и телевизора. В современном обществе жизнь человека неотделима от средств массовой информации, каковыми являются журналы, газеты, телевидение.

В последние годы появляется все большее количество трудов, посвященных выбранной нами теме. Разработкой концепций отечественного медиаобразования занимались А.В. Федоров, Л.С. Зазнобина, С.Н. Пензин, Ю.Н. Усов, А.В. Спичкин [8, с. 54]. На наш взгляд, наиболее интересными работами, посвященными проблемам медиаобразования, является научная статья Е.А. Бондаренко «Технологии медиаобразования в современной школе» и работа О.В. Запевалиной «Медиаобразование как педагогический феномен». Бондаренко в своем труде рассматривает специфику медиаобразования, с точки зрения педагогики, рассматривается подробное формирование универсальных учебных действий и критического мышления школьников в процессе интегрированного медиаобразования [1, с. 10]. Автор обращает внимание на то, что в настоящее время мы можем говорить о массовом медиаобразовании, предпосылкой возникновения которого является развитие прежде всего компьютерных технологий. О.В. Запевалина в своей статье подчеркивает, что несмотря на достаточную научную обоснованность, до сих пор в науке продолжаются дискуссии о понятии медиаобразования, его структуре [4, с. 91].

Впервые термин «медиаобразование» был приведен зарубежными исследователями в документах ЮНЕСКО и определялся как обучение теории и практическим навыкам для овладения современными средствами массовой коммуникации [7]. Как мы уже обращали внимание, в современной науке продолжаются споры о раскрытии сущности понятия «медиаобразование». На наш взгляд, наиболее точным является определение, приводимое в Российской педагогической энциклопедии: «Медиаобразование – особое направление в педагогической науке, которое изучает закономерности средств массовой коммуникации» [9]. Главной целью применения технологий медиаобразования при организации процесса обучения является подготовка школьников к жизни в современном информационном обществе, формирование у них навыков критического мышления.

Приобщение обучающихся к вопросам исторического и обществоведческого образования в современном обществе происходит в условиях чрезвычайно насыщенного информационного поля. В связи с этим необходимым является развитие у школьников умений работать с информацией, принимать взвешенные решения, анализировать различные ситуации. Но при этом неотъемлемой частью обучения является формирование интереса к изучаемым дисциплинам. На наш взгляд, именно применение технологий медиаобразования на уроках истории и обществознания позволит решить эти проблемы. Фото, видео, кино, пресса – этими направлениями работы медиаобразование уже не ограничивается. Все большое распространение получают робототехника, 3D-моделирование, скрайбинг, сторителлинг [6, с. 24].

Применение медиаобразовательных технологий на уроке в школе имеет ряд особенностей. Во-первых, ввиду того, что большинство из направлений медиаобразования связаны с использованием технических средств обучения и мультимедийных технологий, необходима специальная подготовка педагога. Во-вторых, необходимым условием является обеспечение класса, в котором проходят занятия, техническими устройствами. Несмотря на то, что достаточное количество средств выделяется для оснащения процесса обучения мультимедийной техникой, во многих школах страны наблюдается ситуация, когда в классе отсутствует компьютер. И в третьих, применение технологий медиаобразования требует более активных взаимодействий между обучающимся и педагогом. Учитель должен объяснять тему урока, контролировать мультимедийные средства и при этом обеспечивать эффективную обратную связь. Разрушается старая схема, когда педагог является источником информации, а школьник воспринимающим устройством [11, с. 53].

На наш взгляд, наиболее эффективный путь медиаобразования – это сочетание обязательных дисциплин в школах с различными кружками, факультативами, курсами. Во многих школах Москвы и Санкт-Петербурга внедряют и реализуют программы по основам медиабезопасности и медиаобразования. Данные занятия весьма актуальны и эффективны, поскольку школьники учатся выявлять небезопасный контент, бороться с кибербуллингом [5].

В системе обучения истории и обществознанию, на наш взгляд, возможно решение медиаобразовательных задач. В данной работе мы приведем конкретные примеры использования технологий медиаобразования при обучении школьников 10–11 классов истории и обществознанию. Одно из направлений предполагает включение в процесс урока сообщений из медиа – источников [8, с. 55]. Так, на занятии по истории в 10 классе по теме «Место и роль СССР в послевоенном мире» обучающимся предлагается, используя интернет, найти газетные или журнальные статьи, которые содержат заведомо ложные сведения об изучаемой теме. Возможным является включение зарубежной прессы по данной теме. В ходе работы школьники будут искать неточности в текстах, сравнивать информацию в различных источниках, а затем сопоставлять ее с данными учебной литературы. Обучающиеся должны быть способны определить, где мнение основано на очевидном факте, а где – нет. Понимание цели и аудитории является жизненно важным в оценке медиатекста [10, с. 21]. В ходе такой деятельности школьники поймут, что необходимо критически воспринимать информацию. Также это разнообразит школьный урок истории.

Другой технологией медиаобразования, применение которой возможно на уроке в школе является показ фрагментов художественных фильмов. Часто такой метод используется для оптимизации познавательного процесса. Изучении темы «Человек и война: единство фронта и тыла» можно иллюстрировать показом отрывков из таких фильмов, как «Щит и меч» или «Семнадцать мгновений весны». Практически все периоды истории можно изучать с помощью фрагментов художественных фильмов». Главное, чтобы школьники понимали, где вымысел и художественный эффект, а где реальные события. К тому же в фильмах мы часто можем увидеть неточность каких-либо событий или бытовых деталей. На уроках обществознания, мы также можем использовать видеофрагменты. В последнее время получает

широкое распространение использование материалов отечественных мультфильмов на уроках обществознания. Поскольку в данной статье мы акцентируем внимание на обучающихся старших классов, то нас интересует мультфильмы на сложные философские темы. Это, например, работы Гарри Бардина, Федора Хитрука, Александра Татарского. Различные обществоведческие проблемы остро отражены в зарубежных мультфильмах: «Медвежья история», «Скотный двор». После изучения процесса, посвященному уголовному праву можно продемонстрировать отрывки из фильма Никиты Михалкова «Двенадцать». После просмотра учитель предлагает школьникам найти ошибки в фильме с точки зрения правового регулирования деятельности суда присяжных в РФ [2, с. 24]. Использование видеофрагментов на уроке истории или обществознания позволяет восполнить недостаток социальной практики обучающихся.

Помимо видеофрагментов, на уроке могут использоваться и аудио источники. Аудио материал оказывает эмоциональное воздействие на школьников для достижения целей обучения. Подборка различных песен позволяет погрузить учащихся в атмосферу эпохи. В основном это используется для устранения психологической напряженности детей. Также из аудио источников можно извлечь фактическую информацию и проанализировать ее. Например, с помощью песни «Если завтра будет война» можно изучить проблемы готовности или неготовности СССР к войне. Педагог может также использовать одну и ту же песню, но с разными вариациями относительно ее текста. Школьникам необходимо понять, с чем связана замена слов. Данный прием может быть использован на уроках обобщения знаний.

Следующее направление работы по применению технологий медиаобразования является самостоятельное создание медиаконтента во внеурочное время. Обучающимся 11 классов предлагается создание группы в одной из социальных сетей, в которой они будут размещать различные темы по обществознанию в технике скрайбинга. Скрайбинг – это современная техника презентации, при которой речь выступающего человека сразу же иллюстрируется рисунками [3]. Использование такого направления медиаобразования позволяют быстро и понятно объяснить различный материал, не требует больших затрат, поскольку необходимы лист бумаги, фломастеры, а также средство съемки, которым может выступать телефон, оснащенный камерой. Возможным является и применение технологии скрайбинга либо самим учителем на уроке истории или обществознания, либо в качестве домашнего задания для школьников. Использование такого направления работы, как самостоятельное создание медиаконтента создает условия для развития творческой активности обучающихся, дает возможность повысить интерес школьников к предмету [13].

Исходя из анализа методических приемов использования на уроках медиаматериалов, можно сделать следующие выводы. Наиболее распространенным методом, на наш взгляд, является использование печатных медиа – газет, журналов, брошюр. Связано это с легкостью использования, а также доступностью печатных изданий. Широкое распространение также получило применение экранно-звуковых средств массовой коммуникации – видеозаписей, отрывков фильмов. Но для использования таких приемов необходимо техническое оснащение класса, что не всегда возможно. Следующая группа методических приемов связана с внедрением

в процесс обучения новых информационных технологий. Использование на уроке различных компьютерных программ осложняется отсутствием должной подготовки учителей. Для обучающихся начальных классов, на наш взгляд, наиболее интересны экранно-звуковые средства, для школьников 5–9 классов – печатные медиа, а для старшеклассников новые информационные технологии.

На наш взгляд, развитие умений работы с информацией должно носить систематический характер. Первичные навыки работы с медиа должны закладываться еще в начальной школе. В старшей возрастной группы необходимо именно развитие критического мышления. Умение отбирать нужную информацию, анализировать ее, использовать при создании собственного медиа – контента помогают социальной адаптации школьников, их профессиональной адаптации. Анализ итогов восприятия приводит учеников к пониманию медиа материалов, выработке собственной концепции. Однако помимо использования технологий медиаобразования на уроках в школе, для полноценного и всестороннего формирования информационной культуры необходимы специальные занятия или отдельные виды деятельности.

Таким образом, неотъемлемой частью современной образовательной среды является такое направление педагогической науки, как медиаобразование. Нами были рассмотрены различные конкретные примеры применения технологий медиаобразования на уроках истории и обществознания в 10–11 классах. Все они представляют медиаобразование как способ подготовки школьников к жизни в информационном обществе, воспитания творческой активной личности [12, с. 139]. Главной целью применения технологий медиаобразования, на наш взгляд, является формирование критически мыслящей личности, защищенной от информационного манипулирования. Также в данной работе нами были выявлены особенности применения технологий медиаобразования при организации процесса обучения. Благодаря медиаобразованию школьники получают стимул к самообразованию через медиа.

Список литературы

1. Бондаренко Е.А. Технологии медиаобразования в современной школе // Научные записки. – 2013. – №3. – С. 8–13.

2. Белянкова Е.И. Использование видеоматериалов на уроках обществознания // Альманах современной науки и образования. – 2016. – №7. – С. 22–24.

3. Гайдай Л.А. Скрайбинг как инструмент визуализации мышления [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://io.nios.ru/articles2/61/3/skraybing-kak-instrument-vizualizacii-myshleniya

4. Запевалина О.В. Медиаобразование как педагогический феномен // CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык. – 2015. – №3. – С. 86–95.

5. Кузменкина Л.А. Медаобразование – сейчас тренд [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://io.nios.ru/articles2/97/mediaobrazovanie-seychas-trend

6. Кузьмина М.В. Медиаобразование как способ диалога в информационном обществе // Медиа. Информация. Коммуникация. – 2015. – №12. – С. 24–27.

7. Media education. – Paris: UNESCO, 1984. – 93 p.

8. Малгаров И.И. Медиаобразование в школе: практический опыт / И.И. Малгаров, Е.А. Барахсанова // Концепт. – 2016. – Т. 30. – С. 54–57 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://e-koncept.ru/2016/56586.htm

9. Медиаобразование // Российская педагогическая энциклопедия / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1993. – Т. 1.

10. Онкович А.В. Медиаобразование: «Журналистика Для Всех», «Предметное» Или «Профессионально Ориентированное»? // Медиаобразование. – 2015. – №1. – С. 18–29.

11. Разлогов К.Э. Что такое медиаобразование // Медиаобразование. – 2005. – №2. – С. 52–58.

12. Тепляшина А.Н. Информационная безопасность в социальных сетях как часть медиаобразования / А.Н. Тепляшина, В.Ю. Голубев, Н.А. Павлушкина // Медиаобразование. – 2018. – №4. – С. 138–147.

13. Якушина Е.В. Медиаобразование: как научиться грамотно работать с информацией [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mic.org.ru/index.php/new/122-mediaobrazovanie-kak-nauchitsya-gramotno-rabotat-s-informatsiej

Щедрина Елена Владимировна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева»
г. Москва

ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ЗАОЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: в статье рассматриваются пути совершенствования образовательного процесса в заочном образовании на основе применения адаптивных сетевых курсов в составе электронной образовательной среды вуза. Предложена схема совершенствования, отражающая роль каждого участника взаимодействия при развитии системы электронного обучения вуза. Проведен SWOT-анализ процесса совершенствования образовательного процесса, с учетом предложенных путей.*

Ключевые слова*: заочное обучение, адаптивный сетевой курс, электронная образовательная среда вуза, адаптация.*

Заочная форма обучения предполагает соединение всех правил организации очного обучения и большой доли самостоятельной работы студентов. Такая схема обучения предполагает несколько взаимосвязанных фаз – установочная и зачетно-экзаменационная сессия – разделенных друг от друга по времени, что дает студентам возможность, получив базовые знания на установочных занятиях, использовать свободное время для самостоятельного изучения разделов дисциплины и подготовки контрольных работ.

В таких условиях очевидным негативным фактором выступает отсутствие контакта между преподавателем и студентом, что неизбежно приводит к снижению эффективности обучения, а также ставит под вопрос возможность управления образовательным вектором студента. Этот факт является критичным, поскольку учет личностных особенностей студентов преподавателем в процессе контактного взаимодействия определяет успешность освоения учебного плана по каждой дисциплине, и как результат формирование заданных компетенций.

Развитие информационных технологий в целом, и в сфере образования в частности, предоставляет широкие возможности для решения возникающих сложностей. В частности, внедрение в учебный процесс адаптивных сетевых электронных образовательных комплексов (ЭУМК), и размещение их в электронной образовательной среде вуза, позволяет выстраивать диалог между участниками образовательного процесса с позиции

субъект-субъектного взаимодействия, и учитывать уровень подготовленности студентов и их личностные особенности [1; 2].

Адаптивный сетевой электронный учебно-методический комплекс обычно имеет модульную структуру по каждой дидактической единице дисциплины как укрупненно, так и декомпозировано, и состоит из: инструктивного блока, информационного блока (системы информационного наполнения ресурса), контрольного блока (механизма тестирования и оценки), коммуникативного блока (системы интерактивного преподавания), связанных воедино управляющей программно-аппаратной средой.

В адаптивном сетевом электронном учебно-методическом комплексе на уровне усвоения теоретического материала учебных модулей происходит объединение информационного и контрольного блоков (рис. 1).

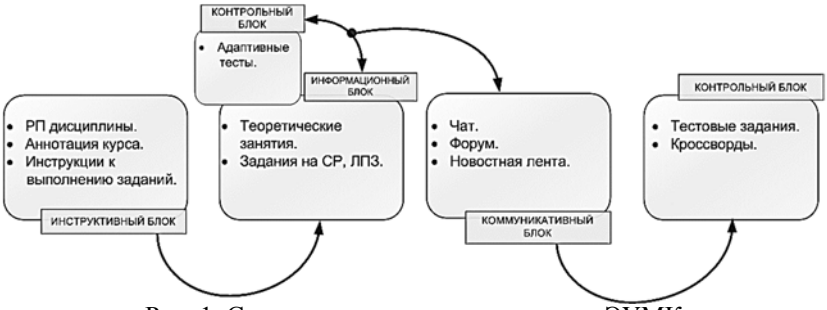

Рис. 1. Структура адаптивного сетевого ЭУМК

При этом дидактические единицы информационного блока и адаптивные тестовые задания контрольного блока взаимодействуют в соответствии с дидактическим алгоритмом выбора образовательной траектории с учетом достижений студентов (рис. 2) [3–5].

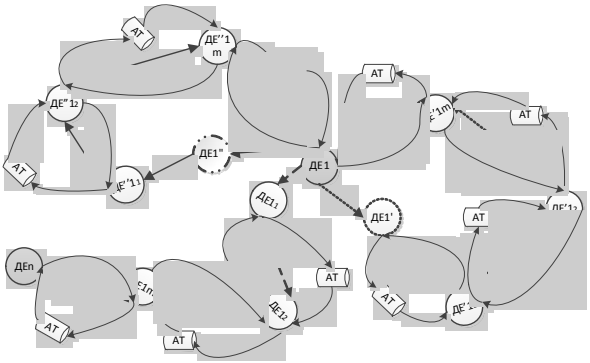

Рис. 2. Схема выбора образовательных траекторий в адаптивном сетевом ЭУМК

Схема совершенствования образовательного процесса в заочном образовании на основе применения адаптивных электронных учебно-методических комплексов представлена на рисунке 3.

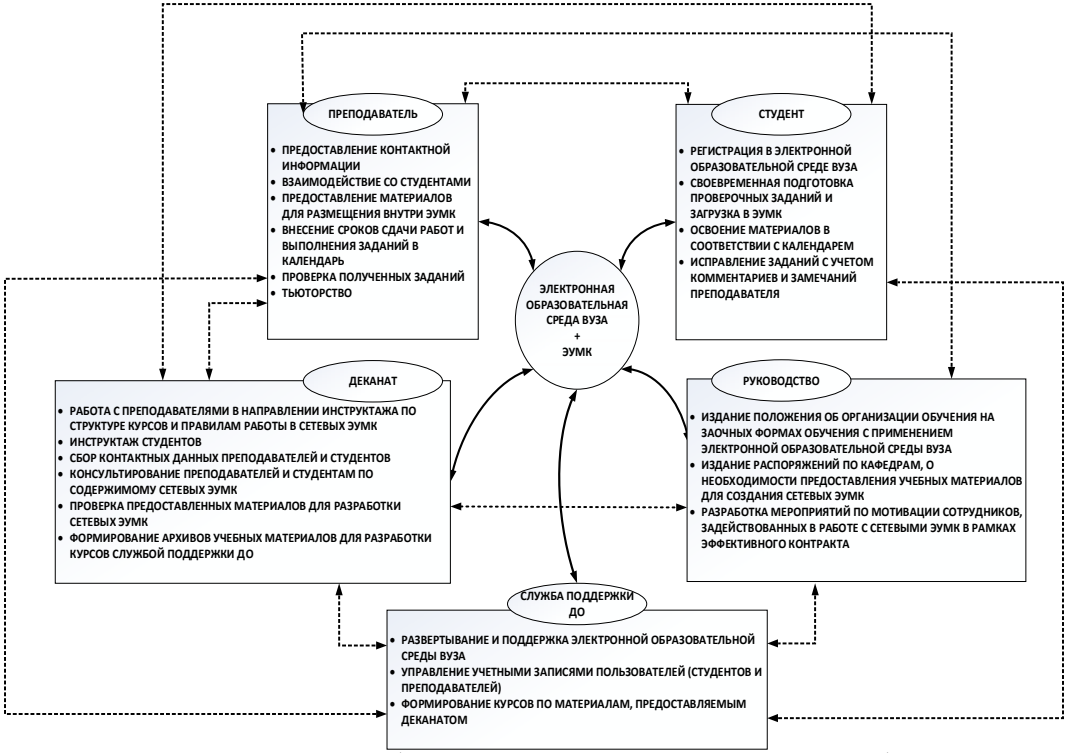

Рис. 3. Схема взаимодействия участников образовательного процесса в электронной образовательной среде вуза

Как видно из схемы, этот процесс многогранен и включает несколько участников, которые взаимодействуют между собой, выполняя определенный набор действий, как через электронную образовательную среду и сетевые комплексы, так и непосредственно в ходе живого диалога или документооборота.

Подводя итог, целесообразно провести SWOT-анализ (таблица 1), который предполагает определение внешних и внутренних факторов, влияющих на достижение цели или наоборот, мешающих ее достижению.

Таблица 1

SWOT-анализ внедрения адаптивных ЭУМК в электронную образовательную среду вуза

Внутренняя среда	*Strengths*/*Сила* (внутренний потенциал)	*Weaknesses*/*Слабость* (внутренние недостатки)
	1. Повышение уровня организации образовательного процесса. 2. Контактная работа преподавателя и студента в электронной образовательной среде на протяжении всего периода обучения (между фазами обучения и во время сессий). 3. Развертывание личного электронного кабинета студента, в котором отражаются данные о результативности освоении учебного плана. 4. Дополнительные средства анализа динамики освоения учебной дисциплины, выявление проблемных разделов, как для конкретного студента, так и группы в целом. 5. Создание условий для реализации личностно-ориентированного подхода. 6. Создание условий для реализации интерактивных форм обучения.	1. Неподготовленность преподавателей к работе в новом формате. 2. Недостаточное оснащение кафедр средствами вычислительной техники для работы в электронной образовательной среде вуза. 3. Отсутствие методической базы для обучения сотрудников к работе в новых условиях. 4. Не проработанность вопросов в направлении мотивации сотрудников к работе в новых условиях. 5. Необходимость разработки внутренних распоряжений по внедрению новой среды поддержки обучения, и необходимости подготовки комплектов материалов по каждой учебной дисциплине для размещения в электронной образовательной среде вуза.
Внешняя среда	*Opportunities*/*Возмозность*	*Threats*/*Угроза*
	1. Новый формат методической поддержки организации обучения. 2. Создание доступной образовательной среды в формате (24/7). 3. Создание условий для обучения студентов с ограниченными возможностями. 4. Привлечение большего количества обучаемых, в силу привлекательности условий организации учебного процесса.	1. Дороговизна коммерческих решений для развертывания электронной образовательной среды вуза. 2. Необходимость в доработке программных решений, распространяемых в открытом коде, с привлечением сторонних специалистов. 3. Отсутствие единых стандартов в разработке сетевых электронных учебно-методических комплексов.

Список литературы

1. Войтов А.Г. Тестология гумманитариям. Теория и практика учебного тестирования: Уч. пособие для студ. педвузов / А.Г. Войтов. – 2-е изд., перераб. руководство педагогам гуманитарных, социальных и экономических наук. – М., 2005. – 401 с.

2. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технология: монография / В.В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 152 с.

3. Щедрина Е.В. Комбинированное обучение в заочном образовании.

4. Перспективы развития информационных технологий: Сборник материалов XXXV Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2017. – 156 с.

5. Щедрина Е.В. Управление обучением на основе адаптивной дидактической модели // Международный научный журнал. – М., 2015. – №4.

6. Щедрина Е.В. Формирование гибридной образовательной среды вуза на основе применения SMART-технологий.

7. Перспективы развития информационных технологий: Сборник материалов XXXV Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2017. – 156 с.

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ

Брискина Маргарита Юрьевна
канд. пед. наук, доцент
Нижнетагильский государственный
социально-педагогический институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»
г. Нижний Тагил, Свердловская область

DOI 10.31483/r-21763

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация*: данная статья посвящена проблеме организации педагогической практики, которая является составляющей учебно-воспитательного процесса и неотъемлемой частью профессиональной подготовки бакалавра филологического образования. Проблема педпрактики в работе рассматривается в аспекте компетентностного подхода, в статье определяются её цели, содержание и основные принципы организации. Автором четко выделены компетенции, которые формируются благодаря педагогической практике, и определены критерии оценки деятельности студентов, по которым определяется уровень сформированности компетенций.*

Ключевые слова*: педагогическая практика, компетенция, компетентностный подход, принцип, цель, содержание, основные принципы организации.*

THE ROLE OF PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE SPECIALIST

Abstract*: present article is devoted to the problem of pedagogical practice organisation, which is the essential part of professional preparation of the bachelor of philological education. The problem of pedagogical practice is investigated in the aspect of competence approach. The article determines its aims, content and the main principles of organization. The author clearly highlighted the competencies that are formed thanks to the pedagogical practice, and defined the criteria for assessing the activities of students, which determine the level of competence formation.*

Keywords*: pedagogical practice, competence, competence approach, principle, aim, content, main principles of organization.*

Выявление эффективных путей практического овладения студентами опытом профессиональной педагогической деятельности, разработка

целостной концепции профессиональной практической подготовки и нахождение путей ее реализации являются одним из актуальных направлений исследований педагогической науки, проблемой модернизации педагогического образования в условиях изменений, происходящих сегодня в высшем образовании.

Педагогическая практика является органической частью учебно-воспитательного процесса, обеспечивая соединение теоретической подготовки будущего бакалавра педагогического образования по профилю «Иностранный язык» с практической деятельностью. Педпрактика организуется в рамках целостного учебного процесса. Она позволяет соединить теоретическую подготовку и практическую деятельность студентов.

Педпрактика меняет условия образовательного процесса. В ее период студенты должны использовать знания по теории и методике преподавания ИЯ, педагогике, психологии. Педагогическая практика реализует, прежде всего, цели и задачи методической подготовки студентов, формирует готовность к самостоятельной работе.

Системный характер практике придает ориентация современного педагогического образования на реализацию компетентностного подхода. Компетентностный подход, являясь основой разработки программ обучения, ориентирует на достижение нового качества профессиональной практической подготовки, оценку динамики развития профессиональной компетентности студентов. Реализация компетентностного подхода диктует необходимость использования разнообразных технологий организации практики, которые выступают одновременно и в качестве элементов содержания педагогического образования, и в качестве средств практической подготовки студентов.

Ожидаемые результаты педагогической практики бакалавров могут быть сформулированы как компетенции, необходимые при решении профессиональных задач. Ценностный смысл практики для бакалавра состоит в том, что он овладевает опытом реализации целостного образовательного процесса в условиях реальной профессиональной деятельности.

Педагогическая практика вносит вклад в формирование следующих компетенций:

– владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения;

– готов к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе;

– осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности;

– способен использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач;

– владеет основами речевой профессиональной культуры;

– способен нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности;

– способен реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях;

– готов применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного

процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения;

– способен использовать возможности образовательной среды, в том числе информационной, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса;

– готов включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса;

– способен организовывать сотрудничество обучающихся и воспитанников.

На формирование названных компетенций ориентирована цель педагогической практики, которая заключается в подготовке студентов к самостоятельной деятельности в сфере развития, обучения и воспитания учащихся как субъектов образовательного процесса, познании закономерностей и принципов профессиональной деятельности. Достижение цели педагогической практики предполагает решение следующих задач:

– осмысление теоретических знаний как средств обучения, развития и воспитание учащихся;

– закрепление, углубление и обогащение психолого-педагогических знаний в процессе их использования при решении конкретных педагогических задач;

– формирование и развитие профессиональных умений и навыков в условиях самостоятельной работы;

– выработка творческого, исследовательского подхода к педагогической деятельности;

– ознакомление с современным состоянием учебно-воспитательной работы в школе, с передовым педагогическим опытом в области преподавания иностранного языка.

Основными принципами организации педагогической практики являются:

– профессиональная направленность целей, задач и содержания педпрактики, связь ее с современной образовательной практикой;

– связь педпрактики с изучением психолого-педагогических и методических дисциплин;

– комплексный характер практики, предусматривающий выполнение функций учителя ИЯ, классного руководителя, организатора внеклассной работы;

– сочетание различных видов деятельности студентов в школе;

В период педагогической практики студенты должны овладеть профессионально-педагогическими умениями в области гностической (исследовательской), конструктивно-планирующей, организаторской и коммуникативной деятельности.

Организация педпрактики предполагает участие в руководстве психолого-педагогических и специальных кафедр при соответствующем распределении функций и взаимодействия между ними.

Общее руководство организацией практики осуществляет кафедральный руководитель. Руководство практикой в школах осуществляется групповым руководителем, который назначается из числа преподавателей

кафедры, и работниками школы: директором (или его заместителями), учителями-предметниками и классными руководителями. Нами определены функции каждого из названных руководителей практики.

Основными видами деятельности учителя иностранного языка являются: учебная, научно-методическая, социально-педагогическая и культурно-просветительская.

Основное содержание педагогической практики составляет методическая деятельность студентов, которая включает: изучение учащихся класса с целью выявления уровня обученности и обучаемости по иностранному языку и проектирования их развития; изучение условий реализации образовательного процесса с учетом специфики конкретного образовательного учреждения; разработка педагогических проектов на уровне учебной темы и внеклассных мероприятий; изучение, анализ и самоанализ методического опыта.

Основное содержание педагогической практики реализуется в деятельности учителя иностранного языка, классного руководителя и организатора внеклассной работы по предмету; в организации методической работы; в научно-исследовательской деятельности и самообразовательной деятельности студентов.

Существуют различные формы организации познавательной деятельности студентов в период прохождения педагогической практики. К таким видам деятельности относится установочная конференция, которая проводится перед выходом студентов на практику. Её основная цель – познакомить студентов с задачами, содержанием педпрактики и требованиями, предъявляемыми к студенту-практиканту.

Встреча с администрацией школы, учителями иностранного языка, классными руководителями проводится в первый день работы в школе. Директор (или его заместители) знакомят студентов с историей школы, ее традициями, правилами внутреннего распорядка, правами и обязанностями студента-практиканта.

Посещение уроков учителей иностранного языка, студентов-практикантов, внеклассных мероприятий проводится в течение всей педагогической практики и являются обязательной для каждого формой организации работы студентов во время педагогической практики. Наблюдение и анализ работы осуществляются на основе соответствующих планов. Студенты обсуждают планы-конспекты уроков, разработки внеклассных мероприятий, проблематику выполняемых ими курсовых и выпускных квалификационных работ.

Важным компонентом содержания педагогической практики является написание курсовой работы. Курсовая работа по методике преподавания иностранного языка рассматривается как результат самостоятельной работы студентов по актуальной методической проблеме.

Тематика курсовых работ носит практико-ориентированный характер, отражает основные методические проблемы, с которыми сталкивается учитель: обучение основным видам речевой деятельности, самостоятельная работа над языком, развитие мотивации к предмету, индивидуализация процесса обучения языку, современные технологии обучения. Неотъемлемой составной частью курсовой работы является обобщение передового педагогического опыта. Студенты осмысливают и обобщают опыт

учителя с позиции современной педагогической теории. Работая над курсовой, студенты учатся ставить исследовательские задачи, определять цель и предмет исследования, формулировать гипотезу, подбирать литературу, творчески работать с ней. В курсовой работе предусматривается раздел практических рекомендаций, который содержит конкретные задания, упражнения, различные формы работы над языковым материалом.

Многолетний опыт руководства педагогической практикой позволил определить критерии оценки деятельности студентов. Они сводятся к следующему:

– качество отдельных видов деятельности (уроки, внеклассные мероприятия по предмету, воспитательная работа в классе, работа с родителями);

– уровень профессиональной направленности студентов (интерес к педагогической профессии, понимание ее социальной значимости, готовность к преодолению трудностей, любовь к детям, ответственное отношение к работе);

– отношение к педагогической практике (систематичность в работе, творческое сотрудничество с классным руководителем, учителем иностранного языка);

– уровень анализа и самоанализа педагогической деятельности (умение наблюдать, видеть учебно-воспитательный процесс, соотносить с теорией, критически анализировать опыт, аргументированно обосновывать выбор способов и приемов обучения, самостоятельность мышления);

– качество оформления отчетной документации (методическая грамотность, своевременность представления документации на проверку).

Для оценки результатов практики принимается во внимание анализ документации студентов по практике, индивидуальных планов работы, педагогических дневников, конспектов различных видов работы, отчетов о работе. Наблюдение за студентами в процессе практики и анализ качества отдельных видов работы студентов, а также беседы с учителями, классными руководителями, со студентами, их анкетирование позволяют подвести итоги практики. В заключении можно сделать вывод, что педагогическая практика является неотъемлемым компонентом подготовки выпускника. Предложенные подходы к её организации позволяют сформировать требуемые компетенции, которые дают возможность молодому специалисту применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в сфере образования.

Список литературы

1. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / Под ред. проф. В.А. Козырева, проф. Н.Ф. Радионовой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004.

Быков Владимир Петрович
канд. пед. наук, доцент
Филиал ФГКВОУ ВО «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Минобороны России в г. Челябинске
г. Челябинск, Челябинская область

РЕЗУЛЬТАТИВНО-КОРРЕКЦИОННЫЙ БЛОК КАК ОСНОВНОЙ ЭЛЕМЕНТ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ФАКТИЧЕСКОГО УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ БАЗОВЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ

Аннотация*: в данной статье представлены результативно-коррекционный блок модели, его связь с другими блоками, функции блока, определена процедура диагностичного оценивания, дана интегративная оценка уровня сформированности базовых профессиональных умений.*

Ключевые слова*: педагогические модели, модель формирования базовых профессиональных умений, результативно-коррекционный блок, функции блока, интегративная оценка, уровень сформированности базовых профессиональных умений, индикатор порогового уровня.*

В связи с тем, что формирование базовых профессиональных умений в период лётной практики осуществляется недостаточно эффективно, перед нами встала *задача построения модели*, *обеспечивающей в образовательном процессе эффективное формирование базовых профессиональных умений.*

В философии, психологии, педагогике подходы к понятию «модель» различны. В философии модель (понятие ввел в употребление немецкий философ и математик Г. Лейбниц) определяется как «метод исследования объектов на их моделях – аналогах определенного фрагмента природной или социальной реальности построение и изучение моделей реально существующих предметов, явлений и конструируемых объектов» [9, с. 373].

В Словаре профессионально-педагогических понятий «модель» трактуется как «образ, аналог, схема некоего фрагмента реальности, объекта культуры или познания – оригинала. С гносеологической точки зрения модель – заместитель оригинала в познании, практике» [6, с. 281]. Метод построения модели является интегративным, он позволяет объединить эмпирическое и теоретическое в педагогическом исследовании [1; 3].

Исходя из такого понимания, педагогическим моделированием (В.П. Беспалько, В.И. Загвязинский, Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева), будем называть отражение характеристик существующей падагогической системы в специально созданном объекте, который называется педагогической моделью [1; 3; 10]. При этом чтобы некоторый объект был моделью другого объекта, называемого в данном случае оригиналом, он должен удовлетворять следующим условиям: 1) быть системой; 2) находиться в некотором отношении сходства с оригиналом; 3) в определенных параметрах отличаться от оригинала; 4) в процессе исследования замещать оригинал в определенных отношениях;

5) обеспечивать возможность получения нового знания об оригинале в результате исследования [10, с. 123].

Ценность полученного знания в изучении педагогической модели позволит нам выявить инструментальные средства, способные обеспечить достижение образовательной цели. Таким образом, цель моделирования в нашем исследовании – создание модели формирования базовых профессиональных умений и, как следствие, реализация модели в совокупности с педагогическими условиями, повышение эффективности обучения в период летной практики.

В настоящее время, применительно к педагогическим моделям, относят следующие виды моделей: структурно-функциональные, функционально-структурные, организационные, образовательные, процессные, компетентностные, математические [10, с. 127].

Основное назначение модели заключается в раскрытии связи строения изучаемого объекта с выполняемыми функциями. Разработка модели предполагает обязательное представление структурного и функционального компонентов. Построение модели начинается с выделения компонентов структуры изучаемого объекта, и далее исследуются функции, выполняемые каждым компонентом [10, с. 127–128].

Рассматривая модель формирования базовых профессиональных умений в период лётной практики как сложную систему, отметим, что она является элементом еще более сложной системы – модели формирования профессиональной компетентности и включает атрибутивные компоненты педагогической системы: цель, содержание, процесс и результат. Для устранения выявленных недостатков в ходе образовательного процесса предусматривается применение коррекционного аппарата (В.П. Беспалько, В.А Болотов, В.В. Сериков и др.) [1; 2; 6].

Результативно-коррекционный блок тесно связан с целевым, содержательным, деятельностным блоками и определяет фактический уровень сформированности и оценку базовых профессиональных умений на каждом этапе обучения. Функции блока: анализ (выявление затруднений и ошибок, определение способов коррекции, обеспечивающих пороговый уровень сформированности базовых профессиональных умений), стимулирование (воспитание потребности, целеустремленности и уверенности в достижении следующих уровней профессиональной деятельности), диагностика (оценивание эффективности формирования базовых профессиональных умений, выявление возможности, целесообразности и успешности дальнейшего обучения) (рисунок 1).

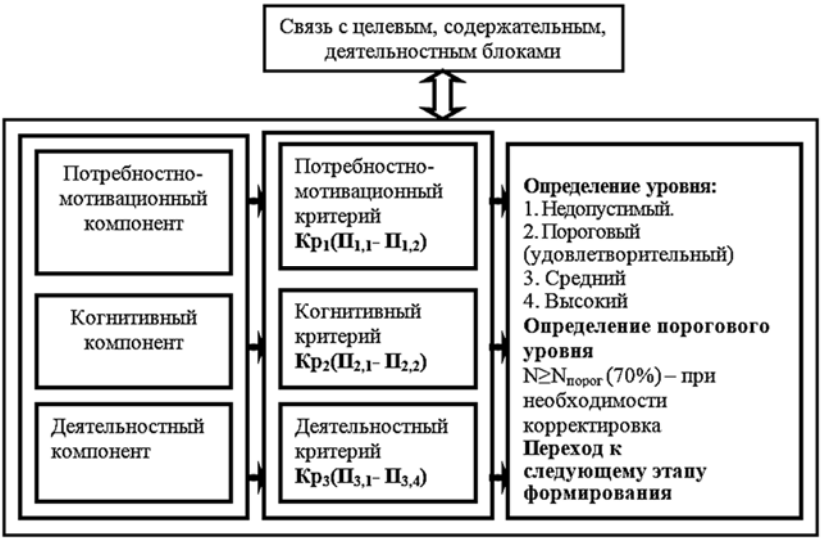

Рис. 1. Результативно-коррекционный блок модели

В результативно-коррекционном блоке модели (рисунок 1) процедура диагностичного оценивания должна включать в себя:

– интегративную систему критериев и показателей и шкалу оценки уровня сформированности качества, опирающуюся на результаты измерения;

– интегративную оценку уровня сформированности базовых профессиональных умений в соответствии с диагностично поставленной целью и выборочную дифференцированную оценку любого из компонентов базовых профессиональных умений;

– обеспечение объективности и тождественности внутренней (инструктором, самооценка курсанта, группой) и внешней (социумом, государством) оценки (Л.В. Львов, А.М. Новиков) и разработка рекомендаций по переходу к следующему этапу или коррекции [4; 5].

Интегративная оценка уровня сформированности базовых профессиональных умений курсанта осуществляется в соответствии с разработанной методикой [4], и адаптированной применительно к лётной практике:

$$N = (\sum_{i=1}^{3} K_i A_i) \times C, \qquad (1)$$

где *N (Navigator)* – оценка базовых профессиональных умений;
A_i – частные значения компонентов оценки. Всего таких компонентов три, поэтому индекс *i* данной переменной принимает значение от 1 до 3;
A_1 – оценка *потребностно-мотивационного* компонента *(мотивы достижения, познавательные мотивы)*;
A_2 – оценка *когнитивного* компонента (*навигационные знания)*;

A_3 – оценка *деятельностного* компонента *(навигационные навыки, самоконтроль)*;
K_i – весовой коэффициент (коэффициент значимости) оценок;
C – коэффициент степени подобия, учитывающий разницу условий работы штурмана на этапе подготовки к полетам (в деятельности на земле) и на этапе летной подготовки в воздухе (в реальной деятельности в полёте) (таблица 1).

Таблица 1

Средневзвешенное выражение весового коэффициента К (коэффициента значимости) компонента базового профессионального умения курсанта

Наименование компонента / критерия	Этап формирования базового профессионального умения		
	Ориентирующий	Когнитивный	Первоначально-профессиональный
Потребносто-мотивационный	0,50	0,20	0,20
Когнитивный	0,35	0,60	0,15
Деятельностный	0,15	0,20	0,65

Для определения количественного значения достижения порогового уровня базового профессионального умения (допустимый уровень), мы, проанализировав научные работы В.П. Беспалько [1] и Ю.К. Стрелкова [8] выявили, что индикатором порогового уровня является 70% освоения каждого типа умения (способа профессиональных действий), обеспечивающего возможность, целесообразность и успешность дальнейшего обучения, соотнесенного с нормативными требованиями курса учебно-лётной подготовки (числовое значение индикатора определено исходя из высокой степени опасности и социальной значимости профессии штурмана). Достижение порогового уровня определялось на третьем (первоначально-профессиональном) этапе формирования в процессе лётной практики.

Таким образом, модель формирования базовых профессиональных умений курсантов в период лётной практики способствует взаимосвязи теоретического и практического обучения, основывается на положениях системного, деятельностного, личностно ориентированного подходов, характеризуется этапностью в формировании базовых профессиональных умений и учетом принципов педагогики высшего военно-профессионального образования, дополненных специфическим принципом диагностического целеполагания и оценивания, что находит отражение в структурных компонентах и способствует эффективному усвоению знаний и формированию профессиональных умений.

Список литературы

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1988. – 160 с.

2. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст] / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8–14.

3. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – 3-е изд., испр. – М.: Академия, 2006. – 192 с.

4. Львов Л.В. Повышение эффективности системы подготовки педагогов профессионального обучения [Текст]: Монография / Л.В. Львов. – Челябинск: ЧГАА, 2009. – 154 с.

5. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе [Текст] / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2002. – 264 с.

6. Профессионально-педагогические понятия [Текст]: словарь / Сост. Г.М. Романцев [и др.]; под ред. Г.М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 456 с.

7. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование [Текст] / В.В. Сериков // Педагогика. – 1994. – №5. – С. 16–21.

8. Стрелков Ю.К. Инженерная и профессиональная психология [Текст] / Ю.К. Стрелков. – М.: Академия, 2001. – 359 с.

9. Философский энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. Л.Ф. Ильичева. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 839 с.

10. Яковлев Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов [Текст] / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск: РБИУ, 2010. – 316 с.

Воробьева Наталья Игоревна
канд. ист. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова»
г. Ярославль, Ярославская область

ДИАГНОСТИКА КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ГЕОГРАФИИ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ТУРИЗМ» В ЯРГУ ИМ. П.Г. ДЕМИДОВА)

Аннотация*: в статье рассмотрены методика и результаты диагностики качества обучения студентов географии. Полученные результаты позволят внести необходимые коррективы в программу обучения и повысить уровень освоения дисциплины студентами.*

Ключевые слова*: высшее образование, география, туризм, качество обучения, студенты.*

Дисциплина «География» является одной из ключевых в подготовке специалистов сферы туризма. Знания и навыки, полученные студентами в ходе изучения географии в вузе, ложатся в основу профессиональной компетентности бакалавров туризма, используются при освоении туристских дисциплин на старших курсах и обучении в магистратуре. В связи с этим особенно важно осуществлять диагностику и контролировать процесс освоения курса обучающимися.

Под диагностикой в данной работе понимается процесс контроля, проверки и оценивания результатов обучения студентов, а также накопления статистической информации об успеваемости с целью коррекции процесса обучения [1].

На историческом факультете ЯрГУ им. П.Г. Демидова география преподается в первом (физическая география) и втором семестре (социально-

экономическая география) для студентов направления подготовки «Туризм».

Предполагается, что при освоении дисциплины студенты должны: *знать*: основные географические понятия и термины, апеллировать ими, анализировать влияние различных факторов на физико-географические особенности территорий; *уметь*: находить природные объекты, физико-географические области и рекреационные зоны на карте России и мира, анализировать их географическое положение; *владеть навыками*: давать характеристику физико-географических областей и стран с помощью карты и других источников информации, сопоставлять географические карты различной тематики, использовать географические методы и знания для характеристики туристских ресурсов территорий [2].

Диагностика освоения студентами курса «География» осуществляется поэтапно. Планируется проводить контроль каждый год на протяжении 5 лет. На данный момент получены результаты двух лет измерений. В эксперименте приняло участие 78 студентов первого курса направления подготовки «Туризм».

Таблица 1

Этапы диагностики качества обучения географии студентов 1 курса направления подготовки «Туризм» в первом семестре

Этап	*Цель и тема диагностики*	*Форма контроля*
1.	Определение уровня географических знаний, полученных в школе (физическая география России, физическая география материков Земли).	географический диктант
2.	Контроль полученных знаний по теме «Физическая география материков Земли»	– тест с открытыми заданиями на узнавание, понимание, анализ, умение работать с картой; – заполнение контурных карт.
3.	Пробуждение интереса, стимулирование поиска и усвоения новых знаний по географии России.	– географический диктант; – заполнение контурных карт.
4.	Обратная связь со студентами, самостоятельная оценка студентами своих знаний до и после освоения дисциплины	тест с открытыми заданиями
5.	Итоговая проверка знаний и навыков, полученных при освоении дисциплины	экзамен

На первом этапе происходило определение уровня географических знаний, полученных студентами в общеобразовательной школе. Для контроля использовались задания географического диктанта от РГО за предыдущий год и специально разработанные в соответствии со школьными учебниками вопросы по физической географии материков.

По результатам диктанта 23% обучающихся получили оценку «отлично», 33,3% – «хорошо» и 43,7% – «удовлетворительно». В ходе обратной связи со студентами (4 этап) установлено, что 61,5% из них имеют

оценку «отлично» по географии в школьном аттестате. К сожалению, приходится констатировать невысокий уровень знаний студентами школьной программы и несоответствие полученных в школе оценок по географии реальным знаниям обучающихся. Отчасти это объясняется тем, что физическая география изучается в среднем школьном звене, а в старших классах наибольшее внимание уделяется политической географии. Полученные результаты привели к коррекции предаваемого в вузе курса путем включения в него повторения элементов школьной программы.

Вторым этапом диагностики была проведена оценка знаний студентов, полученных в ходе обучения в вузе по теме «Физическая география материков Земли». Оценку «отлично» получили 26% студентов, «хорошо» – 52,5%, «удовлетворительно» – 17, 9%, не справились – двое студентов (2,5%). Результаты теста показывают резкий рост числа студентов, получивших оценку «хорошо» за счет заметного снижения числа студентов, получивших оценку «удовлетворительно».

Значительную роль в достигнутых результатах сыграла работа с контурными картами. Во время неформального общения студенты указывали, что данному виду работы практически не уделялось внимания в их школах, а отвечая на открытые вопросы теста на 4 этапе диагностики (обратная связь) отметили, что больше всего им понравилось работать с картой. Более половины обучающихся считают, что уровень их знаний по географии после освоения дисциплины вырос, что подтверждается объективными данными.

Основной формой контроля знаний, полученных по теме «Физическая география России», стал географический диктант, проводимый Русским географическим обществом с 2015 г. Основной задачей этого этапа диагностики является стимулирование интереса студентов к изучению географии России, поэтому диктант проводился анонимно в рамках одной из лекций. В качестве дополнения студентам предлагалось самостоятельно оценить свои знания по географии России до начала диктанта и после его прохождения. В итоге после написания диктанта обучающиеся оценили свои знания ниже, чем до его написания (в основном, как «неудовлетворительные» и «удовлетворительные»). 80,7% студентов знали о проведении диктанта, но никогда не участвовали в нем, 21, 8% «что-то слышали об акции», 11,5% – не знали о диктанте. Таким образом, можно признать опыт использования диктанта положительным, цели достигнутыми и порекомендовать учителям географии использовать вопросы географического диктанта в процессе обучения.

Последней формой диагностики стал экзамен.

Таблица 2

Оценка географических знаний студентов 1 курса направления подготовки «Туризм» в первом семестре

Этап	*число студентов, получивших оценку «отлично», в %*	*число студентов, получивших оценку «хорошо», в %*	*число студентов, получивших оценку «удовлетворительно», в %*	*число студентов, получивших оценку «неудовлетворительно», в %*
Определение уровня географических знаний, полученных в школе	23	33,3	43,7	0
Контроль полученных знаний по теме «Физическая география материков Земли» в вузе	26 (+3%)	52,5 (+19,2%)	17,9 (–25,8%)	2,5
Итоговая проверка знаний и навыков, полученных при освоении дисциплины	43, 3% (+20%)	51,2% (+17,9%)	5,12% (–38,6%)	0

Можем констатировать, что дисциплина «География» в первом семестре обучения студентов направления подготовки «Туризм» с успехом выполняет одну из важнейших задач, касающихся восполнения пробелов школьной знаний у обучающихся и повышения качества знаний по географии в целом, стимулируя интерес студентов к самостоятельному изучению данной области знаний. Объективные показатели зафиксировали значительный рост качества географических знаний у испытуемых. Однако уделение времени на повторение основ физической географии не дает возможности углубить изучение географии основных туристских зон мира и в полной мере подготовить студентов к освоению специальных туристских дисциплин. В связи с этим качество обучения и уровень географических знаний студентов нуждается в дальнейшей диагностике, способствующей грамотной коррекции преподаваемой дисциплины.

Список литературы

1. Субетто А.И. Оценочные средства и технологии аттестации качества подготовки специалистов в вузах. Методология, методика, практика: Монография. – СПб., 2004. – 67 с.

2. Воробьева Н.И. Социально-экономическая и физическая география: Учебно-методическое пособие / Н.И. Воробьева, Д.А. Савин. – Ярославль: ЯрГУ, 2016. – С. 64.

Востряков Александр Михайлович
магистр, научный сотрудник
ГБОУ ВО МО «Академия социального управления»
г. Москва

ИНТЕГРАЦИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И БИЗНЕСА: ПРОБЛЕМЫ И ВЕКТОРЫ УСПЕШНОСТИ

Аннотация*: в данной статье рассмотрены основные аспекты интеграции среднего профессионального образования и бизнеса, а также их взаимодействие в условиях оптимально открытой образовательной модели.*

Ключевые слова*: профессиональная образовательная организация, работодатель, бизнес, интеграция, вектор, взаимодействие.*

Построение открытых образовательных моделей становится базисной основой гармонизации целей и ценностей основных носителей образовательных потребностей: человека, общества, экономики (бизнеса), государства. Это отражает инновационный вектор парадигмы образования в течение всей жизни. Сочетание двух логик – логики образования (развитие способностей граждан) и логики экономики (оптимальное использование человеческого ресурса) определяет общие контуры и направления развития системы среднего профессионального образования и на региональном, и на федеральном уровнях.

С этой целью проведена модернизация региональной системы среднего профессионального образования, которая на сегодняшний день представлена 49 многопрофильными профессиональными образовательными организациями расположенными в 54 муниципальных образованиях Московской области.

Создан межрегиональный центр компетенций «МЦК – техникум им. С.П. Королёва», проведен конкурс по определению профессиональных образовательных организаций претендующих на статус «ведущий колледж» и на их базе открыто 6 региональных центров компетенций (РЦК), определены их сервисные и сетевые функции в части обеспечения подготовки кадров по профессиям и специальностям «ТОП-50», «ТОП-Регион».

Создана региональная площадка сетевого взаимодействия, осуществляющая координацию и ресурсную поддержку разработки инновационных программ и технологий обучения, каждой профессиональной образовательной организацией разработан план мероприятий («дорожная карта») «Обеспечение повышения качества подготовки кадров ПОО Московской области на 2016–2020 года», продолжают свою деятельность 13 Многофункциональных центров прикладных квалификаций, аккредитовано 18 специализированных центров компетенций, региональный координационный центр движения «Ворлдскиллс Россия». Введена в эксплуатацию Информационно-аналитическая система «Кадры Подмосковья», которая зарегистрирована в Реестре информационных систем Московской области.

Однако дальнейшая модернизация системы среднего профессионального образования без участия в этом процессе основных партнёров, в частности работодателей (бизнеса), не будет эффективной и не обеспечит её открытость.

В системе среднего профессионального образования Московской области накоплен определённый опыт взаимодействия с предприятиями реального сектора экономики и получили развитие его следующие формы и форматы.

Благотворительность (простейшая форма взаимодействия, заключающаяся в безвозмездной передаче товаров и услуг и не закреплённая какими либо договорными обязательствами), социальное партнёрство (координация взаимодействия как системы среднего профессионального образования в целом, так и отдельных профессиональных образовательных организаций с другими общественными системами в т. ч. и бизнесом направленного на обеспечения рынка труда высококвалифицированными кадрами) и государственно – частное партнёрство (система договорных отношений определяющих объединение ресурсов и распределения доходов, а также рисков между государством и субъектами реального сектора экономики по реализации долгосрочных проектов в сфере профессионального образования).

Федеральный формат (государственные целевые программы), представлен участием профессиональных образовательных организаций в реализации федеральных проектов «Модернизация системы подготовки кадров для предприятий Оборонно-Промышленного Комплекса, расположенных на территории Московской области» и «Внедрение дуального обучения».

Региональный формат (соглашения о сотрудничестве Правительства Московской области и крупных работодателей (корпораций, компаний), представлен участием профессиональных образовательных организаций в реализации соглашений о сотрудничестве подписанных Губернатором Московской области А.Ю.Воробьёвым с Международным аэропортом «Шереметьево», с «Объединённой авиастроительной корпорацией», с «Московской объединённой электросетевой компанией», а также трёхстороннего соглашения о сотрудничестве между Министерством образования Московской области, ГАОУ СПО МО «Профессиональный колледж «Московия» и ЗАО «ДОМОДЕДОВО ТРЕЙНИНГ».

Локальный формат (соглашения (договоры) о сотрудничестве профессиональных образовательных организаций и работодателей на муниципальном уровне), представлен участием 100% профессиональных образовательных организаций Московской области в реализации подписанных с социальными партнёрами соглашений (договоров).

Так, например, карта социального партнерства ГБПОУ МО «Красногорский колледж» насчитывает более 100 предприятий и организаций Красногорского, Волоколамского, Звенигородского, Истринского, Рузского, Шаховского и Щелковского районов Московской области. Среди них такие крупнейшие предприятия и организации северо-запада Московской области как ПАО «Красногорский завод им. С.А. Зверева», ЗАО «Бецема», Агрохолдинг «Авангард», ОАО «Проектное строительное объединение №13», Волоколамская швейная фабрика, акционерное общество закрытого типа «Квинт» К,

оздоровительный комплекс «Снегири» Управления делами Президента РФ, среднерусский банк Сбербанка РФ, АКБ «АльтаБанк», региональные отделения пенсионного фонда РФ, нотариальные конторы и адвокатские палаты, администрации и правоохранительные органы г. Красногорска, г. Истра, пгт Шаховская, региональные управления социальной защиты населения, инспекции федеральной налоговой службы, оздоровительные учреждения, авторемонтные предприятия, гостинично-ресторанные комплексы и другие организации Московской области.

ГБПОУ МО «Колледж «Подмосковье» только в 2016–2017 учебном году заключил 34 договора о социальном партнёрстве, стратегическими социальными партнёрами являются такие предприятия как АО «Международный аэропорт Шереметьево», ОАО «Мясокомбинат Клинский» ЗАО «Солнечногорский завод «Европласт», ГУП «Мострансавто автоколонна 1792», Сбербанк РФ, Домостроительный комбинат №1, ЦРБ г. Солнечногорска, представительством фирмы КНАУФ и др.

В ГБПОУ МО «Ступинский техникум им. А.Т. Туманова» создана и реализуется гибкая система социального партнёрства, основанная на взаимовыгодном и равноправном взаимодействии учебного заведения с государственными и муниципальными органами власти, общественными организациями, работодателями. Основными стратегическими партнёрами являются ПАО «Московская объединенная электросетевая компания», ОАО «Ступинская металлургическая компания», АО «Ступинское машиностроительное производственное предприятие», ОАО НПП «Аэросила», ЗАО «Авиатехнология», ООО «Фотос».

ГБОУ СПО МО «Люберецкий техникум им. Ю.А. Гагарина» заключил более 30 договоров о сотрудничестве. Основными стратегическими партнерами техникума являются АО «Вертолеты России "(в который входят АО «Московский Вертолетный завод им. М.Л. Миля» и АО «Камов») а также ОАО «Научно-производственное предприятие «Звезда» им. Г.И. Северина».

Данный опыт взаимодействия профессиональных образовательных организаций и работодателей (бизнеса) показывает, что такое сотрудничество является одним из факторов стабильного функционирования и инновационного развития региональной системы среднего профессионального образования и даёт возможность более рационально использовать финансовые и материальные ресурсы, учитывать требования предприятий реального сектора экономики (бизнеса) к уровню компетенций выпускника, позволяет сблизить спрос и предложения на рынке образовательных услуг и рынке труда.

При этом основными субъектами взаимодействия являются: органы государственной власти, профессиональные образовательные организации, предприятия реального сектора экономики (бизнес) и граждане (студенты, слушатели, непосредственно получающие образовательные услуги и их родители как покупатели, оплачивающие образовательные услуги и влияющие на выбор образовательного учреждения).

Интересы субъектов взаимодействия, на наш взгляд, формируются следующим образом:

– интересы органов государственной власти – реализация политики подготовки высококвалифицированных кадров с учётом инновационного развития национальной экономики;

– интересы профессиональных образовательных организаций – повышение конкурентноспобности самой образовательной организации на рынке образовательных услуг и её выпускников на рынке труда, увеличение численности абитуриентов и рост конкурса на одно место, повышение престижа учебного учреждения;

– интересы предприятий реального сектора экономики (бизнеса) – получение высококвалифицированных кадров способных обеспечить стабильное и высокоэффективное функционирование организации или предприятия;

– граждане (студенты, слушатели) – возможность начала ранней трудовой деятельности во время прохождения практик, раннее инкорпорирование, гарантированное трудоустройство, повышение социального статуса.

Вместе с тем успех в удовлетворении интересов всех субъектов взаимодействия, в первую очередь, определяется уровнем интеграционных процессов предприятий реального сектора экономики (бизнеса) и профессиональных образовательных организаций.

Возникает закономерный вопрос – что такое интеграция, каковы её уровни, формы и модели.

Как известно, интеграция (в переводе с лат. integratio – восстановление, восполнение) – понятие теории систем, означающее состояние связности отдельных дифференцированных частей в целое, укрепление корреляционных связей, а также процесс, ведущий к этому состоянию. Интеграция в образовании – это не механическое соединение частей являющееся их суммой, а органическое взаимопроникновение, которое направлено на получение нового качественного результата, несущего в себе синергетический эффект отражающего системную целостность образования, производства и науки направленную на удовлетворение интересов всех субъектов взаимодействия.

Интеграция является важным фактором целостного профессионально-личностного развития будущего специалиста. Педагогическая интеграция в самом широком значении слова – это «процесс и результат развития, становления и формирования многомерной человеческой целостности в условиях осуществления интегративно-педагогической деятельности» [5].

В связи с этим, мы можем говорить о горизонтально-ориентированном и вертикально-ориентированном векторах интеграции среднего профессионального образования и бизнеса, обеспечивающих формирование их оптимальной модели взаимодействия, которая даёт возможность подготовить высокопрофессионального специалиста отвечающего требованиям работодателя.

Вертикально – ориентированный вектор интеграции обеспечивает развитие профессиональных образовательных организаций, на основе принципа открытости как многоуровневых, многоотраслевых, мультифункциональных и мобильных учреждений реализующих программы общего (допрофессионального) образования, начального, среднего и дополнительного профессионального образования, а также программы прикладного (технологического) бакалавриата.

Горизонтально-ориентированый вектор интеграции профессиональной образовательной организации и бизнеса, на наш взгляд, является доминирующим. Он направляет их взаимодействие (на основе договоров социального или государственно – частного партнёрства) в вопросах конкретизации количественных и качественных показателей контрольных цифр приёма; участия работодателей (бизнеса) в развитии инфраструктуры профессиональных образовательных организаций; проектировании целей, содержания и результатов подготовки выпускников; привлечения работников предприятия к участию в учебном процессе; прохождения повышения квалификации и стажировок педагогических работников на предприятии; проведения практик на предприятии; внедрения практико – ориентированной (дуальной) модели обучения; участия работодателей в проведении демонстрационного экзамена как формы независимой оценки качества подготовки выпускника; обеспечения выпускников первым рабочим местом.

Таким образом, предложенная модель интеграции профессиональных образовательных организаций и бизнеса в условиях открытости образовательных учреждений, способна обеспечить их эффективное взаимодействие и подготовку конкурентноспособных специалистов для постоянно изменяющейся коньюктуры регионального рынка труда.

Вместе с тем, данная модель не является идеальной и может трансформироваться в зависимости от конкретного образовательного учреждения, конкретного предприятия реального сектора экономики, конкретных целей и задач, которые решаются на тактическом и стратегическом уровнях.

Список литературы

1. Востряков А.М. Состояние и перспективы развития государственно-частного партнёрства в системе среднего профессионального образования Московской области / А.М. Востряков, С.М. Нерубенко // Устойчивое развитие: наука и практика. – 2016. – Вып. 1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www/yrazvitie.ru

2. Востряков А.М. Развитие социального партнёрства в профессиональных образовательных организациях Московской области / А.М. Востряков // Профессиональное развитие педагога в условиях обновления образования: Сборник материалов VIII Городской научно-практической конференции (30 марта 2017 года, г. Москва) ГАОУ ВО МГПУ / Сост. Шевченко Н.И. – М.: ООО «А-Приор», 2017. – С. 71–81.

3. Груздов В.В. Государственно-частное партнерство как один из инструментов инновационного развития / В.В. Груздов [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://www.rosprom.gov.ru/news.php?id=3721

4. Ткаченко Е.В. О возможности, необходимости и неизбежности интеграции начального и среднего профессионального образования России // Образование и наука. – 2007. – №1. – С. 51–63.

5. Чапаев Н.К. Интеграция образования и производства: методология, теория, опыт / Н.К. Чапаев, М.Л. Вайнштейн. – Челябинск; Екатеринбург, 2007. – 408 с.

Добровольская Людмила Ивановна
магистр, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

МОДЕРНИЗАЦИЯ СТРУКТУРЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К СОВРЕМЕННЫМ СТАНДАРТАМ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация*: в представленной статье рассматривается проблема переходного периода в реализации учебной дисциплины «Физическая культура и спорт» в вузе. В работе также показано, что преподавательский состав нуждается в определенной методической помощи, так как новые стандарты существенно меняют конфигурацию содержания преподаваемого предмета.*

Ключевые слова*: стандарт по физической культуре, ФГОС 3+, студенческая учебная группа, структура нагрузки, тренировочный эффект.*

Озабоченность руководства страны непростой демографической ситуацией заставляет все элементы структуры, так или иначе отвечающие за эту проблему включиться в ее решение с максимальной отдачей. Не меньшую озабоченность проявляют и работники отрасли «Физическая культура» в связи сокращением притока молодых талантов в активный спорт и приобщение к здоровому образу жизни [3]. Существенной проблемой для качественного функционирования отрасли является доминирующие присутствие в составе тренерского корпуса лиц среднего и старшего возраста, со сложившимися стереотипами поведения. Старение общества приводит к диспропорции между активно работающими гражданами и все увеличивающимся слоем иждивенцев. Например, в Хабаровском крае доля молодых людей в отношении к взрослому населению составляет, по данным краевого правительства, около 23%. В этих условиях требования, предъявляемые обществом к работающим индивидам, в части развития и сохранения их физического здоровья, возрастают многократно. Одним из важных аспектов решения данной проблемы является разработка и внедрение в практику таких стандартов обучения молодых людей, которые будут способствовать закладке устойчивого фундамента физического здоровья от детского сада до вуза, с возможностью пролонгации на всю жизнь [1]. В практической части реализации новых стандартов по физической культуре (ФГОС 3+) в высших учебных заведениях существенная роль отводится самим субъектам деятельности – студентам, которым предоставляется возможность самим формировать траекторию физкультурного образования. В стандарте подробно и доступно описан алгоритм выбора физкультурно-спортивной специализации в вузе и оптимальные пути достижения искомого результата.

В этой статье мы более подробно остановимся на проблеме, которая в силу тривиальности ускользает от критического взгляда специалистов. В новом стандарте перечислены требования, предъявляемые не только к

студентам, но и к специалистам, которым предстоит реализовывать положения стандарта на практике. Из всего спектра вызовов, встающих перед преподавателем при реализации положений стандарта, можно выделить как ключевой, принципиальное изменение стиля преподаваемой дисциплины, из-за структурного, качественного изменения состава учебных групп на занятиях по физической культуре. В традиционном способе комплектования учебных групп преобладал принцип спонтанного набора занимающихся вне зависимости от их возможностей и предпочтений. Основной задачей занятий по физической культуре в вузе была и остается обеспечение минимального двигательного объема локомоций в соответствии с рекомендованной нормой физиологической активности. Другими словами, студент, приходящий на занятия должен получить универсальными средствами необходимый сдвиг гомеостаза организма, ликвидируя который активацией всех систем обеспечения жизнедеятельности, получался тренировочный эффект, способствующий физическому развитию. Преподаватель, проводящий занятия, вставал перед проблемой такого нормирования и структурирования физической нагрузки, которая отвечала бы взаимоисключающим принципам индивидуации и универсализации воздействия. Спонтанно сформированная учебная группа могла существенно различаться не только по уровню физической подготовленности, но и, что крайне важно, по уровню и направленности мотивационных предпочтений студентов. Если с универсализаций физической нагрузки справиться удавалось путем дифференцированного подхода в части планирования и нормирования нагрузки, то с мотивацией к занятиям было сложнее. Как результат такого подхода, невысокая заинтересованность отдельных студентов к учебному предмету, пропуски занятий и неуспеваемость. Внутри самих групп также происходили негативные процессы, связанные с несовпадением направленности интересов и невозможностью использовать потенциал более сильных студентов для помощи отстающим.

В новом стандарте оказались учтены именно интересы и предпочтения студентов при выборе учебной специализации. Такой поворот формы комплектования учебных групп приводит к образованию устойчивых, гомогенных учебных групп, занятия в которых принципиально отличаются от занятий в спонтанно сформированных группах. В силу самостоятельного выбора спортивной специализации возникает сплоченная совпадающими интересами группа, члены которой осознают ответственность за произведенный выбор и предъявляют работающему с ними преподавателю повышенные требования в части структуры, формы и содержания планирования физической нагрузки. На занятиях в таких группах, в отличие от традиционных, резко возрастаете не только общая плотность занятий, но и моторная плотность. Другими словами, возросшая интенсивность и объем выполняемой работы, заставляет преподавателя при планировании репертуара используемых средств, выбирать наиболее релевантные. Помимо этого, в гомогенных учебных группах появляется возможность использовать потенциал более сильных студентов для помощи тем, кто слабее подготовлен. Занятия в учебных группах, сформированных с учетом выбора студентов, приближаются, по сути, к учебно-тренировочным занятиям в группах спортивного совершенствования.

Соответственно преподаватель становится тренером-преподавателем, стремящимся не просто обеспечить выполнение физиологической нормы двигательной активности, а предусмотреть тренировочный эффект от срочного до кумулятивного. Не менее важной становится проблема восстановления после физической нагрузки, особенно если занятие встроено в плотное расписание учебного дня студента. Описанная проблема касается не только непосредственно специалистов, реализующих на практических занятиях положения нового стандарта, но и не меньшей степени руководителей физического воспитания вузов, обязанных учитывать переформатирование структуры учебных занятий по физической культуре и создать необходимые условия для плавного перехода работающих специалистов на новые условия трудовой деятельности [2]. Нами разработан курс повышения квалификации объемом 72 часа, в рамках которого с работающими преподавателями проводится теоретическая и методическая учеба, ориентированная на формирование понимания требований нового стандарта по физической культуре в вузе, в соответствии с современными достижениями научно-методической практики.

В данной статье нет возможности приводить подробное содержание разработанного курса, отметим лишь его главные направления. Первое направление касается обоснования нормирования физических нагрузок и восстановительных эффектов после занятий. Второе связано с изменением психологического статуса, как студента-автора собственной траектории развития, так и преподавателя – становящегося тренером по виду спорта. Третье направление – особенности формирования устойчивого представления о необходимости физического развития на длительный временной отрезок жизни. Реализация предложенной программы на практике, по отзывам прошедших курс специалистов, помогла им смягчить острые углы переходного периода и позволила продлить профессиональное совершенствование.

Список литературы

1. Современные проблемы наук о физической культуре и спорте. Философия спорта / В.И. Столяров, А.А. Передельский, М.М. Башаева. – М.: Советский спорт, 2015. – 464 с.

2. Физическая культура и спорт в Российской федерации: нормативное, правовое, организационно-управленческое, научно-методическое, материально-техническое и информационное обеспечение: документы и материалы (2002–2008 годы) / Авт.-сост. В.А. Фетисов, П.А. Виноградов. – М.: Советский спорт, 2008. – 1104 с.

3. Фискалов В.Д. Теоретико-методические аспекты практики спорта: Учебное пособие / В.Д. Фискалов, В.П. Черкашин – М.: Спорт, 2016. – 352 с.

Зеленская Нина Ивановна
специалист по связям с общественностью
Шубин Александр Сергеевич
рекламный агент

ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского»
г. Омск, Омская область

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ В ВЫБОРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация*: выбор образовательного учреждения сопряжен с эмоциональной подачей информации и применение новых технологий. В статье обобщен опыт Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского по созданию устойчивого взаимодействия со старшеклассниками в формате культурно-просветительской акции МиссияКОМ.*

Ключевые слова*: эмоциональный аспект, миссия, социокультурный проект, выбор образовательного учреждения.*

Образовательные учреждения высшего звена по-разному представляют свои образовательные программы. В последние годы, когда демографическая ситуация в Омской области характеризуются последствиями низкой рождаемости рубежа третьего тысячелетия, и вузы сталкиваются с поиском новых технологий не только образования, но и представления своих образовательных программ, возникает острая необходимость в технологиях эмоционального воздействия на школьников старших классов.

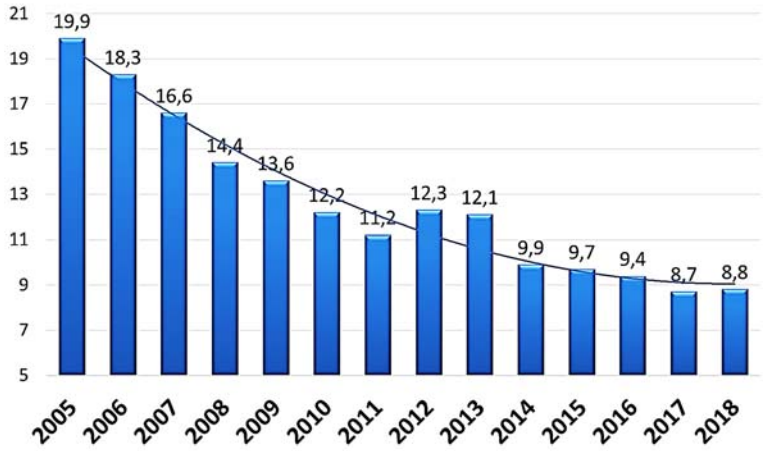

Рис. 1. Количество рожденных детей в Омске и Омской области

Источник: Внутренние документы Управления маркетинга ОмГУ им. Ф.М. Достоевского [1].

Как видно из диаграммы, количество выпускников средних школ неуклонно уменьшается. И к 2018 году количество абитуриентов, снизилось в 2,5 раза по сравнению с 2005 годом.

Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского вынужден разрабатывать новые инструменты воздействия, в том числе и эмоционального, информируя о своих образовательных программах.

В этих условиях в ОмГУ им. Ф.М. Достоевского разработана уникальная, не имеющая аналогов культурно-просветительская акция Миссия.КОМ (Команда омской молодежи). Основная ее характеристика – эмоциональная направленность. Важно погрузить старшеклассников в атмосферу радости открытий, творчества и сопричастности к университетскому сообществу. Суть проекта заключается в том, что из среды студентов выбираются 25–30 человек, которые в качестве миссионеров работают с учащимися 10х и 11х классов школ города и области. Проект носит выездной характер, длится в каждой школе 4–6 часов и состоит из многочисленных игр, викторин, квестов и мастер-классов. Цели Миссии.КОМ следующие:

1. Популяризация высшего образования в его классической форме.
2. Вовлечение молодежи в студенческую среду с активным образом жизни.
3. Эмоциональное восприятие образовательных программ в частности и направлений подготовки в целом.
4. Привлечение внимания к классическому образованию, способному обеспечить достойное будущее выпускнику.
5. Формирование паблисити в СМИ.
6. Нивелирование упаднических настроений в молодежной среде.
7. Установление дружеских отношений между студентами и старшеклассниками.
8. Становление культуры и творчества молодежи как главных ресурсов развития инновационной экономики, которую сегодня принято называть креативной.

С помощью этого проекта ОмГУ им. Достоевского может адресно обратиться к каждому старшекласснику региона, и это обращение не будет проигнорировано старшеклассниками, а наоборот, вызовет эмоциональный отклик и устойчивый интерес.

Социокультурный проект вытекает из миссии и видения маркетинговых задач самого университета. Главную миссию ОмГУ им. Ф.М. Достоевского можно сформулировать в подготовке высокопрофессионального кадрового потенциала для реализации программ социально-экономического развития региона и России. И именно это отразилось в концепции акции Миссия.КОМ.

В интересе молодежи к свободному общению, к студенческому образу жизни, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского видит возможность приобщения молодых людей к университетскому сообществу и развитию у них интеллектуального, эмоционального и нравственного потенциала.

Миссия.КОМ проводится с 2009 года, но только в 2015г. этот проект стал эмоционально направленным, во главу угла ставящим пробуждение интереса к образованию. Проект МиссияКОМ продолжает развиваться. В

2017 году подверглась очередному изменению: эмоциональный аспект распространился не только на викторины и концертную часть, но и на мастер-классы. В рамках миссии каждый факультет ОмГУ проводит оригинальный мастер-класс, где в течение 20 минут рассказывается об определенной профессии: ребята решают математические парадоксы, разрабатывают биорекламу, постигают приветствия на разых языках и запускают фейерверки. Расширилась интеллектуально-развлекательная составляющая и игровая направленность. Время проведения – 6 часов, количество учеников в работе акции – от 100 до 150 старшеклассников и 25 человек студентов-миссионеров. Формат Миссии.КОМ объединил викторины «Что? Где? Когда?», психологические лаборатории, спортивные мероприятия, промо-акции «Стань студентом ОмГУ на 1 день», развлекательные шоу с популярной музыкой, а также мастер-классы студентов, предполагающие увлекательные и нестандартные презентации своих будущих профессий.

Результаты

1. С начала работы в проекте участвовали более 50 школ области и города, 5500 старшеклассников и более 300 миссионеров-студентов университета. Следует отметить, что сезон 2017/2018 учебного года показал рост заинтересованности не только школьников, но и администрации школ к проекту: 1500 школьников против 860 старшеклассников в 2014/2015 учебном году.
2. Увеличился интерес к университету со стороны старшеклассников.
3. В викторинах приняли участие 120 команд старшеклассников из 7 школ.
4. Проведено 210 мастер-классов
5. Каждый 3й старшеклассник, ранее не планировавший поступать в университет, принял решение поступать в ОмГУ им. Ф.М. Достоевского после участия в Миссии. Ком.
6. Каждый четвертый старшеклассник, планировавший продолжить образование за пределами Омской области, принял решение поступать в ОмГУ им. Ф.М. Достоевского после участия в Миссии. Ком.
7. Предприятия партнеры расширили сферу своего участия в развитии ОмГУ.
8. VK расширил круг своих подписчиков до 5516 участников.
9. Увеличилась степень известности новых направлений подготовки ОмГУ среди старшеклассников на 83%.
10. Все вышеперечисленное способствовало сохранению количества поступающих абитуриентов в ОмГУ в сложных демографических условиях.
11. Сохраняется устойчивое предпочтение среди старшеклассников Омска и Омской области.

Список литературы

1. Маркетинговая стратегия. Внутренний документ ОмГУ им. Ф.М. Достоевского.

Исаева Инна Владиславовна
директор
МАОУ «Гимназия №5»
м.о. г. Чебоксары – столицы Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика
Иванов Владимир Николаевич
д-р пед. наук, профессор, ректор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ТЬЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ МАССОВОЙ ШКОЛЫ: ВОЗМОЖНОСТИ МОДЕЛИРОВАНИЯ

Аннотация*: в статье анализируется опыт МАОУ «Гимназия №5» г. Чебоксары по созданию и апробации модели тьюторского сопровождения обучающихся, который свидетельствует о возможности построения подобной модели в условиях массовой школы, при ограниченности финансовых и кадровых ресурсов. Авторы описывают организационно-методические условия успешного функционирования модели тьюторского сопровождения и считают возможным ее использование в других общеобразовательных организациях.*

Ключевые слова*: тьюторское сопровождение, моделирование тьюторского сопровождения, индивидуализация обучения, тьюторские технологии.*

Анализ многолетнего опыта МАОУ «Гимназия №5» г. Чебоксары по построению модели тьюторского сопровождения обучающихся показывает, что тьюторское сопровождение обучающихся выступает необходимым инструментом и непременным условием успешности реализации стратегии индивидуализации обучения в открытом образовательном пространстве школы. Данная модель позволяет обеспечить тьюторское сопровождение в условиях массовой школы при ограниченности кадровых, финансовых и иных видов ресурсов.

Очевидно, что массовая школа не в состоянии обеспечить тьютором каждого обучающегося таким образом, как это практикуется в учебных заведениях для детей с ограниченными возможностями здоровья или элитных частных школах. Однако, при наличии описываемых в данной статье организационно-методических условий и использовании разработанного коллективом МАОУ «Гимназия №5» г. Чебоксары организационно-методического инструментария, создание системы эффективного тьюторского сопровождения в обычной массовой школе становится возможным.

В первую очередь, это происходит за счет распределения тьюторских функций среди всех членов педагогического коллектива, когда каждый учитель самостоятельно выбирает глубину погружения в тьюторскую деятельность, а два высококвалифицированных педагога-психолога, занимающих официальные ставки тьюторов, осуществляют координа-

ционную деятельность по тьюторскому сопровождению обучающихся. Кроме того, необходимой единицей в данной системе становится «тьютор тьюторов», помогающий педагогам выстроить индивидуальную траекторию своего профессионального роста и освоить глубже освоить тьюторские технологии, почувствовав себя в роли сопровождаемого.

Функции тьютора, реализуемые членами педагогического коллектива, в сущности, проявляются через постановку постепенно усложняющихся рефлексивных задач, актуальных для возрастной ступени обучающегося. Решение этих задач помогает обучающемуся проживать опыт самоопределения в открытом пространстве образовательных возможностей. Практики индивидуализации поступенчато вводятся в учебный процесс, и их вектор от курсов по выбору в 5 классе до индивидуальной образовательной программы в 10–11 классе способствует формированию здоровой саморефлексии и осознанного выбора будущей профессии. Опыт самоопределения позволяет обучающемуся преобразовать многообразие доступных образовательных предложений из потенциальной возможности в собственную образовательную программу и формирует базовые компетенции современного человека.

Открытость образовательного пространства является в данном случае не декларативным, а сущностным базисом, но основе которого единственно возможна реализация стратегии индивидуализации обучения. Педагогической идеологией и философией тьюторского сопровождения являются идеи гуманистической психологии и педагогики, идеи развивающего обучения, достижения возрастной психологии, теория деятельности и развития человека как субъекта собственной деятельности, философские положения теории открытого образования, педагогические идеи и понимание тьюторства, изложенные в трудах Б.Д. Эльконина, П.Г. Щедровицкого, А.А. Попова, Т.М. Ковалевой.

С управленческой и методической точки зрения эффективное функционирование модели тьюторского сопровождения невозможно без организационно-управленческого инструментария, обеспечивающего реализацию различных технологий тьюторского сопровождения (психолого-педагогических, рефлексивных, игровых и т. д.). Каждая практика индивидуализации и соответствующая ей технология тьюторского сопровождения должна иметь разработанный инструмент, позволяющий зафиксировать полученный опыт и дуплицировать его. Каждый разработанный коллективом МАОУ «Гимназия №5» г. Чебоксары организационно-методический инструмент был многократно апробирован, и может быть использован в других учебных учреждениях, формирующих систему тьюторского сопровождения.

Структурно модель тьюторского сопровождения обучающихся общеобразовательной организации включает цель, методологические основания, содержание тьюторского сопровождения, практики индивидуализации, тьюторские технологии, организационно-методический инструментарий, результат.

Рис. 1. Модель тьюторского сопровождения обучающихся

Открытым вопросом остаются критерии эффективности разработанной модели. В данном случае общеобразовательная организация – это массовая школа с особым статусом президентской гимназии, с хорошей материально-технической базой и особым контингентом обучающихся и родителей. Сравнение с другими общеобразовательными организациями города Чебоксары по каким бы то ни было критериям (успеваемость, поступление выпускников в лучшие вузы и т. д.) не представляется корректным по причине слишком большого количества факторов, влияющих на эти данные, поэтому педагогический эксперимент с контрольными группами не использовался как метод. При оценке результатов реализации модели тьюторского сопровождения использовался анализ данных по внутренней динамике, данные внутренних мониторингов на протяжении нескольких лет, свидетельствующие о росте удовлетворенности обучающихся и родителей организацией учебного процесса и результатами

обучения. Кроме того, при оценке результатов важную роль играл экспертной оценки, в частности отзывы внешних экспертов и выпускников о степени сформированности необходимых для взрослой жизни компетенций.

Полученные в ходе исследования результаты позволяют говорить о возможности использования разработанной модели тьюторского сопровождения в российских общеобразовательных школах.

Список литературы

1. Ковалёва Т.М. Открытое образование и современные тьюторские практики. Тьютрство: концепции, технологии, опыт / Т.М. Ковалёва // Тьюторство: концепции, технологии, опыт: Юбилейный сборник. – Томск: М-Принт, 2005. – 296 с.
2. Попов А.А. Педагогическая антропология в контексте идеи самоопределения / А.А. Попов, И.Д. Проскуровская // Вопросы образования. – М., 2007. – №3. – С. 186–199.
3. Щедровицкий П.Г. Педагогика свободы / П.Г. Щедровицкий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.fondgp.ru/lib/mmk/154
4. Эльконин Б.Д. Идеи развития и антропологические практики / Б.Д. Эльконин // АРХЭ: культуро-технический альманах // Антропополитика. – Томск, 2004. – С. 39–56.

Казакова Виктория Викторовна
учитель начальных классов
МОБ гимназия №2
г. Новокубанска м.о. Новокубанский район
г. Новокубанск, Краснодарский край
Фоменко Наталья Викторовна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Аннотация*: в данной статье рассмотрена проблема формирования орфографической грамотности учащихся. В работе представлены этапы работы по развитию орфографической зоркости в начальных классах.*

Ключевые слова*: начальные классы, школьники, орфографическая грамотность, орфографическая зоркость, язык, языковая культура, успеваемость.*

Орфографическая грамотность – это составная часть общей языковой культуры, залог точности выражения мысли и взаимопонимания. Языковая культура – это «одежда мысли», по которой обычно сразу и, как правило, безошибочно определяют уровень образованности человека. Основы правописания закладываются в начальных классах. Здесь, на самых ранних ступенях обучения, есть своя специфика, которая определяется,

во-первых, возрастом детей, а *во-вторых*, почти полным отсутствием у них теоретических знаний по языку.

Для современной общеобразовательной школы характерна низкая успеваемость многих учащихся по русскому языку. Это явление далеко не случайно. Понизился читательский интерес. Его вытеснили телевидение, видеофильмы, компьютерные игры. Понизился уровень познавательных интересов учащихся, так как система правил трудна и не всегда осмыслена.

Орфографическая грамотность учащихся низка из-за отсутствия сформированности орфографического навыка и низкого уровня орфографической зоркости.

Многие дети пишут уверенно, не задумываясь, и обычно правильно, по памяти и языковому чутью, но и у таких детей, развитых в языковом отношении, могут быть ошибки. Поэтому, преодоление трудностей в обучении грамотному письму, в повышении уровня сформированности орфографической зоркости, формирование у младших школьников орфографического навыка во многом зависит от педагога. Если он будет учитывать условия для успешного формирования орфографического навыка и взаимосвязь между всеми компонентами, образующими его фундамент, то во многом облегчит работу младшим школьникам по освоению и выработке орфографической зоркости, так как это сложный и длительный процесс.

Проблемой формирования орфографического навыка, орфографической зоркости занимались К.Д. Ушинский, Н.А. Корф, Д.И. Тихомиров, В.П. Шереметевский, И.Н. Шапошников, Н.С. Рождественский, Л.К. Назарова, психологи Н.Д. Богоявленский, С.Ф. Жуйков, С.Л. Рубинштейн. В последние десятилетия широкую известность получили труды методистов Т.Г. Рамзаевой, М.М. Разумовской; дидакта Л.В. Занкова, последователей психолога Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, В.В. Репкина, П.С. Жедек, М.Р. Львова.

Опираясь на этапы, выделенные Е.В. Бельдиной, система работы по развитию орфографической зоркости была разделена на следующие этапы:

I. Выяснительно-организационый этап. Цель: выявить уровень сформированности орфографической зоркости у учащихся, а также приобщить детей к самостоятельной работе над ошибками, приучить к самоконтролю.

II. Методико-отборочный этап. Цель: отобрать необходимые упражнения для работы по развитию орфографической зоркости у младших школьников.

1. Звукобуквенный анализ слов.

Выполняя звукобуквенный анализ слов, ученик идет от звука к букве; характеризуя звук, наряду с другими признаками указывает на его позицию в данной словоформе; при переходе от звуков к буквам выделяются и характеризуются орфограммы, а также объясняется способ решения орфографической задачи.

На этом этапе целесообразно использовать письмо с пропуском орфограмм. Способ записи слова с пропуском орфограмм, или, как его еще называют, письмо с «дырками», «с окошками», дает возможность ученику не делать ошибок.

2. На каждом уроке отводится 3–5 минут для орфографического чтения (развитие артикуляционной памяти), а на уроках русского языка используется *методика орфографического проговаривания* учащимися всех слов прежде, чем они будут написаны (т.е. произнесение слова, так как будто все фонемы в нем предоставлены своими сильными позициями). Учащиеся произносят слово по слогам, записывают первую букву слога, затем проговаривают гласную и записывают ее, например: «За – пишу з с гласной а» и т. д. Слоги со стечением согласных дети проговаривают так: «Нра – пишу н, пишу ра – (р) с гласной а».

3. Комментированное письмо с указанием орфограмм.

При комментировании или орфографическом разборе ученик, прежде всего, находит объект объяснения, т.е. орфограмму.

Пример: «*Под-ле-та-ет.* В приставке пишу букву *о*. В корне безударная гласная *е*, проверяю *перелет*. В окончании глагола гласная *е*, доказываю: неопределенная форма *подлетать* не на *ить*-, это не глагол – исключение, значит, 1-е спряжение, пишу окончание -*ет*».

Написание слова поясняется не полной формулировкой правила, как оно дано в учебнике русского языка, а отдельными словами-комментариями.

4. В ходе орфографического разбора, чтобы зрительное восприятие сделать целенаправленным и более активным, используются условные обозначения и графические средства для выделения самой орфограммы и условий, от которых зависит ее написание. В этом случае орфограмма подчеркивается снизу одной чертой, предшествующая или последующая (или та и другая вместе) буквы, от которых зависит написание данной орфограммы, подчеркивается двумя чертами. При подчеркивании орфограммы (*съел*, *в море*) ученик фиксирует свое умение обнаружить ее, при графическом обозначении орфограммы (*съел, в море,* – 2-е скл.) – определить ее тип, отмечая опознавательные признаки орфограммы, доказательство ее правописания, способ проверки.

5. Игровые приемы, которые привлекают внимание детей к данной орфограмме и создают условия для мотивации учения. Игра «Огоньки».

На доске записываются предложения. Детям предлагается «зажечь» огоньки под изученными орфограммами. Сначала учащиеся «огоньки зажигают» на доске с помощью красных магнитов, затем записывают предложения и проводят туже работу у себя в тетради с помощью красного карандаша. Написание каждой орфограммы объясняется при работе на доске.

6. «Метод Буратино». Имеется в виду прием М.М. Разумовской, которая так назвала «письмо с буквенной дробью»: на местах орфограмм пишется весь набор букв, которыми может быть обозначен данный звук.

7. Рецензирование домашней работы и любой другой работы в паре.

III. Тренировочно-технологический этап. Цель: формировать умения находить орфограммы в словах, предложениях, доказывать и обосновывать свой выбор. Используется многократное кратковременное повторение слов с четкой артикуляцией, при этом большое значение имеют зрительные, рукодвигательные, слухоартикуляционные ощущения.

1. На каждом уроке проводятся *орфографические пятиминутки и зарядки,* способствующие запоминанию орфографии. *Пример, у*читель

произносит слово, одновременно на доске изображается его схема (в виде прямоугольника). Дети вдумываются в смысл, определяют какую букву писать и почему.

2. Зрительный диктант – весьма эффективное средство повышения орфографической грамотности учащихся, цель которого – предупреждение ошибок. В ходе проведения диктанта на доске записывается текст. Этот текст выразительно читается учащимися, затем выделяются наиболее интересные с точки зрения орфографии слова, объясняется их правописание, отдельные слова проговариваются. Затем учащимся предлагается «сфотографировать» отдельные слова. Текст закрывается, и дети еще раз отвечают на вопросы, проговаривая трудные слова. В случае необходимости текст открывается снова. После записи учащиеся сами проверяют написанное (или взаимопроверка).

3. Диктант с постукиванием.

Во время диктанта учитель постукивает по столу в тот момент, когда произносит слово с орфограммой. Это постукивание заставляет ученика думать, вспоминать орфограммы. После записи учитель предлагает подчеркнуть все увиденные орфограммы.

4. Письмо по памяти проводится с целью закрепления навыка правописания слов с различными орфограммами, преимущественно с теми, запоминание которых основано на зрительном восприятии.

5. Работа над ошибками. При проверке письменных работ учащихся учитель ошибки на пройденные правила не исправляет, вместо этого ставит на полях значок, а в конце работы – вместо отметки точку. *Цель* такого исправления – заставить ученика вдуматься в данное слово, увидеть в нем орфограмму, распознать ее тип, а затем уже исправить ошибку в этой позиции.

6. Упражнения типа орфографических задач (выполнение сложных действий на основе применения правил способов проверки). Как и любая задача, орфографическая задача содержит данные условия, решения и вопросы (то, что нужно знать). Трудность такой задачи состоит в том, что школьник в сущности должен сам перед собой поставить эту задачу. Школьник должен: найти орфограмму в слове; определить ее тип; проверяемая или нет, если проверяемая, то определить, к какой орфографической теме относится; определить способ решения задачи в зависимости от типа орфограммы; определить «шаги», ступени решения задачи и их последовательность; решить задачу; написать слово в соответствии с решением своей орфографической задачи.

7. Творческие работы, цель которых – развитие связной речи, расширение запаса слов. Так, например, можно использовать *творческий диктант*. Методика проведения этого вида диктанта может быть разнообразной и включать элементы зрительного и слухового диктантов.

8. Какографические упражнения предусматривают исправление учащимися умышленно допущенных в текстах ошибочных написаний.

9. Элементы программированного обучения.

Один из элементов программированного обучения при повторении правописания той или иной орфограммы – выборочный ответ.

Пример: Даны слова. Проверьте написание безударных гласных в корне в данных словах. Запишите правильный ответ вместе с

проверочными словами. Объясните (устно), почему вы считаете неправильными и другие ответы. После записи звучит примерно следующее объяснение: в первом и третьем ответах допущены ошибки: в них не во всех словах безударная гласная стоит под ударением и слышится неясно. Во втором ответе безударные гласные в корнях всех слов находятся под ударением и слышатся чётко. Этот ответ правильный: варит, масло, пилка.

10. Приемы личностно ориентированного обучения.

1. Развитие слуховой дифференцировки: Назовите слова, которые начинаются с буквы *л, б, м, р;* заканчиваются на букву *м, к, с.*

2. *Развитие зрительного восприятия*: прописывание слов в воздухе.

3. Развитие фонематических представлений: Из данных букв составьте слова: *к, у, р, а; ч, ш, а, к, а.*

4. Упражнение на запоминание словарных слов: «Метод звуковых ассоциаций» предпочтителен в тех случаях, когда фраза из созвучия и словарного слова особенно удачны: *завтрак* – созвучное ему слово *рак*, соединив в одной фразе, получим: *На завтрак рак.*

11. Прием «Секрет письма зеленой пастой».

12. С помощью данного приема дети оформляют письменные работы в тетрадях: как только появляется правило – начинает работать зеленая паста. Чем больше орфограмм изучается, тем чаще зеленый свет «зажигается» в тетрадях учеников.

13. Использование загадок, пословиц, поговорок.

14. Прием «усиления» орфограммы. Написание орфограммы по аналогии с внешним видом предмета.

IV. Итогово-диагностический этап. Цель: проверить умение учащихся правильно писать слова с определенными орфограммами.

На данном этапе проводится контрольное списывание, осложненное грамматическим заданием:

– в словах первых четырех предложений зеленой пастой подчеркнуть безударные гласные в корне слова, карандашом – все другие увиденные орфограммы;

– в тексте найти и подчеркнуть слова с непроизносимыми согласными.

Для успешного формирования орфографического навыка, одним из важнейших условий является развитие орфографической зоркости, под которой методисты понимают умение видеть любую трудность на письме независимо от характера восприятия орфограмм – зрительного или слухового. Важно, чтобы учитель сам понимал: что такое орфографическая зоркость, какие психологические и лингвистические понятия входят в данное определение. Это нужно для того, чтобы устранять пробелы у слабых учеников, подбирать различные работы, направленные на коррекцию.

Решающее значение для успешного формирования орфографических навыков имеет такая организация обучения, которая обеспечивает неуклонное продвижение учащихся в освоении норм правописания. К сожалению, сложившаяся за последние десятилетия школьная система обучения орфографии, в которой реализуется подход, связанный с усилением роли теоретических сведений в формировании практических умений и навыков, не позволяет в полной мере обеспечить решение этой задачи, так как в четкой методически отлаженной и психологически обоснованной

цепочке орфографических понятий на начальном этапе работы по орфографии уделяется мало внимания одному из важных компонентов развитию орфографической зоркости. Только при систематической отработке орфографическая зоркость автоматизируется и позволяет бороться с орфографической «слепотой».

Список литературы

1. Бельдина Е.В. Развитие орфографической зоркости // Начальная школа. – 2004. – №3. – С. 35–40.

2. Фоменко Н.В. Формирование орфографической зоркости у младших школьников // Материалы II-ой Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) студентов, магистрантов, аспирантов: «Научная компетентность молодых ученых: идеи, перспективы, направления». – Армавир: АГПА, 2014. – С. 74.

3. Фролова Л.А. Структура орфографической зоркости и условия её развития у младших школьников // Начальная школа. – 2001. – №5.

Луговской Александр Витальевич
магистр, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

СТАНДАРТ КАЧЕСТВА И КАЧЕСТВО СТАНДАРТА: К ПРОБЛЕМЕ СТАНДАРТИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: статья посвящена проблеме стандартизации в российском высшем образовании. Рассматривается понятие «стандарт» в его соотношении с понятием «качество». Отстаивается тезис о том, что стандартизация не обязательно влечет за собой улучшение качества, что подтверждается историей внедрения государственных стандартов в высшем образовании России.*

Ключевые слова*: стандартизация, образовательный стандарт, качество, высшее образование.*

Интеграция российского высшего образования в международную образовательную систему, усилившаяся после присоединения страны к Болонскому соглашению в 2003 году, повлекла за собой ряд реформ. Интернационализация образования стала одним из его приоритетных направлений, которое ставит своей целью выход страны на более высокий уровень конкурентоспособности. При этом качество образовательного продукта должно отвечать вызовам рыночной экономики и потребностям рынка труда, как внутреннего, так и международного. Одним из механизмов наметившихся в последнее время преобразований выступает стандартизация.

Под стандартизацией понимается «установление единых требований к результатам образовательной деятельности в однотипных образовательных учреждениях, не исключающее многообразия способов их достижения» [4, с. 322–323]. Стандартизация в образовании стала особенно актуальной с середины двадцатого века, когда формировались принципиально

новые требования и подходы к нормированию и проектированию образования [13, с. 397]. Зачастую эти требования формулируются и закрепляются в виде образовательных стандартов.

В отечественном образовании термин «стандарт» был впервые использован в 1991 году в «Декларации прав и свобод человека и гражданина», гарантировавшей человеку «общедоступность и бесплатность образования в пределах государственного образовательного стандарта» [8]. При этом само понятие стандарт было раскрыто в Федеральном законе «Об образовании» 1992 года, где он определяется в качестве основы объективной оценки квалификации выпускников и уровня образования [5].

Что касается высшего образования России, история его стандартизации начинается с 2000 года, когда стали внедряться стандарты первого и второго поколения (ГОСы ВПО). Начиная с 2009 года были разработаны новые образовательные стандарты третьего поколения (ФГОС ВПО). В данный момент ведется работа по созданию стандартов четвертого поколения.

Многие исследователи (В.И. Байденко, А.М. Кондаков, В.А. Болотов, Н.Ф. Ефремова и другие) признают необходимость разработки и внедрения стандартов высшего образования. К примеру, В.А. Болотов и Н.Ф. Ефремова указывают на то, что это способствует согласованию системы российского высшего образования с международными стандартами и его ассимиляции в международную академическую среду и рынок труда [17, с. 7–8].

Однако ряд исследователей (А.С. Поспелов, В.С. Сенашенко, А.М. Алексанков и др.) критично относятся к стандартизации системы высшего образования. В наиболее общих терминах стандарты характеризуются как «расплывчатые», «неполные», и «непоследовательные». Так, В.С. Сенашенко среди основных недостатков стандартов выделяет следующие: отказ от традиционной модели, включающей в себя специальности, специализации и квалификации, поверхностное освоение образовательных программ, разрушение системы академических ценностей и переход к рыночной экономике [11].

К недостаткам следует отнести и общее несовершенство стандартов всех поколений. Теоретиками и практиками образования подчеркивается неэффективность стандартов первого поколения, заключающаяся в их несогласованности со стандартами других образовательных уровней и акценте на образовательный процесс, а не на модель выпускника. Среди недостатков подчеркивается и ориентация на знаниевый подход к содержанию образовательных программ в ущерб личностно-ориентированному или компетентностному подходу [9, с. 53].

Стандарты второго поколения (ГОС ВПО), внедрявшиеся с 2005 года, должны были устранить имеющиеся недостатки. В частности, произошло разделение на федеральный и национально-вузовский компонент, что позволило предоставить определенную автономию вузам в отношении определения образовательных программ. Помимо этого, произошло смещение с самого образовательного процесса на его результат. Например, были прописаны требования, предъявляемые выпускникам вузам при итоговой аттестации.

Однако, как подчеркивают отечественные исследователи [1; 9; 13], стандарты второго поколения не смогли преодолеть инертность знаниевого подхода, демонстрировавшего все меньшую эффективность: требования, предъявляемые к знаниям, были несистемными и избыточными, что усложняло процесс оценки качества высшего образования.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС ВПО), сменившие своих предшественников, имели качественно новое содержание. В.И. Байденко выделяет следующие методологически принципиальные изменения: компетентностный характер, общность фундаментальной части программ различных уровней (бакалавриат, специалитет, магистратура), отказ от компонентной структуры с одновременным расширением академических свобод вузов в части составления образовательных программ, введение новой формы измерения трудоемкости занятий в виде зачетных единиц [2, с. 4–5].

В образовательной науке и практике принято считать, что стандарты непосредственно соотносятся с понятием качества образования. Согласно И.А. Зимней [6], стандарты выступают мерой качества образования. Н.А. Селезнева под качеством высшего образования понимает соответствие высшего образования целям, потребностям, требованиям, стандартам и условиям [11, с. 5].

Такое понимание стандартизации в отношении качества сложилось в теории социального управления и производственной сфере. Например, Д. Грин определяет качество как «соответствие спецификации или стандарту» [18, с. 13]. Качество в этом случае достигается в том случае, когда конечный продукт соответствует исходному проекту или желаемой модели. Так, Р. Барнетт отмечает, что стандарт на предприятии – это мера, критерий или ряд критериев, согласно которым происходит его оценка. И соответствие показателей работы предприятия заявленным стандартам будет определять, осуществляет ли оно высококачественную деятельность или нет [15, с. 55].

Применительно к образованию данный подход к пониманию качества определяется как «управленческий» [12, с. 39]. При нем качественным будет такое образование, которое соответствует поставленным целям. В связи с этим стандарты обеспечивают образование конкретными критериями, которые определяют желаемый результат, то есть качество образовательного продукта. П. Саммонс утверждает, что повышение стандартов является фундаментальным при сохранении экономических показателей. Введение стандартов позволяет участникам образовательного процесса сохранять уверенность в том, что продукты этого процесса могут быть измерены на соответствие ключевым критериям и тем самым подходить под определение качества [19, с. 5].

Вместе с тем применение стандартов в образовании необязательно влечет за собою изменение его качества, даже если эти стандарты удовлетворены. Проблема заключается в том, что стандарты и качество иногда рассматриваются как совершенно разные явления. Понятие стандарта, согласно Д. Бартоломью, количественно в своем содержании [16, с. 121]. Стандарты могут быть измерены в терминах достижения определенного уровня показателей. В свою очередь, качество не обязательно имеет под собой количественные характеристики. В этом смысле справедливо

утверждение Л.И. Лурье о том, что качество образования «не всегда должно иметь количественную меру» [7, с. 138]. В социальных и гуманитарных науках измерительными показателями чаще всего являются «экстралогические критерии оценки дискурса» [3, с. 27], к которым относят простоту, красоту, оптимальность, прагматичность и др. Такое понимание качества формируется в рамках философского подхода, при котором качество образования прежде всего ориентировано на воспитание и развитие личности.

Некоторые зарубежные исследователи [20, с. 51; 15, с. 31] утверждают, что качество образования в целом и высшего образования в частности должно быть оценено через полезность для учащихся, чьи достижения и должны стать главным критерием. Качество, как пишет Р. Олдрич, заключается в примате знания над невежеством, правды над ложью, заботы о других над собственной выгодой и др. Отрицание этих вещей в пользу внешнего лоска и поверхностных целей, которые могут ставить перед собой некоторые политики, исследователи, педагоги ведет не к повышению, а понижению стандартов в образовании [14, с. 55].

В этом смысле большую трудность для российского образования сейчас представляет то, каким образом стандарты позволят не только увеличить количественные показатели продуктивности образовательного процесса, но и сохранить гармоничную личность выпускника, готового помимо выполнения профессиональных задач нести и определенное гуманистическое содержание. Если подобное разрешение станет возможным благодаря компетентностному подходу, тогда можно вести речь о достижении образовательного качества. Однако постоянно меняющиеся стандарты и несоответствие теоретической картины реальной образовательной практике позволяют заключить на данном этапе, что стандартизация в ее настоящем варианте не может выступать в качестве эффективного комплексного подхода к контролю качества образования.

Список литературы

1. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методическое пособие [Текст] / В.И. Байденко. – М: Исследовательский центр проблем, 2006. – 72 с.

2. Байденко В.И. Новые стандарты высшего образования: методологические аспекты [Текст] / В.И. Байденко // Высшее образование сегодня. – 2007. – №5. – С. 4–9.

3. Валеев Г.Х. Экспертиза научных исследований в сфере социогуманитарных знаний [Текст] / Г.Х. Валеев // Педагогика. – 2006. – №5. – С. 23–29.

4. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика [Текст] / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

5. Закон Российской Федерации от 10 июля 1992 г. №3266-1 «Об образовании» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://base.garant.ru/10164235/

6. Зимняя И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) / И.А. Зимняя // Проблемы качества образования. Компетентностный подход в образовании и проектировании образовательных стандартов. – М.; Уфа: ИЦПКПС, 2005. – Кн. 2. – 101 с.

7. Лурье Л.И. Можно ли «посчитать» качество образования? [Текст] / Л.И. Лурье // Образование и наука. – 2012. – №6 (95). – С. 136–147.

8. Постановление ВС РСФСР от 22.11.1991 №1920–1 «О Декларации прав и свобод человека и гражданина» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=3788&fld=134&dst=100097,0&rnd=0.6799645280157469#04348496496166383

9. Сахарчук Е.И. Стандарты высшего профессионального образования как основа управления качеством подготовки специалистов [Текст] / Е.И. Сахарчук // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2012. – №4 (68). – С. 52–57.

10. Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования. Лекция-доклад [Текст] / Н.А. Селезнева. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 95 с.

11. Сенашенко В.С. О концептуальных основах федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования [Текст] / В.С. Сенашенко // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2008. – №9. – С. 11–19.

12. Строкова Т.А. Качество образования: сущность и критерии мониторинговой оценки [Текст] / Т.А. Строкова // Образование и наука. – 2009. – №4 (61). – С. 36–47.

13. Хисматуллина З.Н. Эволюция стандартов высшего образования: от ориентации на знания, умения и навыки к оценке компетенций [Текст] / З.Н. Хисматуллина // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – №22. – С. 397–401.

14. Aldrich R. Educational Standards in Historical perspective [Text]. In H. Goldstein & A. Heath (Eds.), Educational Standards. – New York: Oxford University Press, 2000. – P. 39–56.

15. Barnett R. Improving higher education: total quality care [Text] / R. Barnett. – Buckingham: Society for Research into Higher Education & Open University Press, 1992. – 224 p.

16. Bartholomew D.J. The Measurement of Standards [Text]. In H. Goldstein & A. Heath (Eds.), Educational Standards. – New York: Oxford University Press, 2000. – P. 121–138.

17. Bolotov V.A., & Efremova N.F. The System for Evaluating the Quality of Russian Education [Text] / V.A. Bolotov, N.F. Efremova // Russian Education & Society. – 2007. – Vol. 49. – Issue 1. – P. 6–23.

18. Green D. What is quality in higher education? Concepts, Policy and Practice [Text]. In D.M. Green (Ed.), What is Quality in Higher Education. – Bury St Edmunds: St Edmundsbury Press, 1994. – P. 3–27.

19. Sammons P. School Effectiveness and Equity: Making Connections. A Review of School Effectiveness and Improvement Research – its Implications for Practitioners and Policy Makers [PDF file]. Retrieved from https://www.educationdevelopmenttrust.com/~/media/cfbtcorporate/files/research/2007/r-school-effectiveness-and-equity-full-2007.pdf

20. Vries P. de. Academic Standards and the Quality Management Debate in British Higher Education [Text]. In J. Radford, K. Raaheim, R. Williams & P. de Vries (Eds.), Quantity and Quality in Higher Education (P. 51–63). London, Bristol: Jessica Kingsley Publishers, 1997. – P. 51–63.

Минасян Вартан Вачаганович
ассистент
Белов Евгений Владимирович
канд. мед. наук, доцент
Хатунцев Андрей Владимирович
канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА НА РАБОТУ КОЛЛЕКТИВА КАФЕДРЫ

Аннотация*: социально-психологический климат представляет собой полнофункциональное, социально-психологическое образование, определяющее деятельность коллектива, являясь интегральной и динамической характеристикой психических состояний всех членов коллектива. В работе отмечено, что в настоящее время исследование и коррекция социально-психологического климата коллектива кафедры является необходимым компонентом оптимизации ее работы.*

Ключевые слова*: социально-психологический климат, коллектив кафедры, высшие учебные заведения.*

Исследование социально-психологического климата коллектива кафедры является необходимым компонентом оптимизации ее работы [1; 4; 5; 7]. Научный потенциал преподавателей вузов, как показывает статистический анализ работ, представляет 79% всех научных трудов, отмеченных наградами, по сути является плодом коллективного труда при выполнении комплексных исследований [2–4; 6]. Кафедра – основная учебно-научная структура высшего учебного заведения, обеспечивающая проведение учебной, научной, методической и воспитательной работы. Организация и осуществление учебного процесса, его методическое оснащение, подготовка научно-педагогических кадров и повышение их квалификации; организация и осуществление научных исследований сотрудниками кафедры – основные задачи кафедры вуза. Кафедре присуще черты коллектива: общая цель, деятельность, направленная на достижение цели, специфические отношения в результате выполняемой совместной деятельности, т.е. отношения ответственной зависимости, самоуправление [7; 8; 12; 13]. Коллектив кафедры является первичным, имеет черты как формального, так и неформального объединения. При этом неформальность объединения проявляется в направлении деятельности кафедры (научно-исследовательская работа). Основной чертой коллектива кафедры является высокий уровень подготовки преподавателей. Однако контингент кафедры неоднороден, включает в себя аспирантов, и профессоров. При этом речь идет не просто о преемственности поколений, опыта, знаний и культуры, а о создании и поддержании особого уважения отдельной отрасли знания, демонстрации умений пользования и обращения с научными материалами, мыслью. Одной из особенностей

преподавательского коллектива – необходимость сочетания научно-исследовательской работы с преподавательской [7; 10–13]. Коллектив кафедры имеет психологическую атмосферу, составляющую отношения, мысли, чувства, настроения, интересы, переживания преподавателей. На эффективность деятельности кафедры значительное влияние оказывает психологическая атмосфера, уровень сплоченности, дисциплина, работоспособность каждого преподавателя. Социально-психологический климат представляет собой полнофункциональное, социально-психологическое образование, определяющее деятельность коллектива, являясь интегральной и динамической характеристикой психических состояний всех членов коллектива [7–10]. Отношения, сложившиеся в коллективе, выступают в качестве объективных условий трудового взаимодействия, требуют определенного стиля поведения. Наиболее приемлемое, по нашему мнению, определение социально-психологического климата – эмоционально-психологическое состояние профессионального коллектива, отражающее степень удовлетворенности работников различными факторами жизнедеятельности, выражажщее общий настрой и степень удовлетворенности работников организацией личного труда, отношениями с другими сотрудниками и общим уровнем организованности в организации или коллективе. Такой настрой сотрудников причинно обусловлен внутриорганизационными, внутрисистемными факторами и относительно нейтрален по отношению к внесистемным влияниям (формам проведения досуга, семейным и бытовым факторам и т. д.) [5; 7–10]. Основные группы факторов, определяющих состояние социально-психологического климата и, соответчтвенно, самочувствие и работоспособность работников:

1) служебно-функциональные факторы (условия труда, оборудование рабочих мест);

2) экономические факторы (система оплаты труда; своевременность получения денежного содержания; установление границ окладов в соответствии с затратами труда; справедливое (или несправедливое) распределение материальных вознаграждений; льготы, премии, надбавки и т. д.);

3) управленческие факторы (стиль и методы управления персоналом; отношение руководителей к работникам);

4) психологические факторы (взаимоотношения работников между собой; степень социально-психологической совместимости; уровень конфликтности; состояние взаимодействия между подразделениями; групповое мнение, нормы и традиции поведения; характер восприятия и оценки работниками друг друга и т. д.);

5) факторы профессионально-квалификационной характеристики персонала (численность персонала; укомплектованность личного состава; соответствие квалификации персонала выполняемой деятельности; перспектива повышения квалификации; перспектива служебного роста и карьеры; обоснованность подбора и расстановки персонала и др.);

6) правовые факторы (соответствие правовых актов требованиям современной деятельности; наличие по каждой должности должностной инструкции с указанием объема обязанностей и т. д.) [5; 7; 13]. Исследовано множество форм и методов повышения эффективности деятельности коллектива, улучшении психологического климата. Однако, наибольшую

эффективность имеют психологическое консультирование, психотренинг и тимбилдинг.

Список литературы

1. Ильичева В.Н. Взаимодействие в системе «преподаватель-студент» в высшей школе / В.Н. Ильичева, В.В. Минасян, Н.Н. Каверин // Единство науки, образования и практики – медицине будущего: Сб. науч. тр., посвященный 110-летию со дня рождения академика АМН СССР, профессора Д.А. Жданова и 260-летию ПМГМУ им. И.М. Сеченова. – М., 2018. – С. 323–325.

2. Ильичева В.Н. Проблемное обучение анатомии человека на медико-профилактическом факультете / В.Н. Ильичева, Н.А. Насонова, В.В. Минасян // Морфология – науке и практической медицине: Сб. научн. тр., посвященный 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. – Воронеж, 2018. – С. 107–109.

3. Ильичева В.Н. Образовательные технологии в высшей школе / В.Н. Ильичева, Д.А. Соколов // Сборник научных трудов, посвященный 90-летию кафедры анатомии ГЦОЛИФК и 85-летию со дня рождения заслуженного деятеля науки РФ, члена корреспондента РАМН, профессора Б.А. Никитюка. – М., 2018. – С. 212–213.

4. Ильичева В.Н. Проблемы профессионального образования в России / В.Н. Ильичева, Е.В. Белов, Н.А. Насонова // Педагогические и социологические аспекты образования: Материалы Международной научно- практической конференции. – Чебоксары, 2018. – С. 65–66.

5. Ильичева В.Н. Социально-психологический климат коллектива кафедры как фактор эффективности ее деятельности / В.Н. Ильичева, В.В. Минасян, Д.А. Соколов, А.А. Шевченко, О.М. Дедова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – №2 (15). – С. 222–225.

6. Ильичева В.Н. Формирование профессиональных компетенций у студентов медико-профилактического факультета / В.Н. Ильичева, В.В. Минасян, Н.Н. Писарев, Н.В. Маслов // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сб. матер. Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – Витебск, 2017. – С. 383–385.

7. Лопатина Л.А. Интеллигентность педагога в современных реалиях образования / Л.А. Лопатина, А.Г. Кварацхелия, Н.А. Насонова // Матер. межрегиональной заочной научно-практической Интернет-конф., посвящ. 90-летию со дня рождения первого зав. кафедрой анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, профессора Александра Васильевича Краева: Сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 44–48.

8. Насонова Н.А. Организация профориентационной работы со школьниками в медицинском вузе / Н.А. Насонова, Л.А. Лопатина, Д.А. Соколов, А.Г. Кварацхелия, В.Н. Ильичева, О.П. Гундарова // Морфология – науке и практической медицине: Сб. науч. тр., посвященный 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. – Воронеж, 2018. – С. 259–261.

9. Насонова Н.А. Роль преподавателя в формировании мотивации к обучению студентов медицинских вузов / Н.А. Насонова, В.В. Минасян, А.А. Заварзин, Н.Н. Писарев, О.П. Гундарова // Матер. межрегиональной заочн. научно-практической Интернет-конференции, посвящ. 90-летию со дня рожд. первого зав. каф. анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, проф. А.В. Краева: Сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 63–66.

10. Писарев Н.Н. Стиль педагогического общения преподавателя и студентов / Н.Н. Писарев, Н.А. Насонова, Д.А. Соколов, В.В. Минасян, В.В. Бессонова, С.А. Козарезов, Д.В. Кирьянова // Однораловские морфологические чтения: Сб. научн. тр., посвящ. 120-летию со дня рождения проф. Н.И. Одноралова и 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2018. – С. 210–212.

11. Карандеева А.М. Музейная педагогика – важная часть концептуальной модели медико-педагогической подготовки по специальности «медико-профилактическое дело» / А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия, О.П. Гундарова, Н.В. Маслов // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. – 2014. – №58. – С. 136–140.

12. Фетисов С.О. Проблемы формирования профессиональных компетенций в процессе самостоятельной работе студентов, обучающихся на иностранном языке / С.О. Фетисов, А.М. Карандеева, М.Ю. Соболева // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Матер. республиканской научно-практ. конф. с междунар. участием. – ВГМУ, 2017. – С. 477–479.

13. Кварацхелия А.Г. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия, Д.Б. Никитюк, С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6. – №3. – С. 237–239.

Нитяговский Сергей Анатольевич
магистр, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

МЕТОДИКА ОТБОРА СТУДЕНТОВ В БАСКЕТБОЛЬНУЮ КОМАНДУ ВУЗА

Аннотация*: в статье описана методика отбора баскетболистов в сборную команду Тихоокеанского государственного университета. Рассмотрены организация и проведение отборочных тренировочных занятий.*

Ключевые слова*: баскетбол, команда, отбор, упражнения.*

Физическая культура – единственная учебная дисциплина, которая обучает студентов сохранять и укреплять своё здоровье, повышать физическую подготовленность, развивать и совершенствовать психофизиологические способности, необходимые в будущей профессиональной деятельности.

Дальнейшее улучшение структуры и содержания теории и методики преподавания физической культуры в вузе с использованием базовых видов спорта, в частности баскетбола, возможно при систематическом дополнении изучаемого предмета новыми знаниями.

Системная организация учебно-тренировочного процесса, методика преподавания баскетбола способствуют активному привлечению молодежи к этому прекрасному виду спорта, воспитывающему такие важные качества, как целеустремленность, сила, воля, мужество.

Последовательное освоение технических приёмов с учетом трудности их выполнения и подбора эффективных упражнений с определенной долей новизны, получаемые знания по теории предмета позволяют всегда проводить интересные, увлекательные занятия, на высоком эмоциональном уровне.

В итоге все больше молодежи привлекается к занятиям физической культурой посредством баскетбола.

Работа, для проведения занятий баскетболом в вузе начинается с привлечения молодых игроков для поступления в вуз.

Отбор в сборные команды представляет собой многолетний и многоэтапный процесс реализации комплексных мероприятий, направленных на оценку перспективности молодых баскетболистов, правильную их ориентацию в спортивной деятельности, полноценное комплектование

сборных команд, подготовку игроков к участию в соревнованиях высокого уровня [3].

Первый этап работы по отбору игроков в баскетбольную команду университета начинается задолго до их поступления на первый курс. В течение года тренеру баскетбольной команды необходимо посетить соревнования по баскетболу среди школьников, проводимые в городе Хабаровске и Хабаровском крае. Необходимо посетить соревнования по баскетболу, проводимые среди средних специальных учебных заведений.

На этих соревнованиях тренер выявляет наиболее перспективных игроков, которые могли в дальнейшем играть в команде университета. В первую очередь необходимо провести беседу с игроками, которые в текущем году заканчивают обучение в школе или техникуме и собираются продолжить обучение в высших учебных заведениях. В личной беседе выявляются желания спортсменов, в какое высшее учебное заведение и на какую специальность они хотели бы поступить. Предлагается перечень специальностей, и доводятся условия поступления в наш университет. Решение о поступлении в вуз согласовывается с родителями потенциального абитуриента.

Необходимо также провести беседу со спортсменами, которые заканчивают обучение в школе или техникуме через один-два года и собираются продолжить обучение в высших учебных заведениях с целью привлечения их для поступления в наш университет. В дальнейшем поддерживать с ними связь, следя за их спортивными успехами.

Вторым этапом является отбор игроков в студенческую баскетбольную команду, где тренер уже работает с теми спортсменами, которые зачислены на первый курс университета.

На первых организационных занятиях по физической культуре со студентами, тренер доводит до всех первокурсников расписание тренировочных занятий команды по баскетболу и приглашает всех желающих пройти отбор в состав команды.

Как показывает многолетний опыт работы, в университет часто поступают спортсмены из других регионов страны, которых тренер не мог посмотреть ранее. Данным спортсменам предлагается пройти дополнительный отбор в определенное время, что позволяет более эффективно определить их способности и провести отбор в команду.

Перед проведением отборочных занятий тренер должен поставить перед собой следующие вопросы:

– сколько необходимо отобрать молодых игроков в команду;

– какими средствами располагает команда (наличие оборудования, инвентаря и др.);

– определение мест проведения занятий и время проведения;

– каков уровень подготовки должен быть у молодых игроков;

– уровень соревнований, в которых должны принять участие молодые игроки;

– отсутствие противопоказаний по состоянию здоровья у молодых игроков для участия в проводимых тренировочных занятиях и соревнований.

При отборе игроков в команду тренер обязан обеспечить каждому игроку нормальные условия для занятий.

В команде должно быть достаточное количество занимающихся для проведения занятий, но не так много и не так мало, чтобы это могло создать сложности при их проведении.

При проведении отборочных занятий в команду университета, необходимо учитывать определенный процент отсева спортсменов по определенным причинам (отчисления за академическую задолженность, прекращение обучения по состоянию здоровья, смена места жительства и другие семейные обстоятельства).

Для более эффективного проведения тренировочных занятий желательно чтобы уровень подготовки игроков в команде был примерно одинаковым.

Занятия, проводимые с целью осуществления отбора молодых спортсменов в баскетбольную команду, должны быть тщательно спланированы. Тренеру необходимо определить уровень физической, технической и тактической подготовки молодых игроков [4]. Первое отборочное занятие желательно начинать с проведения беседы с молодыми игроками с целью ознакомления и получения информации о месте проживания, о семейном положении, опыте занятий баскетболом до поступления в университет (в частности: где тренировался, кто был тренером, спортивном разряде и лучших достижениях в соревнованиях). Необходимо составить список желающих пройти отбор в баскетбольную команду университета, в который внести параметрические данные (рост, вес, длину тела с вытянутой вверх рукой, размер ноги) каждого молодого игрока.

Во время отборочного тренировочного занятия в зале необходимо выполнить следующие тесты:

– по физической подготовке – бег на 20 метров, высота выпрыгивания, прыжок в длину с места, подтягивание на перекладине, отжимание на брусьях;

– по технической подготовке – ведение и передача мяча, броски по кольцу в движении, броски по кольцу со средней дистанции, проходы под щит, штрафные броски;

– по тактической подготовке – постановка заслонов, наведения, пересечения, тройка, восьмерка, крестный проход;

– по игровой подготовке – знание системы личной защиты, зонной защиты, системы прессинга [5].

В течение проведения тренировочного занятия по отбору игроков в студенческую баскетбольную команду необходимо внимательно следить за действиями спортсменов, отмечая наиболее подготовленных игроков. В конце отборочного тренировочного занятия следует провести двустороннюю игру, составляя команды из наиболее подготовленных, на ваш взгляд, баскетболистов [1; 2].

По окончанию занятий тренер приглашает всех спортсменов, проходящих отбор, на собеседование. На собеседовании тренер доводит до игроков режим проведения тренировочных занятий университета. В каких соревнованиях будет участвовать команда, сколько будет игр, будет ли команда играть по выходным дням. Доводит до сведения спортсмена обязанности, которые они должны будут выполнять, играя в составе сборной университета. Если все игроки, принимавшие участие в отборочном занятии согласны с теми требованиями и обязанностями, которые они будут выполнять, играя в составе команды – тренер оглашает список зачисленных в команду игроков.

Игрокам, не вошедшим в состав команды университета, предлагается заниматься баскетболом во время учебных занятий в группах и участвовать в соревнованиях, проводимых на первенствах университета за свой факультет.

Список литературы

1. Баскетбол: Примерная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ Олимпийского резерва. – М.: Советский спорт, 2004. – 100 с.
2. Баскетбол: Учебник для вузов физической культуры. – М.: АО «Астросемь», 1997. – 480 с.
3. Железняк Ю.Д. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте: Учеб. пособие для студентов высш. педаг. учеб. заведений / Ю.Д. Железняк, П.К. Петров. – М.: Академия, 2002. – 264 с.
4. Родин А.В. Баскетбол в университете: теоретическое и учебно-методическое обеспечение системы подготовки студентов в спортивном клубе / А.В. Родин, Д.В. Губа. – М.: Советский спорт, 2009. – 165 с.
5. Сарапкин А.Л. Эффективность построения учебно-тренировочного процесса на начальных этапах подготовки юных баскетболистов / А.Л. Сарапкин // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2004. – №3. – С. 29–31.

Прозументик Ольга Владимировна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»
г. Пермь, Пермская область

ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОТЕНЦИАЛА МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КАЧЕСТВАХ МАСКУЛИННОСТИ И ФЕМИНИННОСТИ

Аннотация*: в статье актуализируется проблема изучения и использования воспитательного потенциала мультипликационных фильмов в процессе освоения детьми старшего дошкольного возраста представлений о качествах маскулинности и фемининности. Вопросы рассматриваются в контексте развития гендерной культуры общества и некоторых аспектов динамики гендерного развития ребенка дошкольного возраста, что обусловливает необходимость дифференциации задач гендерного воспитания детей 5–6 и 6–7 лет и определения специфики выстраивания психолого-педагогической работы с применением мультфильма.*

Ключевые слова*: гендерное воспитание, гендерная идентичность, мультипликационный фильм, маскулинность, фемининность.*

Развитие ребёнка как представителя пола обусловлено целым рядом факторов, влияющих на становление гендерного своеобразия личности человека. В работах А.И. Захарова, В.С. Кагана, Т.А. Репиной, И.Я. Медведевой, Т.Н. Шишовой и др. особо выделяется влияние социального (родители, сверстники) и культурного окружения (искусство, средства

массовой информации) на развитие гендерной идентичности ребенка в процессе управляемой и стихийной социализации.

Пол – это индивидуальная характеристика личности ребенка, определяющая его самосознание и развитие как представителя пола. Вместе с тем, научные рекомендации и разработки в области гендерного воспитания зачастую не находят своё отражение в вариативных программах дошкольного образования и практике воспитания детей разного пола, что обедняет процесс целостного развития ребенка и затрудняет его гендерную социализацию, одним из значимых результатов которой является гендерная идентичность (В.С. Каган, И.С. Кон, В.М. Плисенко, А.А. Чекалина и др.). В основе гендерной идентичности ребенка как многоуровневого образования находятся представления о качествах маскулинности-фемининности (когнитивный аспект), определяющие отношение к себе и другим как представителям пола (эмоционально-чувственный аспект) и освоение способов гендерного поведения (конативный аспект). Обобщение целого ряда психолого-педагогических работ в области гендерного развития детей старшего дошкольного возраста позволяет нам констатировать, что представления детей 5–6 лет о качествах мужественности и женственности в силу особенностей познавательного развития имеют стереотипный характер [3]. Дети 6–7-ми лет, как показано в нашем исследовании, обращают внимание на многообразие и сходство поведенческих проявлений представителей своего и другого пола, склонны к полемике и пересмотру стереотипов в области мужского и женского образов, их представления о качествах маскулинности и фемининности обладают гибкостью и допущениями [4].

В исследованиях, посвящённых поиску и обоснованию эффективных средств гендерного воспитания, раскрываются возможности использования художественной литературы (Е.А. Кудрявцева), игр-драматизаций (Е.А. Конышева), сюжетно-ролевых игр (Л.В. Градусова), дидактических игр (Ю.С. Григорьева), народной культуры (С.Б. Фадеев), коммуникативного тренинга (О.В. Прозументик). Вместе с тем, воспитательный потенциал мультипликационных фильмов как одного из психолого-педагогических средств, используемых в работе с детьми старшего дошкольного возраста для решения задач гендерного воспитания, в частности формирования представлений о качествах маскулинности и фемининности изучен явно недостаточно, следовательно, мультфильм применяется педагогами-психологами и воспитателями ограничено, спонтанно и недостаточно осознано. Данный вывод подтверждается сведениями, полученными в студенческих исследовательских работах, выполненных под руководством автора статьи [1].

Структура и содержание детской деятельности современного ребенка дошкольного возраста, как свидетельствуют результаты исследований В.С. Собкина, К.Н. Казначеевой и др., претерпели существенные изменения. Исследователи констатируют факт, что ещё десятилетие назад главными занятиями детей были слушание сказок, игры, рисование и лепка; в настоящее же время все эти виды деятельностей оттесняются просмотром мультфильмов и компьютерными играми. По данным социологов, от 20 до 40% всего свободного времени ребёнок дошкольного возраста проводит у телевизионного и компьютерного экрана. Проблема «дети – телевизор и Интернет» является актуальной для социологов, психологов, педагогов, врачей и родителей. Согласно исследованиям

Е.О. Смирновой телевидение и Интернет становятся успешными заменителями игрушки, игры и книги, приобретая характер основного времяпровождения, свободного от влияния воспитывающего взрослого, но и средством воспитания ребенка [5].

Мультипликация, представленная в настоящее время внушительным объемом на российском видеорынке, изначально призвана способствовать воспитанию и гармонизации развития детей, однако такое его влияние не всегда имеет место (М. Аромаштан, М. Голик, Е.О. Смирнова и др.). Мультфильм как культурное явление – это яркое, зрелищное, образное и доступное детскому восприятию произведение искусства. Обладая высоким потенциалом, он призван способствовать формированию у ребенка представлений о добре и зле, ориентации в мире (природном, предметном и социальном), трансляции эталонов поведения (в том числе, мужского и женского) для освоения детьми в ходе социализации. Посредством сравнения себя с любимыми и/или привлекательными героями ребёнок старшего дошкольного возраста имеет возможность научиться осознанно и позитивно воспринимать себя как мальчика или девочку, доброжелательно относиться к представителям своего и другого пола, «списывать» и применять в реальной практике общения со сверстниками модели поведения, соотносимые с гендером.

Следует отметить, что нередко в современных детских мультфильмах транслируются трансформированные образы мужчины (мальчика) и женщины (девочки), которые могут неоднозначно сказываться на развитии детей как представителей пола (Е.О. Смирнова, И.Я. Медведева, Т.Н. Шишова и др.). Понимание педагогами складывающейся тенденции заставляет внимательно относиться к характеристикам героев и содержанию мультфильма. Заметим, что мультфильм как психолого-педагогическое средство традиционно используется в практике воспитания детей как представителей пола («Крошечка-Хаврошечка», «Щелкунчик», «Мороз Иванович», «Лягушка-Царевна» и др.). Однако в последние два десятилетия данное средство утрачивает свои воспитательные возможности. Педагоги испытывают трудности в использовании современной мультипликационной продукции в гендерном воспитании детей. Они отмечают, что в мультфильмах всё чаще воплощаются образы мужчины и женщины, не соответствующие классическим образцам – эталонам мужественности и женственности [1]. Это связано с состоянием развивающейся гендерной культуры, которая имеет черты внутренней рассогласованности – ревизия традиционных гендерных представлений (стереотипов, предписаний, идеалов и т. п.) и конструирование современных культурных образов мужественности и женственности, всё более обретающих черты континуальности (В.С. Каган, И.С. Кон и др.). В содержании мультфильмов как культурных явлений закономерно наблюдается отражение динамики гендерных ролей и образов, характеризующиеся с точки зрения размытости и неопределенности, что не соотносится с континуальной моделью гендерных ролей, в которой мужские и женские характеристики не противостоят, а дополняют друг друга. Вариативность гендерных проявлений ещё не представлена в современных мультфильмах как «противовес» патриархальному образу в основе которого лежит дихотомический принцип построения системы гендерных ролей. Такая ситуация дезориентирует воспитывающих взрослых и их выбор предопределен – это мультфильмы, в которых гендерные образы чётко очерчены и понятны. Примечательно,

что в рамках научных исследований проблема выбора мультфильмов для решения задач гендерного воспитания упоминается довольно редко. В тоже время она активно обсуждается в научно-популярных изданиях, теле- и радиопередачах, в Интернет-сообществах, ориентированных на заинтересованных воспитывающих взрослых. В данных обсуждениях подчёркивается, что целенаправленное приобщение к гендерной культуре детей может осуществляться различными средствами генедрного воспитания, одним из которых является детский мультфильм, отражающий традиционные и современные образы маскулинности и фемининности. Поднимается вопрос о формировании компетентности педагогов и родителей в вопросах приобщения к современной гендерной культуре, в которой ребенок растёт и развивается.

Анализ психолого-педагогической литературы и нормативных документов, позволил выявить ряд противоречий: между требованиями ФГОС ДО к учету индивидуальных характеристик ребенка в образовательном процессе и не разработанность психолого-педагогических рекомендаций к воспитанию детей дошкольного возраста как представителей пола; между высоким воспитательным потенциалом мультфильма и не достаточным уровнем компетентности воспитывающих взрослых в вопросах использования мультипликационных фильмов в процессе гендерного воспитания детей. Выявленные противоречия определили проблему исследования, состоящую в изучении возможностей использования мультипликационных фильмов как средства формирования представлений детей 5–6 и 6–7 лет о качествах маскулинности и фемининности. Отметим, что в предстоящих исследованиях (исследовательские проекты, выпускные квалификационные работы) мы намерены дифференцировать задачи воспитания, связанные с освоением детьми гендерных представлений применительно к возрастным особенностям детей 5–6 и 6–7 лет, опосредующим развитие гендерной идентичности в данные подпериоды дошкольного детства. В этой связи будет осуществлён отбор мультфильмов для просмотра и обсуждения с детьми. Так в мультфильмах, адресованным детям 5–6 лет, положительные и отрицательные герои могут обладать традиционными гендерными качествами и выступать ориентирами для формирующейся базовой половой идентичности. Психолого-педагогическая работа в области организации освоения детьми первоначальных гендерных представлений может осуществляться в традиционных вариантах. В психолого-педагогической работе с детьми 6–7 лет, входящих в период гендерной индивидуализации, работа с образами маскулинности и фемининности, воплощённых в характеристиках и поведении героев мультфильма (не всегда однозначных) выстраивается в диалогическом ключе и осознанном и самостоятельном выборе линии поведения ребенка в воображаемых и реальных ситуациях, что может способствовать, на наш взгляд, освоению детьми гибких и вариативных представлений в области гендерных ролей-идентичностей, соответствующих контексту развивающейся современной гендерной культуры имеющей черты континуальности.

Таким образом, проведенный нами анализ исследований и практики гендерного воспитания позволил обнаружить следующее. Рассматриваемая в данной статье проблема является актуальной, так как вопрос об использовании мультфильмов в практике гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста не получил достаточного освещения в научной литературе, отсутствуют научно обоснованные рекомендации и

методические разработки в области формирования и освоения детьми представлений детей 5–6 и 6–7 лет о гендерных качествах средствами классического и современного мультфильма. Воспитательный потенциал мультфильмов, используемых в практике гендерного воспитания, по нашему мнению, связан с эмоциональной идентификацией с героями мультфильма, совместным исследованием воспитывающими взрослыми и детьми мужских и женских образов мультипликационных героев, освоением в зависимости от возрастного подэтапа как стереотипных гендерных представлений, так и гибких представлений в области гендерного поведения, переноса освоенных представлений детьми в ситуацию реального взаимодействия с представителями своего и другого пола.

Список литературы

1. Верхоланцева К.И. К постановке проблемы изучения потенциала мультипликационных фильмов в процессе формирования представлений детей старшего дошкольного возраста о качествах мужественности и женственности / К.И. Верхоланцева, О.В. Прозументик // Альманах науч.-исслед. работ студентов и молодых ученых: Матер. Всерос. науч.-практ. конф. «Детство в современном мире – 2017». Вып. 5 / Отв. за вып. Л.В. Коломийченко; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2017. – 386 с. – С. 17–22.
2. Крат В.А. Влияние анимационных фильмов на детскую аудиторию (нравственный аспект) / В.А. Крат, С.В. Былкова // Филология и лингвистика. – 2015. – №2. – С. 19–25.
3. Коломийченко Л.В. Динамика и особенности полоролевой социализации мальчиков и девочек дошкольного возраста / Л.В. Коломийченко, О.В. Прозументик // Детский сад от А до Я. – 2006. – №1. – С. 12–25.
4. Прозументик О.В. Становление полового самосознания в старшем дошкольном возрасте: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 1999. – 161 с.
5. Смирнова Е.О. Психолого-педагогическая экспертиза мультфильмов для детей и подростков / Е.О. Смирнова, М.В. Соколова // Культурно-историческая психология. – 2014. – Т. 10. – №4. – С. 4–9.

Семизорова Любовь Борисовна
канд. искусствоведения, доцент
Фасихова Расима Мухаматмаликовна
доцент

ФГБОУ ВО «Уральский государственный архитектурно-художественный университет»
г. Екатеринбург, Свердловская область

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ НАТЮРМОРТА В ТЁПЛОЙ ЦВЕТОВОЙ ГАММЕ

Аннотация*: в работе рассмотрены понятие «тёплая цветовая гармония», технология написания натюрмортов красками, методика проведения практических занятий, где студенты изучают особенности зрительного восприятия, систематизацию цвета. В статье раскрыты принципы последовательного ведения живописной работы, позволяющие в дальнейшем осваивать учебную программу по живописи.*

Ключевые слова*: натюрморт, живопись, методика, композиция, колорит, краски.*

Цель: расширить знания студентов о жанре натюрморта, об особенностях его композиционного, цветового решения.

Задачи:

1. Образовательные: усвоить знания и навыки линейного построения, сквозной проработки, грамотной компоновки натюрморта с учетом особенностей перспективы и композиционного решения. Закрепить знания и навыки приёмов рисования от общих деталей к проработке с выявлением композиционного центра. Усваивать особенности изобразительной грамотности.

2. Развивающие: развить зрительные понятия и ощущения от натуры, чувствовать пропорции, гармонию. Совершенствовать чувство колорита, внимательность, уметь соизмерять. Улучшать способы работы с акварелью, развивать навыки выбирать нужный колорит, создавать эмоциональный настрой в натюрморте с при помощи цвета. Развивать умения видеть последовательность светотеневой тональности в живописи. Формировать навыки выявлять объемность предметов при помощи цвета.

3. Воспитательные: воспитывать общеэстетическую способность, художественный стиль при написании натюрморта, воспитывать умение видеть и понимать прекрасное. Взращивать заинтересованность к охватывающему миру, к предмету «живопись» и воспитывать культуру труда.

1. Понятие натюрморт

Натюрморт (фр. nature morte букв. мертвая природа) – в изобразительном искусстве – изображение неодушевленных предметов, в отличие от портретной, жанровой исторической и пейзажной тематики [3, с. 329]. Натюрморт – один из жанров изобразительного искусства, посвященный воспроизведению предметов обихода, фруктов, овощей, цветов и т. п. Задача художника, изображающего натюрморт, – передать колористическую красоту окружающих человека предметов, их объемную и материальную сущность, а также выразить свое отношение к изображаемым предметам. Рисование натюрморта особенно полезно в учебной практике для овладения живописным мастерством, так как в нем начинающий художник постигает законы цветовой гармонии, приобретает техническое мастерство живописной моделировки формы [4, с. 34].

Натюрморт должен иметь композиционный центр – самый крупный предмет (рис. 3). Учебный натюрморт. В нем, как в сюжетно-тематическом, необходимо согласовать предметы по размеру, тону, цвету и фактуре, раскрыть конструктивные особенности предметов, изучить пропорции и выявить закономерности пластики различных форм [5, с. 57]. Академический натюрморт носит также название, как говорилось выше, постановочный. Учебная постановка различается от творческой точной постановкой цели и даёт слушателям особенности выразительной грамоты, способность к активизации их когнитивных способностей и приобщать к независимой творческой работе.

В главной роли в композиционном решении постановки натюрморта выступает освещённость (искусственное или естественное). Свет может быть боковым, направленным или рассеянным (из окна – естественное или общее освещение – искусственное). При освещении натюрморта сосредоточенным светом спереди или сбоку у предметов проявляется контрастность светотеней и при этом для выявления первого или главного плана можно прикрыть часть света, падающего на дальний план. При освещенности натюрморта из окна, то есть, если предметы расположены

на подоконнике, будет силуэтное виденье темного на светлом, а часть цвета будет нечёткой, если писать натюрморт в цвете. Тоновое отличие у предметов постановки чётче при рассеянном свете. В учебных постановочных натюрмортах берут предметы разные по тону и не соединяют в одной композиции лишь светлые или темные предметы и учитывают форму падающих теней.

Обучающимся правильней в ходе работы над постановочным натюрмортом, менять краткосрочные этюды отдельных предметов, групп предметов с длительными заданиями. В прикладной работе над длительной композиционной постановкой надо развивать творческое познание, цельное восприятие, образного мышления и фантазию, сосредоточенности внимания. Важнейшую роль в методических особенностях преподавания натюрморта, играет культура изучения живописных умений и овладения особенностей материала с его художественно-изобразительной символикой, и смыслом. Важной задачей обучения является – научить понимать материал, представлять потенциал выбранной живописной техники, при прописывании художественных изображений, что позволит взрастить у обучающихся навыки единого решения изображения. Также предлагается примерная тематика работ живописи натюрморта.

1.2. Техника выполнения задач красками (акварель, гуашь)

Живопись – это такой вид изобразительного искусства, в котором колорит играет главную роль, это писать жизнь, писать живо, полно и убедительно передавать действительность.

Работа с акварельными красками отличается чистотой, прозрачностью и насыщенностью красочного слоя, что даёт возможность показать нюансные оттенки колорита. Акварельной живописи присущи два способа работы. Первый способ – «алла прима», в особенностях которого лежит живопись в одну манеру, без заблаговременных прорисовывании и подмалевка. Весь колорит берётся в полную силу и используется механическое смешивание красок. Цвета получаются свежие и звучные. Этот способ чаще всего применяется для форэскизов, «нашлепков», и имеет место и в самостоятельных работах. Второй способ работы с акварелью – это лессировка (много слоёв краски), основанная на использовании прозрачности краски и свойстве изменять цвет при нанесении одного прозрачного слоя краски на другой (оптическое сложение цветов). Также надо учитывать, что нанесенный красочный слой высыхает окончательно, и наложение должно быть не более трех слоев краски, только с этой особенностью получится глубина, чистота и насыщенность колорита. Каждый мазок краски накладывается сразу на нужное место, не крася кистью по одному месту много раз, чтобы не нарушилась фактура бумаги. Блики можно сохранить, покрыть их расплавленным воском или резиновым клеем, а потом, после завершения работы аккуратно снять их. Способ лессировки применятся в длительных по времени постановках.

Работа гуашью отличается от акварельной техники плотностью, корпусностью красочного слоя и наличием в составе белил. После высыхания краски светлеют и приобретают красивую бархатистую матовую поверхность (рис. 1). Поэтому важно при письме гуашью подобрать необходимый цвет и тон. Можно в технике гуаши сочетать тонкие слои с пастозным письмом, но не очень увлекаться последним, поскольку красочный

слой хрупкий и ломкий при малейшей деформации бумаги. «Гуашевыми красками можно вести работу колерами, т.е. заранее составленными цветовыми смесями, испробованными на высыхание… Смешивая колеры, можно получить промежуточные тона» [14, с. 17].

2. Методические аспекты

Практическая работа над учебным натюрмортом начинается с выбора точки наблюдения и выполнения предварительных эскизов (фор эскизов) на небольших по размеру форматах листа различной формы – квадратном, вытянутом в высоту, положенном по горизонтали. В них заключен поиск композиции, основных цветовых и тональных отношений. Использование видоискателя (в листе бумаги вырезан прямоугольник, соответствующий формату основного листа) позволяет четче определить композицию натурной постановки. Необходимо также учесть – в композиционном решении рисунка натюрморта важное место занимает анализ формы предметов, учитывается и величина изображения группы предметов в целом по отношению к плоскости выбранного формата. Среда, окружающая изображаемые предметы (фон, предметная плоскость), имеет большое значение в композиции натюрморта [11, с. 56].

2.1. Методические особенности ведения работы над тёплым натюрмортом

Нахождение отношений основных тёплых цветовых пятен с учетом общего тонового и колористического состояния освещенности (её силы и спектрального состава) очень существенно. Например, нужно увидеть цвет горизонтальной поверхности, фона и главного предмета, а потом уже и второстепенных предметов. (рис. 6). При этом не надо закрывать всю поверхность цветом, а только пробовать. на отдельных небольших местах, примыкающих между собой. Цвет стараться подбирать предельно близко к натуре. Замеченные недостатки тут же необходимо корректировать. Все пространство картинной плоскости заполняется постепенно.

Поэтому, при работе над постановкой в цвете надо соблюдать «общее цвето-тоновое состояние натюрморта, являющееся результатом многообразной силы освещённости. Для того чтобы преподнести состояние разнообразной освещенности (утром, днем, вечером), при выстраивании колористической основы этюда не всегда применяются светлые и яркие колориты. В одних эпизодах художник создаёт отношение в неяркой гамме светлот и силы цвета (серый день, темное помещение), а других – светлыми и яркими красками, (солнечный день). Таким образом, студент выдерживает тоновые и цветовые отношения этюда в разных тональных и цветовых диапазонах (масштабах). Это способствует передаче состояния освещенности…, именно этим состоянием определяется ее эмоциональное воздействие» [4, с. 35].

Не всегда передний план композиции, так как он ближе всего к зрителю пишется более ярко, а дальний план – более темный. В реальности же, ближний план – самый светлый, и самый темный одновременно, так как именно этот особенный контраст света и тени работает вблизи лучше, делая силуэты предметов более четкими. Чем отдалённее предметы расположены от глаз зрителя – тем бесцветнее и нечётче их контуры, чем неотчётливей противоположность света и тени – тем меньше воздушная перспектива. Этот эффект наиболее ярко выражен в натюрморте.

Стадия синтеза – в облегчении жёстких силуэтов предметов, уменьшении или увеличении тона, или колорита отдельных предметов, выявлении основного, подчинении ему второстепенного (рис. 7). Здесь необходимо воспользоваться часто встречающимся у художников – «коровий прищур», то есть надо смотреть, прищурив глаза сначала на натюрморт, а затем и на свою композицию и сравнить правильность найденных цвета-тоновых соотношений между объектами изображения. И в заключении все живописную композицию надо приводить к единству и цельности, к тому ощущению, которое получает зрение при едином видении натюрморта, выявляя композиционный центр. Синтезировать изображение натуры в технике акварельной живописи можно, проведя мокрой кистью по нему, где необходимо смягчая, либо усиливая цветовые контрасты [9, с. 45].

Оборудование для студентов: ватман А2, карандаши простые ТМ, 2М, акварель (гуашь), кисти №4–20 (плоские, круглые), палитра, банка для воды, ластик, кнопки, тряпочка вытирать кисть.

Ход занятия

1. Организация рабочего места. Проверка правильного размещения, обучающегося за мольбертом, всем ли хорошо видна постановка, удачны ли ракурсы. Надо обратить внимание на цветовое решение натюрморта на композицию, присутствуют ли в ней яркие акценты.

2. Композиционное размещение изображения на листе бумаги. Начинаем работу с компоновки предметов на листе. Проводим линию стола. Намечаем прямоугольниками расположение вазы и других предметов. Затем линиями намечаем форму вазы, чашки и фрукта. Далее прорисовываем эллипсы вазы и чашки. Намечаем линии драпировки, складки фоновой ткани. Перед работой с красками стираем лишние линии карандашного построения (рис. 5).

3. Работа с цветом. Начинаем работу красками. Нужно взять два основных колорита – красный и желтый и два второстепенных – белый и коричневый. Белила даст нам получить более светлые, а коричневые оттенки – для получения темных цветов желтого и красного. Сначала перемешиваем отдельно желтую и красную краску с белилами так, чтобы белых оттенков было больше, данными цветами прокрашиваем освещенные поверхности предметов и драпировок (рис. 6).

4. Детальная проработка цветом. Перемешиваем красный оттенок с белой краской в одинаковых количествах и прорабатываем некоторые части более насыщенным колоритом. Аналогичную работу проделываем с желтой краской. Далее прописываем отдельные места красным и желтым цветом без добавления белой краски. Переходим к менее освещенной поверхности предметов. Перемешиваем, красный и коричневый колер, прорабатываем теневые места кувшина, груши, складки ткани. Смешиваем желтый с коричневым и прорисовываем складки драпировки. При смешивании желтого и коричневого цветов добавим больше коричневого и полученным оттенком прокрашиваем неосвещенную часть фрукта, тени складок драпировки. Чистой коричневой краской прописываем акценты на складках, прорабатываем пятна теней и уточняем детали. Когда освещение теплое, то тени становятся холоднее, и наоборот, если освещение холодное, в тени появятся теплые оттенки (рис. 7).

Заключение

При особенностях методики преподавания изобразительного искусства первоначальный этап обучения у обучающихся должен проходить через искусство, чтобы заложить основы художественного, эстетического восприятия явлений окружающей действительности. За время обучения необходимо в сознании и эмоциональном развитии студента сформировать основу художественных понятий, на которые он сможет основываться во всем предстоящем обучении.

Испокон веков натюрморт считается главной школой академического рисования, где художник узнаёт основы цветового созвучия и пластичность форм, осваивает мастерство владения технических способов и творческого участия к натуре.

В тёплом натюрморте из близких по цвету предметов, отличающихся друг от друга тонкими градациями цвета, светлотой и насыщенностью основная задача – это проведение сравнительного анализа объектов, передача общего колорита изображения (рис. 2, 3, 4).

Наглядный материал – рисунки

Рис. 1

Рис. 2

Рис. 3

Рис. 4

Рис. 5

Рис. 6

Рис. 7

Список литературы

1. Живопись: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит.-изд. центр Владос, 2001. – 224 с.
2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление подготовки специализированного специалиста 630100 «Архитектура». – М., 2000. – 30 с.
3. Словарь иностранных слов. – 15-е изд. испр. – М.: Рус. яз., 1988. – 608 с.
4. Беджанов Ю.К. Изобразительное и декоративно-прикладное искусства. Термины и понятия: Учеб. пособ. – Майкоп, 1997. – 178 с.
5. Василевская Л.А. Специальное рисование: Учеб. пособие для ПТУ. – М.: Высш. шк., 1989. – 127 с.
6. Ермолаева Л.П. Основы дизайнерского искусства: декоративная живопись, графика, рисунок фигуры человека: Учебное пособие для студентов дизайнеров. – М.: Гном и Д, 2001. – 120 с.
7. Королева И.А. Давай учиться рисовать / И.А. Королева, М.Ф. Проферансова; под ред. Е.М. Золотарева. – М.: ЗНУИ, 1993. – 70 с.
8. Дурасов А.П. Натюрморт. Интерьер: уч. пособие. – М.: Прест, 1994. – 152с.
9. Игнатьев С. Задачи учебного натюрморта: Уроки изобразительного искусства // Юный художник. – 1983. – №12. – С. 42–45.
10. Введение в практику живописи натюрморта: Метод. указ. Для студентов архитектурного факультета. – Куйбышев, 1987. – С. 4–5.
11. Пучков А.С. Методика работы над натюрмортом: Учеб. пособ. для студентов худож.-граф. фак. пед. ин-тов / А.С. Пучков, А.В. Триселев. – М.: Просвещение, 1982. – 160 с.
12. Орешников В. О композиции // Юный художник. – 1990. – №2. – С. 19.
13. Матисс А. Сборник статей о творчестве. – М.: Изд-во Иностранной литературы, 1958. – С. 32.
14. Волков Ю.А. Работа над живописными этюдами: Учеб. пособ. для ст-тов-заочников ХГФ пединститутов по курсу «Живопись». – М.: Просвещение, 1984. – 31 с.
15. Петр Дмитриевич Бучкин // Юный художник. 1991. – №8. – С. 17.
16. Остроумова-Лебедева А.П. Автобиографические записки. – М., 1974. – Т. I–II. – С. 394–396.

Татульник Елена Анатольевна
студентка
Ларина Елена Анатольевна
канд. пед. наук, доцент

Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ МНЕМОТЕХНИКИ

Аннотация*: статья посвящена вопросам формирования связной монологической речи у детей с ОНР III уровня с помощью мнемотехники. Авторами предложена интересная технология по формированию связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня с помощью мнемотехники.*

Ключевые слова*: дети, старший дошкольный возраст, монологическая речь, логопедия, связная речь, мнемотехника, ОНР.*

Связная речь – это последовательность связанных друг с другом слов в правильно построенных предложениях и как дети выстраивают свои высказывания можно судить об уровне их речевого развития. Связная речь осуществляется в двух основных формах – это диалог и монолог. Диалог как форма речи состоит из реплик и осуществляется в виде сменяющихся друг друга вопросов и ответов или в виде разговора, в которых задействовано несколько участников. Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной информации к основным свойствам. К монологической речи относится: односторонний характер высказывания индивида, ограничение употребления невербальных средств при передаче информации слушателям, и обязательная логическая последовательность изложения. Особенностью монологической речи состоит в том, что её содержание предварительно планируется и заранее определено говорящим [1].

Развитие связной речи – это одна из главных задач обучения детей родной речи и имеет важнейшее значение для подготовки ребенка к обучению в школе, где монолог является необходимым условием успешной учебы. В современных методиках исследования дошкольников имеется достаточно диагностических методов, посвященных развитию связной речи, но проблема развития структуры связного высказывания, изучена недостаточно. В настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей с общим недоразвитием речи нарушениями речевого развития (ОНР).

Общее недоразвитие речи по определению Р.Е. Левиной – это сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом отмечается системное нарушение всех компонентов речевой деятельности [2].

Вопросы развития связной монологической речи, а именно способность к рассказыванию изучались в разных аспектах многими исследователями: Е.И. Тихеева, Г.Б. Филичева, Т.А. Ткаченко, А.М. Леушина и др.

По мнению таких исследователей, как Т.А. Ткаченко и А.М. Леушина наиболее эффективный метод в обучении рассказыванию детей с ОНРIII уровня это – наглядность, т.к. изучение и рассматривание предметов, карточек, схем, рисунков помогает детям называть предметы и их признаки, а также действия с ними. У детей с ОНР Ш уровня связная речь сама по себе не сформирована и требуется систематическая и четкая коррекционная работа. Дети с данным заключением ПМПК отстают от нормально развивающихся сверстников во владении связной монологической речью, что обусловлено трудностями развернутых грамотных высказываний, связности и последовательности изложения с допущенными многочисленными повторами и без авторских оборотов.

Одним из методов коррекционной работы по формированию монологической речи является мнемотехника. Мнемотехника – это система методов и приемов, позволяющих быстро запомнить, сохранить и воспроизвести информацию, текст, стихотворение и т. д. и ее неповторимость состоит в том, что для запоминания предлагаются модели, символы, схемы позволяющие дошкольнику лучше запомнить слова [3].

Так для определения диких животных используем елочки и грибочки (лес), а для изображения домашних животных – квадрат и треугольник, напоминающий изображение дома, для определения дня солнце, ночи – месяц или звезды. Символы могут быть разнообразного характера: геометрические фигуры, силуэты, пиктограммы, графическое изображение, смайлики и др. С помощью данной технологии можно последовательно передать смысл сюжета. На каждое слово и словосочетание в тексте придумывается изображение (схема), что позволяет схематично зарисовать весь текст, важно, чтобы это было понятно детям, т.е. закодировать информацию текста в наглядный ассоциативный рисунок. Вся коррекционная работа строится по принципу от простого к сложному, поэтому для начала вместе с детьми с ОНР III уровня проработать, рассмотреть, разобрать все символы, а уже потом преобразовать их в образы и переходить непосредственно к рассказу или пересказу с опорой на таблицу. Число квадратов в схеме не должно превышать 9-и и не следует использовать больше 2-х схем в день [4].

С помощью этой техники ребенок может запомнить не только определенный текст, но и заучить стихотворение. На каждое слово или словосочетание так же придумывается картинка (пиктограмма – графический опорный рисунок, иллюстрация), таким образом, все стихотворение схематично зарисовывается, затем по памяти, используя графическое изображение, ребенок воспроизводит стихотворение целиком. Это превращает занятие в увлекательную и забавную игру, в которую с удовольствием играют дошкольники с ОНР III уровня. Они запоминают текст еще в процессе кодировки, а символы слов при использовании их в др. стихотворениях способствуют более быстрому запоминанию новых стихов. Таким образом, развивается память, мышление, логика, внимание, обогащается активный словарь ребенка, развивается речь [4].

Необходимо начинать работу с простейших мнемоквадратов и последовательно переходить к мнемодорожкам, а позже – к мнемотаблицам.

Мнемоквадрат – это отдельная карточка с изображением предмета, действия или символа. Мнемодорожка – это схема, состоящая из нескольких квадратов, в которые заложена определенная информация. Мнемотаблица – это схема, состоящая из нескольких мнемодорожек, в которых заложена схематичная информация. Ниже представлен рисунок структуры мнемотехники (рис. 1).

Рис. 1

Работа на занятиях по мнемотаблицам состоит из трех этапов: изучение и разбор таблицы; преобразование из абстрактных символов в образы; после преобразования осуществляется пересказ текста. Чтобы выработать у дошкольников определённые навыки и умения по развитию приемам работы в мнемотехнике, вводим в обучающий процесс мнемоквадраты, из которых составляем мнемодорожку для разучивания скороговорок, чистоговорок, небольших стихотворений. Мнемотехнику используем на всех видах занятий по развитию речи. При составлении описательного рассказа по предмету вначале обращаем внимание на характерные особенности внешнего вида предмета (части, цвет, форму, размер, из чего сделан, вкус). Если, совместно с детьми рассматриваем апельсин. Одновременно задаем вопросы, но и объясняем, показываем: «Это – апельсин. По форме он круглый. По размеру – средний. По цвету оранжевый. По вкусу сладкий, кислый, кисло-сладкий» и затем составляем совместный рассказ с детьми. Задача детей – увидеть признаки и качества предмета. Завершающий этап – самостоятельный рассказ ребёнка. В индивидуальной работе применяем дидактические игры, где закрепляем с детьми характерные особенности внешнего вида предмета, действия с этим предметом.

Такой же план работы при составлении описательного рассказа по сюжетным картинкам, где применяем в работе игровой приём и художественное слово, с помощью которого ребёнок рассказывает какому-либо сказочному герою, что нарисовано на картине. Как только дети научатся составлять описательный рассказ о предмете, учим их составлять сюжетный рассказ по набору игрушек или набору мнемоквадратов со схематическим изображением предметов. Название рассказа «Осень». Мнемоквадраты должны быть подобраны так, можно было наметить сюжетную линию (осень, деревья, листья, солнце, месяц, зонтик, дождь, птицы улетают, животные в лесу. Вопросы помогают детям выстроить сюжет рассказа, развернуть его, вовлечь в сюжетную линию все предметы. Примерные вопросы для детей выглядят так: Что происходит осенью в лесу с листьями и деревьями? Что происходит осенью: день становится длиннее или короче? Темнеет рано или поздно? Какая погода осенью? Что делают птицы и животные осенью? И т. д.

Рис 2. Схема описательного рассказа «Осень»

При пересказе сюжета учим детей передавать выразительный разговор действующих лиц, а для этого вводим новый приём коррекционной работы – диалог. С помощью мнемодорожек каждый из детей излагает свою часть разговора и соединяют её в чёткой последовательности, не изменяя части сюжета местами.

Занятия при заучивании стихотворения, по пересказу состоят из следующих частей: вводная часть, чтение текста, беседа с наводящими вопросами, повторное чтение с формированием мнемотаблиц, пересказ или заучивание текста по мнемотаблице.

Разработать мнемотаблицы можно на различные лексические темы для составления описательных рассказов об игрушках, посуде, овощах, фруктах, птицах, животных, насекомых. Но одними мнемотаблицами не

ограничивается коррекционная работа по развитию монологической связной речи у детей. Мнемотехника помогает и позволяет детям легче воспринимать и перерабатывать зрительную информацию, сохранять её в памяти и воспроизводить. Большая работа по этой теме проводится и с родителями, которым даем домашние задания по заучиванию стихов с опорой на мнемотаблицу и они, совместно с детьми, составляют мнемотаблицы [4].

Таким образом, правильно организованное коррекционное обучение детей с ОНР дошкольного возраста требуют всестороннего развития речевых и неречевых процессов, а также правильного формирования связной монологической речи.

Список литературы

1. Бойко Е. Учимся строить предложения и рассказывать. Простые упражнения для развития речи дошкольников / Е. Бойко. – М.: Рипол Классик, 2011. – 256 с.
2. Козаренко В.А. Учебник мнемотехники система запоминания «Джордано» / В.А. Козаренко – М.: Альфа, 2002. – 101 с.
3. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольника // Хрестоматия по теории методике развития речи детей дошкольного возраста / А.М. Леушина. – М.: Академия, 2009. – С. 358–369.
4. Полянская Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Детство-Пресс, 2009. – 64 с.

Шихотарова Ольга Борисовна
студентка
Ларина Елена Анатольевна
канд. пед. наук, доцент

Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ЗНАЧЕНИЕ ДРАМАТИЗАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Аннотация*: в данной статье раскрывается роль и значение использования драматизации в коррекционной работе с детьми с общими недоразвитиями речи (ОНР) III уровня. Акцентируется интенсивность развития эмоциональной лексики в процессе театрально-игровой деятельности.*

Ключевые слова*: эмоциональная лексика, дети дошкольного возраста, общее недоразвитие речи III уровня, драматизация.*

Одной из главных задач обучения детей с речевыми нарушениями является практическое усвоение лексических средств языка. Эмоциональная лексика является частью лексикона и способствует более точному осознанию и описанию настроений, чувств, переживаний человека,

лучшей оценке происходящих событий, а также решению коммуникативных задач. Развитие эмоциональной лексики обеспечивается комплексом многоступенчатых процессов высших психических функций (восприятия, памяти, внимания, мышления) и протекает во взаимодействии перцептивного, когнитивного и эмоционального опыта (Л.С. Выготский, Н.С. Жукова, Т.Л. Ионова, Л.С. Колмогорова, Р.Е. Левина, А.Н. Леонтьев, В.М. Минаева, Н.В. Серебрякова, Л.Ф. Спирова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина) [2]. Лексическая сторона речи ребёнка с экспрессивно-стилистической точки зрения представлена в виде общеупотребительной и эмоционально-экспрессивной лексики. К общеупотребительной лексике относятся разряды слов, служащие названиями важных понятий, предметов, явлений. Эмоционально-экспрессивная лексика является средством выражения личных чувств и эмоциональных настроений человека. Данный вид лексики используется дошкольниками с речевыми нарушениями фрагментарно, лишь в устойчивых словах, стереотипных сочетаниях. К типологическим сложностям в использовании эмоциональной лексики дошкольниками с ОНР III уровня, можно отнести: – непонимание, либо смешивание различных эмоций, доступных возрасту; – невозможность адекватно выразить эмоционально-смысловое содержание высказывания; – трудности в передаче эмоциональных состояний средствами лицевой экспрессии; – высокий уровень тревожности, указывающий на недостаточную приспособленность к жизненным ситуациям и их эмоциональную оценку [1].

Для формирования эмоциональной лексики в связной речи необходимо создание таких условий, в которых дошкольник с ОНР III уровня мог бы проявить свои эмоции, чувства, желания не только в обычном разговоре, но публично, не стесняясь присутствия посторонних слушателей. Самый короткий путь эмоционального раскрепощения ребёнка, снятия зажатости, формирования связной речи, активизации эмоциональной лексики – это путь через игру, фантазирование и сочинительство. Всё это могут дать театрализованные игры. Благодаря театрализованной деятельности дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают средства образной выразительности (интонация, мимика, пантомимика, эмоции). В играх-драматизациях ребёнок, исполняя роль «артиста», с помощью педагога создаёт образ, используя средства вербальной и невербальной выразительности. Важно стремиться к тому, чтобы дошкольники с ОНР III уровня понимали: речь актёра должна быть более чёткой, звучной и выразительной, чем в жизни. В зависимости от поставленной задачи акцент делается на дыхание, артикуляцию или дикцию, интонационные конструкции. В коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения речи, необходимо опираться и на их эмоциональный мир, познавательный интерес, именно поэтому так велика роль стихов детских театральных играх и упражнениях. Стихотворный текст, как ритмически организованная речь, активизирует весь организм ребёнка, способствует развитию его голосового аппарата. Стихи носят не только тренировочный характер для формирования чёткой, грамотной речи, но и находят эмоциональный отклик в душе ребёнка, делают увлекательными различные игры и задания [3].

Работа по формированию эмоциональной лексики в структуре преодоления ОНР III уровня посредством драматизации включает в себя три этапы: подготовительный, основной и заключительный. Этапы взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Подготовительный этап ориентирован на обучение детей правильному и точному восприятию эмоциональных состояний, доступных возрасту (радость, грусть, испуг, удивление, гнев) для последующей интеграции этих знаний в область эмоциональной лексики.

Задачи подготовительного этапа:

1. Содействовать в распознавании детьми эмоциональных состояний.

2. Научить различать эмоции по схематическим изображениям; сформировать умение передавать заданное состояние, используя мимические, пантомимические средства и графические приёмы; развивать способность понимать свои чувства и чувства других людей.

3. Формировать восприятие выразительности речи, воспроизведение темпа и ритма речи, умения пользоваться средствами выразительности в экспрессивной речи.

Основной этап направлен на формирование эмоциональной лексики средствами драматизации.

Данный этап включает в себя следующие задачи:

1. Расширить словарный запас детей в области эмоциональной лексики, называющей чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом посредством драматизации.

2. Содействовать правильному употреблению слов-оценок, с помощью которых возможно квалифицировать вещи, предметы, явления с положительной или отрицательной стороны в словосочетаниях, предложениях и связных высказываниях в процессе драматизации.

Заключительный этап нацелен на введение в речь дошкольников с ОНР III уровня эмоциональной лексики посредством драматизации. Задача этой части логопедической работы – развивать самостоятельные связные высказывания, основанные на употреблении данной лексики для более точной и полной передачи своих мыслей, чувственных образов, эмоционального отношения к персонажам, к той или иной ситуации из сказок, рассказов, стихов.

Ниже представим перспективный план по формированию эмоциональной лексики.

Таблица 1

Перспективный план по формированию эмоциональной лексики у детей с ОНР III уровня посредством драматизации

№	Цель	Подготовительные игры и упражнения	Драматизация
Подготовительный этап			
1	Формирование умения передавать заданное эмоциональное состояние.	Игры «Через стекло», «Где мы были не скажем, что делали покажем», «Зеркало движений».	Этюды «Дождик», «Капли».

2	Развитие способности понимать свои чувства и чувства других людей.	«Что он чувствует?», «Я начну, а ты продолжи», «Вспоминалки».	Этюд «Настроение».
3	Формирование восприятия выразительности речи.	Игры «Сердитый дедушка», «Кто так говорит», «Какая маска говорит».	Игра-драматизация «Курочка Ряба».
4	Использование междометий в экспрессивной речи.	Проговаривание с нужной интонацией междометий на материале стихов и историй, рассказываемых логопедом.	Игра-драматизация, отрывок произведения К.И. Чуковского «Доктор Айболит».
5	Использование фразы с нужной интонацией в экспрессивной речи.	Проговаривание с нужной интонацией предложений сопряженно, отраженно, самостоятельно.	Игра-драматизация «Колобок».
6	Умение дифференцированно использовать интонационную выразительность в экспрессивной речи.	Игры «Что тебе снится», «Подбери к мелодии цвет», «Азбука настроений», «Встреча настроений».	Этюд «Настроение».
		Основной этап	
1	Образование слов с уменьшительно-ласкательным значением.	Игры «Ласковые имена», «Накрой на стол», «Большой – маленький».	Драматизация по сказке «Рукавичка».
2	Образование слов со значением увеличительности (суффикс «ищ»).	Игры «Братец Ик и Братец Ищ».	Игра-драматизация «Гномы и великаны».
3	Образование слов-синонимов.	Игры «Слова – друзья», «Скажи по-другому», «Я начну, а ты продолжи», «Кто больше».	Драматизация по сказке «Сказка о глупом мышонке».
4	Образование слов-антонимов.	Игры «Наоборот», «Вредный попугай», «Слова – враги».	
5	Образование прилагательных путем чистого или префиксального повтора (добрый – добрый, добрый – предобрый).	Игра «У кого больше», «Раскрась слова», «Подбери к цвету слово», «Разложи по цветам».	Драматизация отрывка из сказки «Три медведя».
6	Образование превосходной степени прилагательных (грустный – наигрустнейший).	Игра «У меня столько, а у тебя еще больше».	
7	Добавление слов в словосочетании.	Игры «Про кого можно сказать», «Подбери словечко», «Я начну, а ты продолжи», «Кто больше».	Драматизация по сказке «Лиса и волк».
8	Образование словосочетаний от прилагательных в сравнительной и превосходной степени.	Игры «Подбери слова к цвету», «Угадай кто веселее», «Разложи и расскажи», «Кто лучше», «Расскажи кто как одет».	

9	Образование словосочетаний с синонимически близкими словами.	Игры «Скажи по-другому», «Я начну, а ты продолжи», «Слова-друзья».	Драматизация по сказке «У Солнышка в гостях».
10	Образование словосочетаний со словами противоположного значения.	Игры «Вредный попугай», «Хорошо – плохо», «Красивое и безобразное», «Испорченный телефон».	
11	Составление предложений с заданным словом.	Игра «Составь предложение», «Прочитай предложение по схеме», «Напиши» предложение».	Игра-драматизация «Волшебный лес».
12	Составление деформированного предложения.	Игры «Подружи слова», «Помоги Незнайке», «Верно – неверно».	
13	Распространение предложений с помощью синонимов.	Игра «Снежный ком», «Подбери красивые слова».	Игры-беседы детей с персонажами.
Заключительный этап			
1	Драматизация сказки.	Расположение в нужном порядке картинок. Определение эмоционального состояния героев. Рассказывание «по цепочке». Составление рассказа, придумывание к нему названия и дополнение его описания предыдущего события.	Игра-драматизация по сказке В. Сутеева «Яблоко» Игра-драматизация по сказке В. Сутеева «Яблоко».
2	Драматизация сказки.	Беседа по вопросам. Рассказ, составленный из ответов детей. Составление плана рассказа с использованием опорных схем, картинок, пиктограмм. Составление рассказа «по цепочке».	
3	Постановка для родителей.	Игра-драматизация по сказке В.Г. Сутеева «Палочка-выручалочка».	

На подготовительном этапе дошкольникам для драматизации были предложены сказки, которые им хорошо знакомы и не являются сложными. Прежде, чем «показывать» сказку, дети научились рассказывать её по ролям, находя нужные тембральные интонации. В игре-драматизации участвовали все дети, даже самые застенчивые. Вначале они привлекались к участию в играх-упражнениях, играли второстепенные роли, а затем с удовольствием исполняли главные роли.

Участие в инсценировках дало возможность перевоплощаться в различные образы и побуждало говорить свободно и выразительно, действовать раскованно. Распределяя роли в игре-драматизации, учитывались возможности детей: их речевые способности, эмоциональность, память, внимание, восприятие, личностные качества. Стеснительным детям предоставлялась возможность выступать с небольшой ролью, что давало им право перевоплотиться, побороть неуверенность и обрести веру в себя.

Поскольку игра-драматизация использовалась для формирования эмоциональной лексики и выразительной речи, по ходу инсценировки постоянно организовывалось общение детей. Во время репетиции напоминалось детям, чтобы они смотрели друг на друга, когда говорят, держались свободно, ровно, не опускали головы. На этом этапе также были использованы такие приемы как: индивидуальная помощь, подсказка, отраженная речь, показ, поощрение, уточнение, наводящие и подсказывающие вопросы.

Работа проводилась с постепенным усложнением сюжета, изменением содержания игр-драматизаций, с включением широкого спектра слов, имеющих эмоциональное значение. В процессе обучения детям озвучивалась определенная игровая задача (например, вылечить больного щенка), под руководством учителя-логопеда они учились планировать будущую деятельность (необходимо поехать в ветеринарную клинику, посоветоваться с врачом, купить в аптеке необходимые лекарства и т. д.). Позже подготавливались условия для достижения игровой цели (подбор атрибутов игры). Затем проводились предварительные беседы по поводу развития сюжета и последовательности действий, давались советы по подбору необходимых аксессуаров для игры и устройству игровой зоны. Педагог давал образцы ролевого поведения и ролевой речи, обыгрывал ситуацию таким образом, что было возможно активно использовать слова, называющие чувства; слова-оценки; а также слова, передающие эмоциональное отношение путем морфологических преобразований. Сначала действия выполнялись с партнером-куклой, а затем – с ребенком или группой детей. После, педагог отходил на второй план, а в игре участвовали только дети. Для обучения способам общения в игре применялись беседы-обсуждения игровых ситуаций.

В процессе логопедической работы при подготовке к драматизации использовались и описательные рассказы, которые составлялись детьми по образцу рассказа логопеда. Использовался прием сравнительного описания двух предметов или игрушек (например, двух медвежат, двух кукол и т. п.). Вначале выделяются сходные признаки, а потом – признаки различия предметов. Так дети понимали, что разные персонажи могут иметь разные эмоции, которые выражаются определенным тембром.

Также при подготовке к играм-драматизациям использовались сюжетные картинки. При отборе картинок для рассказывания к ним предъявлялся ряд требований: содержание картины должно быть интересным и понятным; изображения персонажей, животных и других объектов – реалистическим. Обращалось внимание на доступность не только содержания, но и изображения – не должны применяться картины с чрезмерным нагромождением деталей. Приемы, которые подготавливали детей к рассказыванию по картине, это – рассматривание картины и беседа по ее содержанию. В процессе рассматривания уточнялось значение используемой лексики. Цель беседы – подготовка детей к правильному восприятию и пониманию основного содержания картины; уточнение в рассказах дошкольников эмоциональной лексики для более точного и полного повествования. В конце описательного рассказа дошкольники выражали свое отношение к игрушкам, к тем или иным ситуациям, изображенным на сюжетных картинах. Они высказывали, объясняли и доказывали свое

мнение, например, какая игрушка или изображенное на картине событие им больше понравилось и почему, активно используя при этом эмоциональную лексику.

Рассказывание из опыта опиралось на представления, полученные детьми в процессе наблюдений, а также разных видов деятельности, и отражало переживания и чувства ребенка. В таких монологах постепенно формировались навыки повествования, описания и рассуждения. Рассказы о впечатлениях из опыта можно разделить на два вида: рассказы, отражающие коллективный опыт детей (о событиях, в которых принимали участие все дети, например, «Как мы строили снежную крепость », «Как проходил осенний праздник»); рассказы, отражающие индивидуальный опыт детей (события, в которых участвовал конкретный ребенок, например, «Поделись с нами, как ты провёл лето?», «Расскажи о своей любимой игрушке»). Затем детям предлагалось составить рассказ по памяти на более отвлеченные темы: «Мой лучший друг», «Радостное (грустное, необычное) событие» и т. п. В подобных рассказах дошкольники активно применяли эмоциональную лексику, выражающую чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом.

Также в процессе подготовки к различным играм-драматизациям использовался и другой прием обучения – образец рассказа педагога, который помогал ребенку научиться строить не только свое высказывание, но и помогал изобразить ту или иную эмоцию определенного персонажа по показу. В основу рассказа педагога был положен какой-либо случай (событие), который представлял интерес для детей старшего дошкольного возраста и был близок их жизненному опыту; рассказ отличался четкой последовательностью изложения: сначала дается завязка, которая заинтересовывает детей, затем следует нарастание действия, потом ясная развязка; необходима поддержка картинным материалом (сюжетная картина, серии картин, схемы); язык рассказа должен быть приближен к разговорной речи, а сам рассказ – быть понятным и кратким, без длинных фраз и с использованием эмоционального пласта лексики.

На заключительном этапе логопедической работы использовались игры-драматизации по сказкам В. Сутеева. На данном этапе была задействована вся группа детей, всем распределялись роли, каждый ребенок старался сыграть своего героя, показать его характерные особенности, выучить текст.

Параллельно с работой с детьми по формированию эмоциональной лексики, осуществлялось тесное сотрудничество с родителями. Была проведена консультация с родителями на тему: «Роль сказки в дошкольном возрасте». Родители проявили заинтересованность и предложили свою помощь. Совместно разучивали роли, готовили костюмы, декорации. Данная работа проводилась в свободное время. Атрибутика (элементы костюмов, маски) помогли детям погрузиться в сказочный мир, лучше почувствовать своих героев, передать их характер. Она создала определенное настроение, подготовила маленьких артистов к восприятию и передаче изменений, происходящих по ходу сюжета. Результатом деятельности была постановка для родителей сказки В.Г. Сутеева «Палочка-выручалочка». Игра-драматизация по сказке дала возможность детям прочувствовать взаимовыручку, согласованность всех действий и увидеть

положительный результат при совместной деятельности, способствовала развитию уверенности в себе.

Анализ проделанной работы показал, что лексический эмоциональный словарь дошкольников с ОНР (III уровень) значительно расширился: обогатился образными выражениями, глаголами, прилагательными. Дети научились понимать роль слова, которое может обидеть, порадовать, разрешить конфликт; определять в предлагаемых произведениях характеры героев, их настроение. Процесс развития эмоциональной лексики у дошкольников с ОНР (III уровень) не может происходить спонтанно. Необходима систематическая, поэтапная работа, направленная на формирование эмоционального пласта лексики.

Список литературы

1. Кондратенко И.Ю. Основные направления логопедической работы по формированию эмоциональной лексики у детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста / И.Ю. Кондратенко // Дефектология. – 2003. – №3. – С. 55–69.

2. Кондратенко И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи / И.Ю. Кондратенко. – СПб., 2006. – С. 48–106.

3. Маханева М.Д. Театрализованные занятия в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений / М.Д. Маханева. – М.: ТЦ Сфера, 2004.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Агълямова Алина Фанисовна
студентка
Яббарова Раушания Атласовна
канд. пед. наук, доцент

Альметьевский филиал
ЧОУ ВО «Казанский инновационный
университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»
г. Альметьевск, Республика Татарстан

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: центральное место в общей системе воспитательно-образовательной работы в дошкольной образовательной организации занимает сенсорное развитие и связанная с ним проблема развития практических умений и навыков. В работе отмечено, что сенсорное воспитание направлено на то, чтобы научить детей точно определять свойства, форму, размеры предмета, их положение в пространстве и свойства.*

Ключевые слова*: сенсорное развитие, дидактическая игра.*

Сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста является основой умственного развития и успешного обучения в дошкольной образовательной, школе, и для последующей активной плодотворной трудовой деятельности. Важнейшими процессами при этом являются: достаточная точность и тонкость восприятия сенсорной информации, хорошая сенсорная координация и двигательная ловкость, способность устанавливать связи между основными признаками и явлениями внешних событий, достаточное развитие мелкой моторики руки, достаточно развитого фонематического слуха и т. д. В результате недостаточно точного и гибкого восприятия дети искаженно пишут буквы, рисуют, допускают неточности в поделках на уроках ручного труда, ребенок иногда на занятиях по физической культуре не правильно повторяет движения [1].

В отечественной педагогике и психологии вопросы сенсорного развития в воспитании детей младшего дошкольного возраста изучались группой научных работников (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Н.П. Сакулина и др.) довольно многопланово. Но отечественная система сенсорного развития в воспитании детей раннего возраста недостаточно раскрыта и нуждается в доработке.

Ознакомление с цветом, величиной, формой, свойством игрушек не означает еще сенсорное развитие ребенка, но оно способствует звуковому анализу речи, формированию музыкального слуха, развитию мышечного

чувства, впоследствии совершенствованию процессов музыкальной, изобразительной деятельности, речевому общению, креативности и т. д.

Педагог углубляя и конкретизируя содержание материала или предмета способствует определению их свойств и важных качеств. Хотя для маленького ребенка все это еще сложно понять, сопоставить, отличить на более глубоком уровне.

Дальше идет обобщение полученных знаний и умений на основе уже имеющихся данных, так как свойства и качества игрушек, предметов отличительны и ознакомление ребенка со всеми ними без ограничения, так же как и сообщение ему знаний о каждом из них в отдельности, невозможно.

Остается систематизировать полученные представления о свойствах и качествах, сравнивать с эталонами предметов, т. е. ребенок должен соотносить полученную информацию с уже имеющимися у него знаниями и опытом [3].

Игра, выступающая как ведущий вид деятельности способствует сенсорному развитию ребенка. Но для достижения более эффективного результата, нужны средства и методы. Поиск оптимальных путей и средств сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста привел к использованию дидактических игр. Использование дидактических игр в дошкольном возрасте является актуальным, так как игра является естественной средой познания окружающей действительности, обретения знаний, умений и навыков.

В настоящее время, в дошкольной образовательной организации, дидактические игры и дидактический материал по сенсорному развитию используются неэффективно, в частности, можно отметить однообразие дидактических игр, уменьшение интереса со стороны детей к подобным играм, несоответствие дидактических задач возрасту детей, наконец, отсутствие методических рекомендаций по применению дидактических игр по сенсорному развитию младших дошкольников. Несмотря на то, что уникальные возможности дидактических игр являются общепризнанными, педагоги не всегда пользуются данным средством [3].

В раннем дошкольном детстве еще не ставится задача усвоения детьми общепринятых эталонов, но этот возраст можно считать первым шагом к такому усвоению. Ведущим в раннем детстве является манипулирование с предметами, поэтому сенсорные задания целесообразно включать именно в этот вид деятельности. Наиболее эффективным является обучение, основанное на стремлении ребенка следовать заданному взрослым образцу.

Ребенок не только идентифицирует объекты по определенному признаку, но и объединяет их в группы с опорой на самостоятельно выделенный признак [2].

Оценивая роль игр в системе обучения можно сказать, что дидактические игры позволяют повысить восприимчивость детей, разнообразят деятельность ребенка, внесут занимательность. Вместе с тем изучение опыта работы детского сада показал, что дидактические игры в сенсорном развитии младших дошкольников используются от случая к случаю, что негативно отражается на развитие восприятия и формирования представлений о важнейших свойствах предметов, их форме, цвете, величине,

положении в пространстве, а также запахе и вкусе. Комплексное использование всех методов и приемов, форм обучения поможет активизировать психические процессы, вызывать у детей живой интерес к процессу познания мира. Благодаря сенсорному развитию обучение становится ярким, уровень развития его ощущений и восприятий являются важной предпосылкой успешной познавательной деятельности. Она становиться самостоятельной игровой деятельностью и средством всестороннего развития ребенка. Дидактические игры способствуют сенсорному развитию, художественному воспитанию, совершенствованию движений, выразительности речи, развитию творческой фантазии, яркой, проникновенной передачи образа.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6-ти т. Т. 1 / Л.С. Выготский; под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 2012. – 488 с.
2. Новоселова С.Л. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста пособие для воспитателя детского сада / Е.В. Зворыгина, Н.С. Карпинская, И.М. Кононова [и др.]; под ред. С.Л. Новоселовой. – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2015. – С. 4–25.
3. Поддъяков Н.Н. Сенсорное воспитание в детском саду. Пособие для воспитателей / Под ред. Н.Н. Поддъякова, В.И. Аванесовой. – 2-е. изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 2011. – 192 с.

Ахметханова Гульназ Зуфаровна
студентка
Яббарова Раушания Атласовна
канд. пед. наук, доцент

Альметьевский филиал
ЧОУ ВО «Казанский инновационный
университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»
г. Альметьевск, Республика Татарстан

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЖИВЫМ ПРИРОДНЫМ ОБЪЕКТАМ

Аннотация*: авторами отмечено, что формирование бережного отношения к живым природным объектам значимо и с позиций личностного развития ребенка – правильно организованное, систематически осуществляемое в образовательных учреждениях под руководством людей, обладающих экологической культурой, оказывает интенсивное влияние на его ум, чувства, волю.*

Ключевые слова*: бережное отношение к живым природным объектам, экологический кризис, экологическое мировоззрение.*

Дошкольная организация уже сегодня призвана проявить настойчивость в воспитании нового поколения, которому присуще особое видение мира как объекта его постоянной заботы. Формирование экологического сознания – важнейшая задача дошкольной организации в настоящее

время. Экологическая ситуация на сегодня такова, что дальше уже невозможно без существенных практических изменений.

И начинать экологическое воспитание надо именно с дошкольного возраста, так как в это время приобретенные знания фундаментальные и могут в дальнейшем преобразоваться в прочные убеждения. В настоящее время требования экологической образованности и культуры становятся неотъемлемыми качествами общей культуры личности. Всё больше внимания уделяется экологическому образованию, формированию экологического сознания, экологической культуры дошкольников.

В «Концепции дошкольного воспитания» указывается о том, что в дошкольном возрасте закладывается и формируется позитивное отношение к природе, к себе и окружающим людям. В реализации данной задачи педагоги должны ориентироваться на воспитательный потенциал окружающей среды [1].

Основы экологической культуры могут быть заложены лишь в процессе общения с природой, и педагогически грамотно организованной деятельности. Важно, чтобы в процессе экологического воспитания приобретение знаний, умений и навыков не являлось самоцелью, а способствовало формированию основ экологической культуры, поведения, позволяющего без вражды, терпеливо относиться к чужому мнению.

Проблема формирования бережного отношения к природным объектам у дошкольников состоит в том, что современная экологическая обстановка во всем мире, острая необходимость преодоления экологического кризиса, диктует необходимость изменения потребительского мировоззрения по отношению к природе и ставит перед педагогами задачу воспитания у детей не просто глубоких знаний о природе, но и определенных нравственных позиций по отношению ко всему живому на Земле. Решение этой проблемы лежит в русле изучения экологических закономерностей, их учета в активной деятельности детей, разумного отношения к природным богатствам, заботы о восстановлении и возобновлении экосистем, но что наиболее важно, выработки и усвоения новых принципов и норм нравственного отношения дошкольников к природным объектам, природе в целом, которые определяются характером доминирующих в обществе социально-экономических отношений, ценностно-мировоззренческих установок передаваемых детям от взрослых. На сегодняшний день бережное отношение к природе, экологическое мировоззрение, культура бережного отношения к природе, могут вывести планету и нас из того катастрофического состояния, в котором пребываем мы сейчас.

Мир природы таит в себе большие возможности для всестороннего развития детей. Продуманная организация обучения, прогулок, экскурсий, специальных наблюдений развивает их мышление, способность видеть и чувствовать красочное многообразие явлений природы, замечать большие и маленькие изменения окружающего мира. Размышляя о природе под влиянием взрослого, дошкольник обогащает свои знания, чувства, у него формируется правильное отношение к живому, желание созидать, а не разрушать [2].

На начальном этапе педагогического взаимодействия с дошкольниками результатом диагностики привычно становится ситуация, когда при сформированности бережного отношения к природе и даже при наличии

в отдельных случаях понимания некоторых экологических закономерностей полностью отсутствует связь теоретической подготовки с жизненной практикой. Иными словами, знание особенности формирования бережного отношения к живым природным объектам в рамках природоохранного и экологического воспитания не находит своей реализации в деятельности, без связи с практикой оно распадается на отрывочные сведения экологической направленности.

Большинство педагогов связывают экологическое воспитание детей дошкольного возраста лишь с формированием основных доступных детям понятий о природе, ее закономерностях, природных явлениях. Однако, психолого-педагогические исследования последних десятилетий, проведенные А.В. Запорожцем, Н.Н. Поддьяковой, Н.Н. Николаевой, И.Д. Зверевой, И.Т. Суравегиной, показали, что одного лишь научно-экологического подхода сегодня не достаточно и есть необходимость переориентировать ознакомление детей с природой на экологическое воспитание уже в дошкольном возрасте на основе формирования бережного отношения к природе.

Исследования многих отечественных и зарубежных педагогов Л.С. Игнаткина, И.А. Комарова, Н.Н. Кондратьева, С.Н. Николаева, П.Г. Саморукова доказали необходимость воспитания бережного отношения к природе; благоприятность дошкольного возраста для становления базовых качеств личности: отзывчивости, сочувствия, соучастия, нравственных качеств. Дж. Гилфорд, Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Б.Д. Эльконин указывали на высокую восприимчивость детей этого возраста, начало развития элементов произвольности, самосознания и самоконтроля, необходимых для сознательности и самостоятельности действий по отношению к природе.

Бережное отношение к живым природным объектам у детей дошкольного возраста является компонентом экологического образования и воспитания и проявляется в особенностях поведения, убеждений, эмоций. Бережное отношение к живым природным объектам у детей включает в себя систему знаний, практических умений, понятий о природе мотивы, потребности, привычки и активность [3].

Сущность бережного отношения к природе состоит в определенном нравственном отношении дошкольников к природе, проявляющемся в поведении, имеющем сознанный характер и направленность на сохранение природы. Формирование бережного отношения к живым природным объектам у детей дошкольного возраста имеет большое значение в общем, нравственном, эстетическом развитии, воспитании в поведении чуткости, инициативности, активности по отношению к различным ситуациям, связанным с природой.

Формирование бережного отношения к живым природным объектам у детей дошкольного возраста возможно путем создания необходимых условий, развивающих потребность познавать природу, изучать ее, способствующих повышению интереса к природе, формированию образа мыслей, и предоставляющих возможность детям участвовать в различных видах деятельности в природе, при условии включения интеллектуальной, эмоционально-чувственной, нравственной, мотивационной сфер детей.

Одним из важных путей реализации формирования бережного отношения к живым природным объектам является соответствующая организация развивающей предметной среды, как условия формирования экологически грамотного поведения, реализации представлений целостности, хрупкости природы. Педагогическое стимулирование познавательной и практической деятельности у детей дошкольного возраста также является одним из путей воспитания и формирования бережного отношения к живым природным объектам, при этом необходимым условием эффективности деятельности детей является правильное руководство выбранным его видом.

Список литературы

1. Вербицкий А.А. Основы концепции развития непрерывного экологического образования / А.А. Вербицкий // Педагогика. – М., 2013. – №4. – С. 65–66.
2. Коломина Н.В. Воспитание основ экологической культуры в детском саду: Сценарии занятий / Н.В. Коломина. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 144 с.
3. Николаева С.Н. Формирование начал экологической культуры / С Н. Николаева // Дошкольное воспитание. – М., 2013. – №8. – С. 29–30.

Баторова Галина Николаевна
бакалавр, воспитатель
МАДОУ г. Иркутска Д/С №165
г. Иркутск, Иркутская область

DOI 10.31483/r-21978

ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОЯВЛЕНИЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация*: в статье рассматривается самостоятельность дошкольника, как одно из важнейших качеств личности, для которого характерны умения ставить перед собой определенные цели и задачи, умения добиваться их достижения собственными силами.*

Ключевые слова*: дошкольное образование, самостоятельность старшего дошкольного возраста, Федеральный государственный стандарт.*

Одним из важнейших принципов современного дошкольного образования является принцип поддержки инициативы и развития самостоятельности у детей дошкольного возраста. Это обусловлено тем, что дошкольный возраст является благоприятным периодом для развития самостоятельности.

Раскрытие сущности самостоятельности, как личностного качества и психологического явления обуславливает необходимость раскрытия сущности данного понятия на основе анализа существующих научных исследований.

Необходимо отметить, что на данный момент в работах целого ряда исследователей, в частности, С.В. Чебровской, В.С. Шурманова предприняты попытки раскрыть философские, психологические и педагогические подходы к пониманию «самостоятельности», что свидетельствует о

довольно продолжительной истории изучения данного понятия в междисциплинарном контексте.

В.С. Шурманов отмечает, что каждая наука, в которой используется данный термин, наделяет его своим содержанием, в результате чего отмечается отсутствие единого подхода к раскрытию сущности данного понятия.

В рамках философии самостоятельность рассматривается в контексте проблематики свободы человека. В психологии самостоятельность в большей степени рассматривается, как интегральное качество личности. В педагогике самостоятельность рассматривается, как активный инструмент, посредством которого осуществляется совершенствование образовательного процесса.

Обозначим кратко сущность каждого из подходов.

В рамках философских теорий проблема самостоятельности рассматривается в тесной взаимосвязи с такой категорией, как «свобода». Этот аспект изучения самостоятельности представлен в работах Э. Фромма, В. Франкла и других исследователей.

Э. Фромм связывает самостоятельность человека со свободой, и указывает, что человек сам определяет меру своей самостоятельности. Э. Фромм считает, что многие люди стремятся бежать от свободы, делая выбор в пользу пути, который вызывает наименьшее сопротивление. Самостоятельность является результатом не только одного акта выбора, но целой системы подобных выборов в течение жизни, в связи с чем, одни люди вырастают самостоятельными, а другие, нет.

В. Франкл связывает самостоятельность с личностным качеством, основанном на свободе воли. Он считает, что самостоятельность может ограничиваться как внешними условиями, так и внутренними, но от человека зависит отношение к ним.

Исходя из данных позиций, мы видим, что самостоятельность рассматривается, как личностное качество, которое формируется на протяжении жизни человека, и в большей степени зависит от его осознанного выбора, соответствующего поведению или реакции.

В отечественной психологии рассмотрение проблемы самостоятельности тесным образом связано с развитием субъектно-деятельностного подхода, в котором ключевое место занимает идея о субъекте. Под субъектом понимается самостоятельный, индивидуально активный человек, который является причиной своей индивидуальной жизнедеятельности.

А.Г. Асмолов считает, что в течение жизни человека он сталкивается с разнообразными проблемно-конфликтными ситуациями, которые заставляют его делать выбор и проявлять самостоятельность. По мнению А.Г. Асмолова, самостоятельность проявляется, прежде всего, в поведении, в повышении инициативности, активности человека и творческом преобразовании ситуации [2].

В определении О.Ф. Борисовой, самостоятельность выступает, как личностное свойство, которое характеризует людей с признаками поисковой активности.

В.С. Чебровская рассматривает самостоятельность, как интегрированное свойство личности, которое берет свое начало в активности, в онтогенезе, посредством освоения ребенком разных видов деятельности.

Раскрывая особенности формирования самостоятельности, В.С. Чебровская акцентирует внимание на том, что в результате индивидуального развития человека, он наполняется субъективным опытом, который позволяет ему проявлять разную степень самостоятельности, которая соотносится с разными ее уровнями. В.С. Чебровская выделяет в развитии самостоятельности такие уровни, как интуитивно-эпизодический, репродуктивный, эвристический, креативный, которые различаются между собой характером активности.

В словаре по педагогике самостоятельность определяется, как умение ставить определенную цель, добиваться ее выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно, не только в знакомой, но и в незнакомой ситуации.

В работе С.Л. Рубинштейна акцентируется внимание на том, что самостоятельность не исчерпывается способностью осуществлять самостоятельные действия, но и подразумевает еще одну существенную способность – самостоятельно ставить перед собой цель, направлять деятельность и достигать поставленного результата.

Самостоятельность является сложным свойством, в структуре которого выделяется целый ряд компонентов: эмоциональный, мотивационный, когнитивный, волевой.

Имеющиеся научные данные свидетельствуют о том, что к концу старшего дошкольного возраста в условиях оптимального воспитания и обучения дети могут достигнуть выраженных показателей самостоятельности в разных видах деятельности: в игре (Н.Я. Михайленко), в труде (М.В. Крухлет, Р.С. Буре), в познании (А.М. Матюшкин, З.А. Михайлова, Н.Н. Поддъяков), в общении (Е.Е. Кравцова, Л.В. Артёмова) [3].

Показателями самостоятельности старшего дошкольника выступают: стремление к решению задач деятельности без помощи со стороны других людей, умение поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование, реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели, а также способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач.

Можно говорить о том, что самостоятельность дошкольника, понимаемая как стремление и умение ребенка настойчиво решать задачи деятельности, относительно независимые от взрослого, мобилизуя имеющийся опыт, знания, используя поисковые действия, является значимым фактором социально-личностного созревания и готовности к школьному обучению.

У детей 6–7 лет инициатива и самостоятельность проявляются значительно тоньше и разнообразнее. Их самостоятельность обнаруживается в замысле и в развертывании сюжетов сложных коллективных игр, в умении самостоятельно выполнить трудное и ответственное дело, порученное группе. Возросшая самостоятельность детей сказывается в их умении оценивать работу и поведение других ребят.

Дети старшего дошкольного возраста могут и умеют направлять свою инициативу на то, чтобы лучше и быстрее выполнять порученное им или задуманное ими дело в соответствии с требованиями старших.

Таким образом, анализ подходов к изучению самостоятельности позволяет нам определить ее как обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение.

Самостоятельность имеет сложную структуру. В дошкольном возрасте проявления самостоятельности активно развиваются и к старшему дошкольному возрасту у детей отмечаются в поведении: готовность и желание решать задачи деятельности без помощи и участия других; способность ставить цель деятельности; умение планировать деятельность; способность реализовывать задуманное и достигать результатов, адекватных поставленной цели. Развитие самостоятельности зависит от содержания и характера детско-родительских отношений.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности [Текст]: Учебник / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 2010. – 367 с.

2. Атарова А.Н. Развитие самостоятельности старших дошкольников на основе интеграции детских видов деятельности [Текст] / А.Н. Атарова // Педагогическое образование в России. – 2017. – №1. – С. 96–102.

3. Борисова О.Ф. Самостоятельность как база формирования социальных компетенций дошкольника [Текст] / О.Ф. Борисова // Детский сад от А до Я. – 2008. – №1 – С. 124–132.

4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб., 2009. – 720 с.

Гарифуллина Гузель Гайнетдиновна
студентка
Яббарова Раушания Атласовна
канд. пед. наук, доцент

Альметьевский филиал
ЧОУ ВО «Казанский инновационный
университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»
г. Альметьевск, Республика Татарстан

ВОСПИТАНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ДОШКОЛЬНИКОВ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ

Аннотация*: в данной статье отмечено, что существующее в современном времени значительное несоответствие декларируемых целей физического воспитания реальным возможностям государства по их осуществлению для каждого отдельно взятого человека волнует многих современных исследователей.*

Ключевые слова*: физическое воспитание, физические качества, подвижная игра.*

Решению разнообразных вопросов воспитания современных дошкольников посвящено в отечественной научной литературе в последнее время немало трудов. Это объясняется произошедшими в конце двадцатого века

в нашей стране различными неблагоприятными социально-экономическими изменениями, которые затронули не только взрослое население страны, но и детей дошкольного возраста.

Если рассматривать общий комплекс образовательно-воспитательной работы с детьми, то можно обнаружить, что физическое воспитание несомненно занимает особую позицию в детском саду и семье. Именно в период дошкольного развития закладывается фундамент всесторонне гармонично развитой личности, складывающийся из здоровье ребенка, тренировки физиологических функций его организма, интенсивного развития его движений, двигательных навыков и физических качеств. И все это возможно благодаря целенаправленному педагогическому воздействию взрослых и семьи.

Несомненно физическое воспитание нужно рассматривать как явление общественно-педагогическое. Кроме того физическому воспитанию принадлежит доминирующая роль в решении и общепедагогических, и специфических образовательно-воспитательных задач, которые продиктованы потребностями современного социума в наиболее эффективном и целесообразном воздействии на развитие человека, а также необходимостью подготовки его к трудовой и другим общественно значимым видам деятельности. Специфику содержания физического воспитания составляют физическое образование и воспитание физических качеств человека.

Если рассматривать эволюционное развитие человечества, то и здесь физическое воспитание играет особо важную роль. Ведь в результате смены человеческих поколений посредством физического воспитания происходит специфическая передача накапливаемого человечеством наиболее рационального опыта использования двигательных возможностей организма, выяснения потенциала людей, что в свою очередь обеспечивает в той или иной мере целенаправленное физическое развитие людей.

Физическое воспитание с точки зрения любой практической деятельности людей имеет и общий прикладной результат, ведь физическая подготовленность, которая проявляется в повышенной трудоспособности, двигательных умениях и навыках, по сути своей является процессом физической подготовки человека к полноценной жизнедеятельности.

Если принять за основу физической подготовленности дошкольников развитии их физических качеств, то важным вопросом современной отечественной педагогики становится необходимость изучения закономерностей, а также методологических, методических условий совершенствования процесса развития физических качеств во взаимодействии детского сада и семьи.

У дошкольников существует специфическая особенность – взаимосвязь и взаимозависимость состояния здоровья, физического и нервно-психического развития. Лучшему процессу психического развития способствует полноценное физическое состояние. Во время занятий физическими упражнениями дошкольники не только оздоравливаются в целом, но и получают воспитательное воздействие, благодаря которому у них воспитывается наблюдательность и внимание, развиваются непростые волевые качества, вырабатывается основа характера. Физически воспитанный ребенок становится здоровым человеком и полноценным

гражданином своей страны, так как у него формируется здоровый дух, помогающий ему в дальнейшем добиться успехов, быть физически подготовленным к возможным жизненным трудностям.

Наиболее доступным и эффективным методом развития физических качеств детей в процессе физической подготовленности является игра, как возможность вступления дошкольников в непростые взаимоотношения со своими сверстниками, проявления в естественных условиях двигательной активности свои физические возможности.

Организационный процесс подвижной игры в детском саду и семье дает неограниченные возможности комплексного использования различных методов, которые направлены на формирование гармоничной личности ребенка в целом.

По мнению великого ученого И. Хейзинга, детские игры окупаются золотом самой высокой пробы, ибо воспитывают, развивают в ребенке целостно хорошие взаимоотношения между сверстниками и родителями, милосердие и память, честность и внимание, трудолюбие и воображение, интеллект и фантазию, справедливость и наблюдательность, язык и реактивность – словом, все, что составляет богатство человеческой личности.

Список литературы

1. Мащенко М.В. Физическая культура дошкольника / М.В. Мащенко, В.А. Шишкина. – Мн.: Ураджай, 2000. – 156 с.

2. Хейзинга Й. Homo Ludens; Статья по истории культуры. – М., 1997.

Гиниятуллина Гульназ Зуфаровна
студентка
Яббарова Раушания Атласовна
канд. пед. наук, доцент

Альметьевский филиал
ЧОУ ВО «Казанский инновационный
университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»
г. Альметьевск, Республика Татарстан

РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Аннотация*: в настоящее время проблема развития внимания детей дошкольного возраста имеет особую актуальность, т.к. дошкольное детство – это период интенсивного психического развития ребенка и именно в этот период закладываются основы всех психических свойств и качеств личности, познавательных процессов и видов деятельности. В работе отмечено, что от ее решения зависит развитие всей системы психологического знания как фундаментального, так и прикладного характера.*

Ключевые слова*: внимание, произвольное внимание, дидактическая игра.*

Внимание – очень важный психический процесс, т.к. оно не имеет собственного содержания и обслуживает другие психические процессы, во

многом определяя благополучное их функционирование. От уровня развития его свойств и уровня сформированности произвольного внимания зависит успешность любой деятельности дошкольника, в том числе и учебной.

Внимание играет существенную роль в регуляции интеллектуальной активности. По мнению П.Я. Гальперина, «внимание нигде не выступает как самостоятельный процесс, оно открывается как направленность, настроенность и сосредоточенность любой психической деятельности на своем объекте, лишь как сторона или свойство этой деятельности». Внимание не имеет своего отдельного и специфического продукта. Его результатом является улучшение всякой деятельности, таких как игровой, учебной, трудовой и т. д. [1].

Внимание, как познавательный процесс, проявляется внутри и неотделимо от других психических процессов, не имея своего особого содержания. Внимание характеризует динамику протекания психических процессов и является условием успешного осуществления любой деятельности как внешней, так и внутренней, а его продуктом – ее качественное выполнение.

Внимание – это психофизиологический процесс, характеризующий динамические особенности познавательной деятельности, в ходе которой сознательно или бессознательно отбирает нужную для человека поступающую извне информацию, обеспечивает ее упорядочивание в зависимости от первичности и важности и отбрасывает лишнюю, т.к. в человеческий мозг ежесекундно поступают тысячи сигналов из внешнего мира, и внимание представляет собой своеобразный фильтр, который помогает избежать перегрузки.

В психологии разделяют внимание на непроизвольное (пассивное) и произвольное (активное), отличающиеся друг от друга только по своей сложности, на которых следует остановиться более подробно. Основной функцией произвольного внимания является активное регулирование протекания психических процессов. Важную роль в произвольном внимании играет речь (вторая сигнальная система). Источником произвольного внимания целиком определяются субъективными факторами. Произвольное внимание служит для достижения поставленной и принятой к исполнению цели.

Основной функцией произвольного внимания является активное регулирование протекания психических процессов. Произвольное внимание отличается целенаправленностью, организованным характером деятельности, устойчивостью. Причинами, обусловливающими произвольное внимание, могут быть интересы человека, побуждающие его к занятию данным видом деятельности или осознание долга и обязанности.

Итак, под вниманием понимается направленность и сосредоточенность психической активности на определенном объекте при отвлечении от других. Этот психический процесс является условием успешного осуществления любой деятельности как внешней, так и внутренней, а его продуктом – ее качественное выполнение. Уровень развития внимания зависит от сформированности таких его свойств как объем, концентрация, устойчивость, распределение и переключение.

Одной из форм развития произвольного внимания может стать дидактическая игра. Во-первых, ее основной целью является формирование средств и способов интеллектуальной деятельности. Во-вторых, здесь сочетается специфика игры и обучения, что позволяет взрослому оказывать систематическое воздействие в косвенной форме, наиболее соответствующей возрастные особенностям дошкольников. Игра является формой творческого отражения ребенком действительности. Играя, дети вносят в свои игры много собственных выдумок, фантазии, комбинирования [2].

Дидактическая игра – вид игры, организуемой взрослым для решения обучающей задачи. Дидактическая игра может быть и ролевой, и игрой с правилами. Дидактические игры являются основной формой обучения детей дошкольного возраста, поэтому их к подготовке и проведению надо готовиться особенно тщательно: особенно необходимо позаботиться о наличие элементов занимательности в образовательной деятельности, например, поиска, сюрпризности, отгадывания и т. п.; продумать четкое, немногословное объяснение содержания, правил, игрового действия; Наметить дидактические задачи игры и т. д. В дидактической игре правила определяют характер игрового общения и игровых действий. Воспитатель, предлагая игру детям, не только знакомит их с ее правилами, но и сам принимает непосредственное участие в игре, показывая наглядный пример выполнения различных требований, таким образом, руководя деятельностью детей и задавая правильное направление развитию игры в целях решения определенных учебных и воспитательных задач [3].

Дидактические игры чаще используются в младшем дошкольном возрасте, с использованием разных предметов, игрушек, материалов. Их содержание, организация очень разнообразна. В качестве дидактических материалов могут использоваться игрушки, реальные предметы, объекты природы и т. п., стимулирующее и развивающее их наглядно-образное мышление. Такого рода игры с использованием предметов разного содержания дают возможность решать воспитательно-образовательные задачи: расширять и уточнять знания детей, развивать мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, различение, обобщение, классификация), развивать устную речь (правильное называние предметов, их качества, назначение; описывать предметы, составлять и отгадывать загадки о них; правильно произносить звуки речи), воспитывать произвольность поведения, памяти, внимания. Среди игр с предметами особое место занимают сюжетно-дидактические игры и игры-инсценировки. В сюжетно-дидактических играх дети выполняют определенные роли [3].

Предлагаемый детям замысел игры, ее правила и включенная в них умственная задача представляют собой единую систему формирующих воздействий. Эти воздействия направлены на то, чтобы на основе предлагаемой игры появилась и успешно развивалась познавательная и образовательная деятельность, направленная, которая, с одной стороны, обслуживает игровые нужды и интересы дошкольников, а с другой – обеспечивает усвоение сообщаемых сведений, навыков и умений. Главное, чтобы игра вызывала неослабевающий интерес, любознательность и целеустремленность у ребенка, требовала у него волевых усилий для воплощения целей и задач игры.

Таким образом, анализ игры позволяет выявить индивидуальные способности в поведении и характере детей, а значит правильно организовать индивидуальную работу с ними. Обучение в форме дидактической игры основано на стремление ребенка входить в воображаемую ситуацию и действовать по ее законам, то есть отвечает возрастным особенностям дошкольника.

Список литературы

1. Гальперин П.Я. К проблеме внимания / П.Я. Гальперин. – М., 2013. – 167с.
2. Осипова А.А. Диагностика и коррекция внимания. Программа для детей 5–9 лет / А.А. Осипова, Л.И. Малашинская. – М., 2011. – 246 с.
3. Удальцова Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников: Учебник для вузов / Е.И. Удальцова. – М.: 2013. – 128 с.

Дмитриева Алина Георгиевна
магистрант
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭТАПА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПО АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация*: автор статьи считает, что процесс адаптации первокурсников является актуальным, поэтому необходимо выбрать комплекс методик, которые позволят выявить определенные проблемы в адаптации студентов для последующей работы над данными проблемами с помощью проводимых в группе и отдельно со студентами мероприятиях как в группе, так и в вузе в целом.*

Ключевые слова*: адаптация, адаптация студентов первого курса, диагностические методики, констатирующий этап, контрольная группа, экспериментальная группа, коэффициент корреляции Спирмена.*

Для студентов вуза первого курса социально-психологическая адаптация проходит наиболее успешно если будут соблюдаться следующие основные психолого-педагогические условия:

– проведение мониторинга уровня адаптированности, тревожности, нервно-психического напряжения и самооценки студентов;

– проведение мероприятий, не связанных с учебной деятельностью: спортивные, гражданско-патриотические, культурные мероприятия;

– психолого-просветительская работа по профилактике правонарушений и наркомании среди первокурсников;

– индивидуальные психолого-педагогические беседы со студентами первого курса для тех, кто оказался в трудной ситуации.

Для студентов первого курса, успешная адаптация является важным элементов для последующего успешного обучения к новой системе обучения в стенах вуза, поэтому изучение данного вопроса актуально и по сегодняшний день.

Основными элементами при работе со студентами является: выявление уровня социально-психологической адаптированности первокурсников к условиям обучения в вузе, необходимости разработать и провести

мероприятия по улучшению социально-психологической адаптированности первокурсников к условиям обучения в вузе, и в конечном итоге определить насколько эффективна в своей работе разработанная программа по адаптированности на контрольном этапе в ходе работы с первокурсниками, работа должна проводится в двух группах экспериментальной и контрольной.

До начала работы необходимо определится с экспериментальной базой, это необходимо для того, чтобы определить количественный состав групп, которые будут участвовать в эксперименте. Само исследование включает в себя три основных этапа это: констатирующий, формирующий и контрольный.

Цель констатирующего этапа заключается в определении уровня социально-психологической адаптированности первокурсников к условиям обучения в вузе в экспериментальной и контрольной группах. Для выполнения данной цели необходимо: подобрать диагностические методики; провести диагностику в экспериментальной и контрольной группах; провести анализ результатов констатирующего этапа.

В качестве диагностического материала выбрано 3 методики:

1. Методика «Адаптированность студентов в вузе» Т.Д. Дубовицкой.

2. Опросник диагностики особенностей коллектива и общегрупповой ситуации Ф. Фидлера.

3. Методика определения социально-психологической адаптации человека К. Роджерса.

Подробно представим описание подобранных методик:

1. Методика «Адаптированность студентов в вузе» Т.Д. Дубовицкой.

Цель данной методики заключается в выявлении среди первокурсников ребят, которые испытывают сложности к адаптации в группе и в учебной деятельности. Методика включает в себя 16 суждений, где студентам необходимо выразить степень своего согласия. На каждое суждение отвечают «да» или «нет».

Обработка результатов имеет цифровое обозначение и подсчитывается в баллах на основании имеющегося ключа с последующим суммированием результатов.

Прямые суждения (цифра 0 означает 0 баллов; цифра 1 означает 1 балл; цифра 2 означает 2 балла): 1; 3; 4; 6; 9; 10; 13; 14.

Обратные суждения (цифра 0 означает 2 балла; цифра 1 означает 1 балл; цифра 2 означает 0 баллов): 2; 5; 7; 8; 11; 12; 15; 16.

Результаты студентов обрабатывались по следующим критериям:

Высокий уровень (18–24 балла) – студент активно участвует в жизни вуза, принимает его нормы и ценности, комфортно себя чувствует в новой среде.

Средний уровень (10–17 баллов) – студент старается участвовать в жизни вуза, частично принимает его нормы и ценности, нормально себя чувствует в новой среде.

Низкий уровень (менее 10 баллов) – студент не старается участвовать в жизни вуза, не принимает его нормы и ценности, некомфортно себя чувствует в новой среде [1].

2. Опросник диагностики особенностей коллектива и общегрупповой ситуации Ф. Фидлера.

Данная методика необходима для оценки психологической атмосферы в коллективе. В основе заложен метод семантического дифференциала.

Плюсом методики является анонимное участие первокурсников, что гарантирует ее надежность., которая несомненно подкрепляется в сочетании с применяемыми методиками.

Так студентам предлагается таблица, в которой приведены противоположные по смыслу пары слов, посредством которых можно описать атмосферу в группе, и чем ближе к правому или левому слову в каждой паре они ставят знак, тем более выражен этот признак в данной группе. Ответ по каждому из 10 приведенных пунктов оценивается слева направо от 1 до 8 баллов. Конечный показатель варьируется от 10 (максимально положительная оценка) до 80 (максимально отрицательная).

Обработка результатов проводится по следующим критериям.

Высокий уровень (10–19 баллов) – атмосфера в студенческом коллективе благоприятная.

Средний уровень (20–59 баллов) – атмосфера в студенческом коллективе нейтральная.

Низкий уровень (более 60 баллов) – атмосфера в студенческом коллективе негативная [2].

3. Методика определения социально-психологической адаптации человека К. Роджерса.

Данная методика нацелена на выявление психологических проявлений, которыми сопровождает процесс социально-психологической адаптации. В данной методике присутствуют суждения, которые позволяют максимально точно определить уровень социально-психологической адаптированности первокурсников. За каждое суждение присваивается 1 балл, 50 баллов это максимальное количество баллов.

Показатели после подсчета результатов выглядят следующим образом:

Высокий уровень (41–50 баллов) – отмечается высокий уровень приспособления к студенческому коллективу в соответствии с существующими требованиями и в соответствии с собственными потребностями (мотивами и интересами).

Средний уровень (21–40 баллов) – отмечается средний уровень приспособления к студенческому коллективу в соответствии с существующими требованиями и в соответствии с собственными потребностями (мотивами и интересами).

Низкий уровень (менее 20 баллов) – отмечается низкий уровень приспособления к студенческому коллективу в соответствии с существующими требованиями и в соответствии с собственными потребностями (мотивами и интересами) [3].

Однако для получения более точного результата предлагается выявление взаимосвязи между полученными данными, для этого будет необходимо воспользоваться математическими методами, а именно применить коэффициент корреляции рангов, предложенный К. Спирменом. Данный коэффициент определяет степень связи порядковых признаков, которые представляют собой ранги сравниваемых величин. Корреляционный анализ приводится в формуле 1:

$$\rho = 1 - \frac{6 \times \sum (D^2)}{n \times (n^2 - 1)}, \qquad (1)$$

где n – количество ранжируемых признаков (показателей, испытуемых);

D – разность между рангами по двум переменным для каждого испытуемого;
D2 – сумма квадратов разностей рангов [4, с. 59].

После окончания констатирующего исследования, все результаты необходимо обобщить и представить в виде таблицы и (или) диаграмм.

В целом исследование должно состоять из констатирующего, формирующего и контрольного этапов. Целью констатирующего этапа является определение уровня социально-психологической адаптированности первокурсников к условиям обучения в вузе в экспериментальной и контрольной группах.

Список литературы

1. Дубовицкая Т.Д. Методика исследования адаптированности студентов в вузе / Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова // Психологическая наука и образование. – 2010. – №2. – С. 7–9.
2. Лебедева, Е.А. Педагогические условия социальной адаптации студентов технического вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Лебедева. – Липецк, 2001. – 21 с.
3. Программа адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе – филиале ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет» в г. Новороссийске [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nov.kubsu.ru/attachments/281_%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%93%D0%A0%D0%90%D0%9C%D0%9C%D0%90%20%D0%90%D0%94%D0%90%D0%9F%D0%A2%D0%90%D0%A6%D0%98%D0%98%20%D0%9F%D0%95%D0%A0%D0%92%D0%9E%D0%9A%D0%A3%D0%A0%D0%A1%D0%9D%D0%98%D0%9A%D0%9E%D0%92.pdf (дата обращения: 10.10.2018).
4. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2001. – 350 с.

Довгаль Александр Васильевич
магистр, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Аннотация*: в статье предлагается нестандартная форма организации учебных занятий со студентами с привлечением более опытных коллег в качестве стимулятора мотивационного потенциала начинающих. Показано, что использование предлагаемой методики способствует решению поставленных задач активизации мотивации молодежи к занятиям по физической культуре.*

Ключевые слова*: мотивационный потенциал, методические решения, физкультурно-спортивная активность личности.*

Анализ диссертационных исследований последнего десятилетия по тематике «Физическая культура и спорт», проведенный нами в течение учебного года, демонстрирует явно выраженную озабоченность большинства авторов к проблеме формирования мотивации студенческой

молодежи к занятиям физической культурой и спортом и, шире, к формированию спортивного стиля жизни или более привычного понятия здорового образа жизни. Большинство исследователей с озабоченностью констатируют факт инфантилизации молодежи по отношению в вышеназванным феноменам, выражающуюся в равнодушном отношении к ценностям соматического, психологического и социального здоровья. Предмет «Физическая культура» переместился из ядра предпочтений молодежи в периферийную область, о чем с полной очевидностью свидетельствуют наши педагогические наблюдения последних лет. Этому негативному явлению есть как объективные, так и субъективные объяснения. К числу первых относятся высокая плотность и насыщенность жизни молодых людей, при которой на физическую культуру не остается ни времени, ни сил, ни желания. К числу вторых распространенная в обществе модель пассивного времяпровождения в физическом аспекте и мода на гламур в противовес брутальности.

Одним из путей решения данной проблемы должно стать повышение значимости физической культуры для студентов. Это, по мнению А.Г. Асмолова [1], могло бы выразиться в актуализации личностных смыслов занятий физической культурой и определении путей «взаимного опосредования физкультурно-спортивных мотивов и мотивов учебных, профессиональных, культурных». Необходимость «вписать» физическую культуру в текст полноценной жизни молодого человека, вписать так, чтобы этот предмет не просто корреспондировал, а имел прочные и понятные связи с другими элементами жизнедеятельности.

Задача, позволившая сформулировать рабочую гипотезу данного исследования – создание адекватных или близких к ним условий, удовлетворяющих и формирующих запросы молодых людей, может быть решена за счет внедрения в учебный процесс по физической культуре интегрированные с другими учебными дисциплинами маркеров [3], и разработкой оригинальных, нестандартных методик и методических приемов в практической деятельности. Попытка отследить и эксплицировать, межпредметные связи не нова, однако сегодня, на фоне снижения мотивационных аспектов молодежи к здоровому образу жизни через физическую активность, она вновь становится актуальной.

В результате многолетних педагогических наблюдений, нами было установлено, что студенты младших курсов университета довольно стандартно и относительно гомогенно формулирую свои предпочтения по отношению к физической культуре, тогда как студенты старших курсов в состоянии более широко и дифференцировано «привязать» различные виды физической активности к повседневной жизни и будущей профессиональной деятельности. В этих выводах содержится противоречие, связанное с реализацией в вузах стандартов последнего поколения (ФГОС 3+), предполагающие изучение предмета «Физическая культура и спорт» только на первых курсах обучения (1–5 семестр). На старших курсах студенты не могут реализовать свою потребность в физической активности в организованных, регулярных занятиях по физической культуре.

Мы предположили, что привлечение к учебным занятиям студентов старших курсов, освоивших нормативную часть стандарта, при этом остающихся мотивированными к физической активности, позволит продлить

им физкультурно-спортивную жизнь в вузе. А студентам младших курсов более корректно и качественно формулировать для себя не только общезначимые ценности занятий физической культурой, но и внятно связать физическое развитие с будущей профессиональной деятельностью. Как правило, в каждой поколенческой страте, есть устойчивое количественно ядро индивидов, для которых физическая активность является естественным состоянием [4]. Из таких молодых людей формируется спортивный актив учреждения. Эти люди готовы и будут заниматься физической культурой в любых условиях. После собеседования, некоторые из активистов, согласились посещать, по мере возможности, учебные занятия по физической культуре со студентами младших курсов. При этом учебная специализация не оговаривалась и не регламентировалась. Выступая на учебных занятиях не столько в роли помощника преподавателя, сколько в роли умудренного, имеющего определенный опыт человека, способного внятно объяснить преимущества как отдельной физкультурно-спортивной специализации, так и спортивного стиля жизни в целом. Не будучи скованными психологической связкой «педагог – ученик» старшекурсники служили живым учебным пособием для младших товарищей. Оказалось, что участие старшекурсников в учебных занятиях совместно со студентами младших курсов меняет в первую очередь психологический климат характера занятий. Студенты младших курсов, непосредственно наблюдая как занимаются, как относятся старшие коллеги к преподавателю, к местам занятий, к спортивной экипировке и т. д., проще и естественней формулировали для себя ценностный багаж предполагаемой физкультурно-спортивной специализации. Решение проблемы активизации мотивационного потенциала молодежи к здоровому образу жизни лежит сегодня не только в организационно-нормативной плоскости. Вот как описывает суть этой проблемы ректор одного из ведущих вузов А.С. Запесоцкий: «Причины неоптимального функционирования данной сферы образовательной деятельности не следует усматривать только в низком качестве организации изучения соответствующих дисциплин. Они носят более общий характер: педагогика не смогла отрефлексировать подлинную суть физической культуры, сформулировать ценности и цели физического воспитания в единстве интеллектуального, нравственного и телесно-физического развития человека» [2].

Интеграция с другими учебными предметами, философско-культурологические аспекты феномена физической культуры, психолого-педагогическое сопровождение, поиск нестандартных решений в самой деятельности способны помочь организовать молодому человеку такую «зону ближайшего развития», в которой он сам будет автором и исполнителем одновременно. Разработанная и апробированная на практике модель включения в учебный процесс по физической культуре в вузе, дополнительного фактора в виде привлечения к занятиям студентов старших курсов, позволила решить две задачи. Во-первых, был продлен период физической активности для студентов, завершивших формально обучение предмету «Физическая культура». Выпускные курсы в вузе насыщены профессиональной деятельностью, написанием дипломной работы, тогда как на физическую активность не хватает времени. Возможность в ходе учебного процесса поддержать физическое развитие на необходимом и

желательном уровне была поддержана студентами. Во-вторых, интеграция в одном месте студентов разных курсов при выполнении совместных физических действий, позволила студентам младших курсов, в комфортной обстановке отсутствия психологического прессинга, преодолеть неуверенность в себе и выработать основы стратегии индивидуального физического развития осознанно и квалифицированно.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа: Учебник / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во Московского университета, 1990. – 367 с.
2. Образование: Философия, культурология, политика / А.С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2003. – 456 с.
3. Закурин Л.В. Формирование потребности к занятиям физической культурой у студентов технического вуза на основе использования рейтинговой системы оценивания: Автореф. … канд. пед. наук. – Ярославль, 2005. – 26 с.
4. Пилоян Р.А. Мотивация спортивной деятельности / Р.А. Пилоян. – М.: Физкультура и спорт, 1984. – 104 с.

Ефимова Алиса Юрьевна
магистрант
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

КОНТРОЛЬ ПОВЕДЕНИЯ КАК КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Аннотация*: статья посвящена исследованию нового в психологии конструкта «контроль поведения», предложенного известным отечественным ученым Е.А. Сергиенко, в контексте проблемы готовности к обучению в школе на выборке старших дошкольников. Подчеркивается, что саморегуляция является одной из важных составляющих психологической готовности к школе, при этом «контроль поведения» составляет основу саморегуляции личности. В работе показаны особенности контроля поведения в дошкольном возрасте, а также структура и развитие.*

Ключевые слова*: контроль поведения, эмоциональный компонент, когнитивный компонент, волевой компонент, саморегуляция, психологическая готовность к школе, дошкольный возраст.*

В настоящее время проблема развития саморегуляции и произвольности поведения у старших дошкольников является очень актуальной. Анализ рекомендаций ПМПК показывает, что у многих детей слабо сформирована произвольная регуляция деятельности, которая лежит в основе учебной деятельности. Выполнение любого задания включает понимание инструкции взрослого, умение удерживать ее, самостоятельно составлять план своих действий, контролировать результат деятельности. По мнению У.В. Ульенковой, несформированность данных компонентов может повлечь за собой затруднения обучения. Дети затрудняются самостоятельно

планировать, выполнять и контролировать свою деятельность, особенно во внутреннем плане. Многие из них не способны полностью удерживать инструкцию на протяжении всей работы [4, с. 63].

Н.И. Гуткина говорит о том, что не все дети, начинающие обучение в школе, готовы к новому этапу своей жизни. Отсутствие своевременной диагностики готовности детей дошкольного возраста к школьному обучению и несвоевременная или недостаточная коррекционная работа с такими детьми могут привести к проблеме школьной дезадаптации. Таким образом, проблема готовности детей к школьному обучению, несмотря на достаточную разработанность, сохраняет свою актуальность в практике школьного обучения и на сегодняшний день.

Отметим, что психологическая готовность к школе – это комплекс психических качеств, необходимых ребенку для успешного начала обучения в школе. Н.И. Гуткина выделяет среди признаков школьной зрелости интеллектуальный, эмоциональный и социальный компоненты.

В работах отечественных исследователей (Л.А. Венгер, Н.И. Гуткина, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.) выделяются разные структуры психологической готовности к школе, но практически в каждой присутствуют такие составляющие, как волевое развитие, произвольность познавательной деятельности и поведения. Так, Л.И. Божович пишет, что многообразные требования школы к психике ребенка заключаются главным образом в требовании произвольности психических процессов и подконтрольности их сознанию ребенка.

Как считает В.В. Кислова, все это подводит нас к пониманию того, что саморегуляция является важной составляющей школьной зрелости [2, с. 966]. Е.А. Сергиенко подходит к проблеме саморегуляции через определение конструкта «контроль поведения», в котором она указывает на триединство и неразрывность компонентов контроля поведения: когнитивного, эмоционального и волевого, которые образуют индивидуальный паттерн саморегуляции [3, с. 25].

Когнитивный компонент представляет систему, осуществляющую исследование ситуации, программирование действий и контроль результата исполнения. Он включает в себя интеллектуальные способности (анализ и синтеза, память, способность к умозаключениям).

Эмоциональный компонент отвечает за оценку интенсивности средовых воздействий, формирование и реализацию аффективных стереотипов, способность к экспансии и коммуникации, а также овладение собственными переживаниями благодаря возможности оперировать символами и образами. Индивидуальные особенности эмоциональности описываются в психологии в рамках темпераментальных и характерологических черт.

Волевой компонент понимается как произвольная организация ресурса человека, которая позволяет выполнять действие независимо от возникающих препятствий [3, с. 250–254].

Таким образом, контроль поведения, являясь основой саморегуляции, можно рассматривать как компонент психологической готовности ребенка к школьному обучению (В.В. Кислова).

Для изучения развития контроля поведения в старшем дошкольном возрасте как факторе готовности к школьному обучению было проведено

эмпирическое исследование. В исследовании приняли участие 46 детей старшего дошкольного возраста МБДОУ «Детский сад №80 «Ужара» г. Йошкар-Олы» РМЭ.

Объектом исследования выступила психологическая готовность детей к школьному обучению, а предметом – развитие компонентов контроля поведения в старшем дошкольном возрасте. Мы предположили, что уровень развития компонентов контроля поведения у старших дошкольников определяет готовность детей к школе, при этом развитие компонентов контроля поведения носит геторохронный характер.

Для диагностики готовности старших дошкольников к школьному обучению были изучены все составляющие контроля поведения: эмоциональный, волевой и когнитивный. Они дают возможность заключить о развитии контроля поведения, что в свою очередь является компонентом готовности к школе.

Контроль поведения оценивался при помощи комплекса методик: эмоциональный контроль – с помощью теста тревожности (Амен-Дорки-Теммл) и анкеты для родителей на выявление уровня развития навыков контроля детей над эмоциональными состояниями (Л.Г. Матвеева): волевой контроль – с помощью методики Р.М. Геворкян «Особенности проявления воли дошкольников»; когнитивный контроль – с помощью методик «Нелепицы» (Р.С. Немов) и «Запоминание двух групп слов» (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго).

По результатам диагностики были получены результаты, показывающие развитие компонентов контроля поведения, что наглядно отражено на рисунке 1.

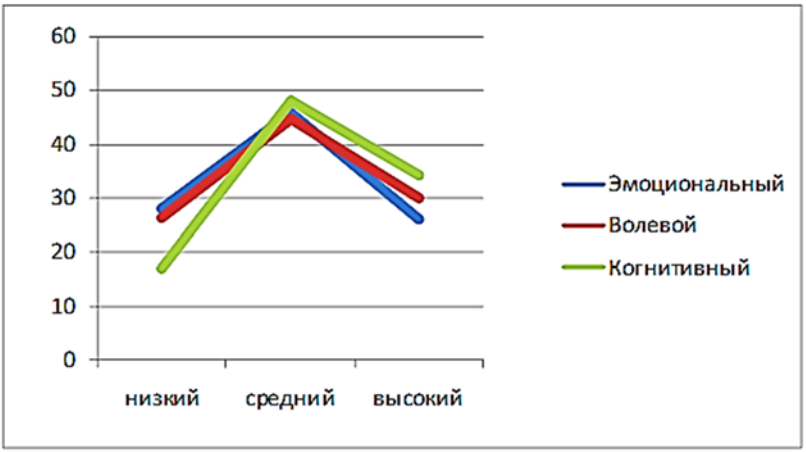

Рис. 1. Уровень развития компонентов контроля поведения в старшем дошкольном возрасте (%)

Таким образом, результаты исследования показывают, что когнитивный контроль является наиболее выраженным компонентом в структуре контроля поведения у старших дошкольников (низкий – 17%, средний –

48%, высокий – 34%), по сравнению с волевым (низкий – 26,3%, средний – 44,6%, высокий – 30%) и эмоциональным (низкий – 28%, средний – 45,6%, высокий – 26,3%) компонентами. Наименее развитым компонентом является эмоциональный компонент. При этом когнитивный компонент более развит, по сравнению с другими компонентами контроля поведения, что подтверждает нашу гипотезу о гетерохронном характере развития контроля поведения в старшем дошкольном возрасте.

Следует отметить, что дети с низким и средним уровнем психоэмоционального контроля испытывают трудности в общении со сверстниками и взрослыми; не умеют регулировать свои эмоциональные проявления (крик, плач, либо чрезмерный смех); дошкольники отличаются повышенным беспокойством, эмоциональной напряженностью. Дети с высоким уровнем развития навыков контроля над эмоциональными состояниями могут адекватно выражать свое эмоциональное состояние.

Эмоциональная неустойчивость детей сказывается на качестве выполнения задания. Так, дети с низким и средним уровнем развития волевого контроля не смогли полностью сосредоточиться на достижении цели, отвлекались на шум. Не выдержав однообразного выполнения задания, дети начинали отвлекаться, отказывались от задания, мотивируя это тем, что они уже устали. Низкий уровень развития волевого контроля свидетельствует о снижении способности к управлению своим поведением.

Обучаемость зависит от многих факторов, но в большей степени – от уровня умственных способностей (интеллекта). Высокий показатель мышления характеризуется способностью самостоятельного анализа данных, выделения существенных признаков, умением формулировать их в слове. Такие дети способны к самоконтролю, умеют принять задание, подчинить свои действия поставленной задаче, образцу.

Для детей со средним уровнем развития когнитивного компонента контроля поведения характерно проявление недостаточно полного анализа и синтеза существенных признаков предмета. Эти дети не справляются с анализом одновременно по двум и более признакам, затрудняются в обобщении, в установлении закономерности, в формулировании правила и применении его. Они могут частично контролировать свои действия, но не проявляют самостоятельность, затрудняются в проверке выполненного задания.

Низкий показатель развития мышления проявился в элементарном анализе и установлении одиночных связей между данными, в неумении анализировать объекты одновременно по двум признакам. Дети действуют хаотично, в основном путем проб и ошибок, не проявляя способности к самоконтролю, к подчинению своих действий поставленной задаче.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о гетерохронности развития компонентов контроля поведения. Гетерохронность выражается в опережающем развитии когнитивного компонента. Рассмотрение феномена контроля поведения в учебно-познавательной деятельности старших дошкольников в аспекте триединства когнитивного, эмоционального и волевого компонентов может обеспечить эффективную развивающую работу по формированию контроля поведения как компонента психологической готовности к школе, позволит заложить основы развития

важнейших личностных характеристик будущих школьников: самостоятельности, инициативности, дисциплинированности, выдержки.

Список литературы

1. Гуткина Н.И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6–7 лет к школьному обучению / Н.И. Гуткина. – М.: МГУ, 2012. – 154 с.
2. Кислова В.В. Формирование саморегуляции как компонента психологической подготовки к школьному обучению у старших дошкольников / В.В. Кислова // Фундаментальные исследования. – 2013. – №8-4. – С. 965–969.
3. Сергиенко. Е.А. Контроль поведения как субъектная регуляция / Е.А. Сергиенко, Г.А. Виленская, Ю.В. Ковалева. – М.: Институт психологии РАН, 2010. – 352 с.
4. Ульенкова У.В. Исследование психологической готовности шестилетних детей к школе / У.В. Ульенкова // Вопросы психологии. – 2001. – №4. – С. 62–69.

Карандеева Арина Михайловна
ассистент
Кварацхелия Анна Гуладиевна
доцент
Гундарова Ольга Петровна
ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

DOI 10.31483/r-21944

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МЕДИЦИНСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Аннотация*: в статье подробно описана проблема практико-ориентированности высшего профессионального образования с целью формирования клинического мышления студентов медицинских вузов, а также сформулированы основные принципы педагогической деятельности на кафедре нормальной анатомии человека.*

Ключевые слова*: практико-ориентированное образование, практическая ориентированность, клиническое мышление, медицинское образование, компетенции, профессионализм.*

Эффективность современного медицинского обучения, реализующего профессиональное становление будущего врача, напрямую зависит от способности преподавателя вуза осуществлять мониторинг профессиональных знаний студентов. Важно уметь акцентировать внимание будущих врачей на практических умениях и навыках, а также в целом ориентировать обучающегося на практическую направленность получаемого образования. Основной задачей профессионального обучения на сегодняшний момент является подготовка высококвалифицированного конкурентоспособного специалиста с высоким уровнем знаний, мотивации и стремления к саморазвитию. Практико-ориентированный подход в

образовании позволяет повысить уровень практической подготовки студентов медицинских вузов, что в свою очередь благотворно влияет на их дальнейшую профессиональную медицинскую деятельность. Практико-ориентированное обучение – это вид обучения, преимущественной целью которого является формирование у обучающихся профессиональных компетенций практической работы. В период реформации современного здравоохранения особенно актуальным становится организация образовательного процесса таким образом, чтобы результат проявлялся в формировании у студента внутренней практико-ориентированной мотивации к обучению. Грамотный специалист должен обладать способностями к поиску и анализу информации, необходимой ему для совершенствования своих профессиональных навыков [1, с. 5; 9, с. 64].

Для студента медицинского вуза важно не только приобретение новых знаний, но и формирование именно практического опыта и способности использования полученных знаний для решения жизненно важных задач и проблем. Внедрение практико-ориентированного подхода в образовательный процесс обусловлено необходимостью поиска адекватных образовательных технологий – совокупности средств и методов обучения и развития обучающихся, что позволяет успешно реализовать эффективное развитие профессиональных компетенций. Современные работодатели рассматривают теоретические знания и практические умения выпускников в контексте способности и готовности эффективно применять их на практике, удовлетворять стандартам качества. В связи с этим перед педагогическим составом профильных вузов ставится сложная задача по практической ориентированности и направленности образовательной деятельности обучающихся.

Одним из путей решения поставленной задачи является реализация практико-ориентированного подхода в обучении. Такой подход в профессиональном образовании позволяет создавать условия для целенаправленного формирования конкурентоспособности будущих врачей. На кафедре нормальной анатомии человека ВГМУ им. Н.Н. Бурденко программа практико-ориентированного обучения выполняется в полном объеме. Активное использование в практическом обучении ситуационных задач способствует формированию у студентов клинического мышления [6, с. 68]. Практические занятия проводятся с максимальной визуализацией анатомических препаратов, а также с использованием мультимедийных средств и дополнительных электронных ресурсов обучения [10, с. 218]. Модернизация системы качества медицинского образования требует постоянного внедрения результатов исследований, полученных путем обследования на новейшем медицинском оборудовании [7, с. 22]. На практических занятиях по анатомии человека для демонстрации анатомических структур используются результаты МРТ, КТ, УЗИ и других методов визуализации. Для формирования клинического мышления будущего врача очень важным является возможность оценки пространственного взаимоотношения органов и тканей, поэтому использование демонстрационных анатомических препаратов на практических занятиях по анатомии является ведущим фактором практико-ориентированности обучения. К тому же, на кафедре активно ведет свою работу студенческий научный кружок, который включает как теоретическую секцию, так и практическую секцию

анатомического препарирования [8, с. 203]. Важную роль в формировании практической направленности мыслительной деятельности студентов играет проведение совместных межкафедральных заседаний студенческого научного кружка. Вовлечение специалистов клинических кафедр в образовательный процесс всегда сопровождается увеличением вовлеченности студента в работу [2, с. 18]. Целью музейной педагогики является создание благотворных условий для формирования гармонично развитой личности будущего врача [5, с. 137; 3, с. 65]. Именно самостоятельная аудиторная и внеаудиторная работа студентов приводит к стойкому формированию практической направленности мыслительной деятельности, идеологической перестройке восприятия информации со школьной ступени на высшее звено [4, с. 215]. Практическая работа невероятно важна для студентов медицинского вуза. Именно эта составляющая багажа полученных знаний выведет выпускника на уровень высокопрофессионального специалиста выбранного профиля. Многолетний опыт работы позволяет нам утверждать, что практико-ориентированный подход в обучении является одним из наиболее эффективных педагогических условий образовательной системы вуза. Поэтому практико-ориентированная направленность высшего медицинского образования является неотъемлемым условием требуемого обществом уровня профессиональной компетентности врача и его профессионализма.

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Компетентностный подход при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева, С.В. Клочкова, Д.Б. Никитюк // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сб. материалов Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – Витебский государственный медицинский университет, 2017. – С. 5–7.

2. Анохина Ж.А. Совместные научно-практические конференции студентов как способ актуализации клинического мышления / Ж.А. Анохина, А.М. Карандеева, Н.А. Насонова // Морфология. – 2016. – Т. 149. – №3. – С. 18–19.

3. Ильичева В.Н. Проблемы профессионального образования в России / В.Н. Ильичева, Е.В. Белов, Н.А. Насонова // Педагогические и социологические аспекты образования: Матер. Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 65–66.

4. Карандеева А.М. Значение самостоятельной работы студентов при изучении анатомии человека / А.М. Карандеева // Проблемы современной морфологии человека: сб. научных трудов, посвященный 90-летию кафедры анатомии ГЦОЛИФК и 85-летию со дня рождения заслуженного деятеля науки РФ, члена корреспондента РАМН, профессора Б.А. Никитюка. – 2018. – С. 214–216.

5. Карандеева А.М. Музейная педагогика – важная часть концептуальной модели медико-педагогической подготовки по специальности «медико-профилактическое дело» / А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия, О.П. Гундарова, Н.В. Маслов // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. – 2014. – №58. – С. 136–140.

6. Карандеева А.М. Ситуационные задачи как способ развития клинического мышления у студентов младших курсов медицинского вуза / А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер. Гуманитарные науки. – 2012. – №9–10. – С. 68–69.

7. Кварацхелия А.Г. О способах модернизации системы преподавания анатомии / А.Г. Кварацхелия, Д.А. Соколов, О.П. Гундарова, Н.А. Насонова, Н.В. Маслов // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – №S. – С. 22.

8. Кварацхелия А.Г. Музей как средство профориентационной деятельности в высших учебных заведениях / А.Г. Кварацхелия, А.М. Карандеева // Проблемы современной морфологии человека: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 80-летию профессора Б.А. Никитюка. – 2013. – С. 203–205.

9. Насонова Н.А. Роль преподавателя в формировании мотивации к обучению студентов медицинских вузов. / Н.А. Насонова, В.В. Минасян, А.А. Заварзин, Н.Н. Писарев, О.П. Гундарова // Материалы межрегиональной заочной научно-практической Интернет-конференции, посвященной 90-летию со дня рождения первого заведующего кафедрой анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии доктора медицинских наук, профессора А.В. Краева: Сборник научных статей. – 2018. – С. 63–66.

10. Писарев Н.Н. Значение визуализации в преподавании анатомии человека / Н.Н. Писарев, А.М. Карандеева, М.Ю. Соболева, Л.А. Лопатина // Морфология. – 2018. – Т. 153. – №3. – С. 218–218а.

Криволапова Анастасия Анатольевна
студентка
Мурашкина Юлия Васильевна
студентка

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский
государственный университет»
г. Санкт-Петербург

ШКОЛЬНЫЕ СЛУЖБЫ ПРИМИРЕНИЯ: СЛОЖНОСТИ РАБОТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация*: в статье проанализированы основные трудности, с которыми сталкиваются школьные службы примирения в образовательных учреждениях в процессе своей деятельности. Данные трудности выделяются авторами на основании условий жизнеспособности «служб» и иных факторов. Работа также позволяет читателю посмотреть на возможное будущее служб в современных школах.*

Ключевые слова*: школьная служба примирения, медиация в школе, разрешение конфликтов в школе.*

Введение

Актуальность работы заключается в том, что в связи с относительно новизной феномена «школьных служб примирения» существуют дискуссии относительно формата работы и направления деятельности школьных служб примирения. Вследствие этого школы сталкиваются с рядом проблем в практической деятельности «служб».

Целью данной работы является выявление и обозначение данных проблем. Также статья призвана указать на перспективы работы школьных служб и вызвать осознание важности данной деятельности. В качестве объекта исследования выступают школьные службы примирения. Предметом данной работы является деятельность школьных служб примирения в образовательных учреждениях.

Понятие школьной службы примирения

В соответствии с Национальной стратегией действий в интересах детей на 2012–2017 годы, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 октября 2012 г. №1916-р, в образовательных учреждениях должны быть организованы школьные службы примирения, обеспечивающие защиту прав детей и создающие условия для формирования безопасного пространства, равных возможностей и защиты их интересов [2, с. 5].

В рамках данной работы школьная служба примирения будет пониматься как «форма социально-психологической помощи всем участникам образовательного процесса в конфликтах, тяжелых жизненных ситуациях, случаях правонарушений обучающихся» [3, с. 35].

Сложности работы школьной службы примирения

Исследователи выделяют ряд «условий жизнеспособности» [4, с. 25] школьных служб примирения:

– наличие «поля деятельности», т.е. достаточное число конфликтов;

– поддержка школьной службы примирения со стороны администрации школы и педагогического коллектива;

– наличие претендента на роль куратора школьной службы примирения;

– наличие городской (региональной) ассоциации медиаторов, в которую можно обратиться за помощью.

Приведенный список напрямую влияет на работу служб примирений и при отсутствии необходимых условий создает сложности работы. Так, например, в связи с первым пунктом можно отметить, что иногда школьники или педагоги скрывают наличие конфликтов, создавая видимость, что конфликтов в учреждении нет. Это затрудняет работу службы.

Со стороны администрации школы служба примирения может встретить сопротивление из-за непонимания необходимости службы примирения. Для успешной работы службы примирения ей необходимо отведенное место для работы, различные материалы для раздачи школьникам и прочие материальные ресурсы. Необходимость создания материальной базы может вызвать у администрации серьезное сопротивление.

Отсутствие содействия учителей работе службы примирения также может служить серьезной сложностью для успешной работы. Чтобы деятельность службы примирения приносила желаемые плоды работы, учителя должны быть готовы предоставлять информацию о возникающих конфликтах службе примирения, а не иным структурам школы, а также были готовы участвовать в процессах разрешения конфликтов в рамках работы школьной службы примирения. Зачастую, учителями участие в деятельности школьных служб примирения воспринимается как лишняя работа, которую никто не хочет выполнять. Также школьные психологи могут воспринимать школьную службу примирения как конкурента, а не как партнера.

Во время подготовки работы службы примирения необходимо подобрать человека, который будет работать куратором. Для успешного выполнения обязанностей претендент должен:

– быть заинтересованным в развитии практик школьной службы примирения и понимать ее ценности;

– иметь доступ к конфликтным ситуациям;
– пользоваться авторитетом среди учителей и школьников;
– уметь организовывать неформальную группу школьников;
– быть готов работать в школьной службе примирения длительное время (не менее трех лет).

Трудность при выборе куратора состоит в том, что редко кто-то готов взять на себя дополнительную работу и, как правило, школьным психологам навязывают роль куратора.

Главной трудностью, с которой сталкиваются школьные службы примирения – это малое финансирование или его отсутствие. В настоящее время государством выделяется слишком мало средств на развитие и работу служб примирения, что является важной проблемой для существования служб.

Еще одна значимая проблема – формализация системы школьного образования. Сегодня в системе школьного образования превалирует значимость документации, а не практических действий. Согласно отчетности за 2011 в 15 регионах РФ существовало 676 школьных служб примирения [3, с. 6], когда на самом деле работали не больше пяти из них. Это происходит, потому что, во-первых, идея создания служб происходит от вышестоящего руководства, а администрация и педагогический коллектив не заинтересованы в работе служб примирения, во-вторых, для успешной работы служб недостаточно школьных нормативных актов, способных создать благоприятные условия работы для служб.

Таким образом, в настоящее время существуют трудности работы школьных служб примирения, связанные с проблемами финансирования, нормативно-правовой базой, отношением к службе примирения педагогов и администрации, выбором куратора и поддержкой региональной службы примирения.

Перспективы развития школьных служб примирения

Так как в современной России существует достаточное количество законов регулирующих деятельность школьных служб примирения, можно говорить о легитимности этой работы. Международное право и российское законодательство сегодня рекомендуют создавать службы примирения в школе, что подразумевает благоприятные условия развития служб примирения и возможную поддержку им от государства.

Службы примирения укрепляются в школах сегодня, потому что дают альтернативу воздействия на конфликт. Они позволяют разрешать конфликты не силовым путем, а путем коммуникации, также они дают возможность обнаруживать и разрешать латентные конфликты, которые в рамках подростковой психологии могут скрываться от взрослых, которые зачастую применяют именно силовые пути разрешения конфликтов. «Развитие примирительных технологий является перспективным и интегративным направлением в современной юриспруденции, педагогике и психологии» [1, с. 6].

В современных условиях школьного образования подросткам сложнее сохранять устойчивость к стрессам и конфликтам. Для успешного образовательного процесса необходима работа с конфликтами среди школьников, педагогов и родителей. Школьные службы в будущем должны не только работать со школьниками и учить их конструктивной

коммуникации, но и работать с родителями, проводить с ними тренинги и «круглые столы» с целью научить их помогать детям в стрессовых ситуациях в условиях школьного образовательного процесса.

Рассмотрев возможные перспективы развития и работы школьных служб примирения, можно утверждать, что дальнейшее поддержка служб в лице государства, а также понимание значимости служб примирения обществом позволят службам выполнять свои цели и задачи в школах конструктивно. Изменять сознание подростков о конфликтном взаимодействии и научать их позитивной коммуникации.

Список литературы

1. Акчурин Т.Ф. Школьная медиация в России: основания, опыт, перспективы правового регулирования / Т.Ф. Акчурин, Р.Р. Максудов // ВЭПС. – 2009. – №3. – С. 39.
2. Гребенкин Е.В. Конструктивная конфликтология в школе: Учеб. пособие / Е.В. Гребенкин. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2010. – С. 115.
3. Михайлина М.Ю. Профилактика насильственного поведения в образовательной среде: школьная служба медиации. – С. 6.
4. Службы медиации в образовательных организациях: формирование навыков восстановительной культуры отношений: методические рекомендации. – С. 25.

Мальцева Валентина Александровна
магистрант
ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный
университет им. П. Сорокина»
г. Сыктывкар, Республика Коми

DOI 10.31483/r-21703

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ – ПРЕДПОСЫЛКА РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в статье рассматривается несколько видов одаренности, при этом особое значение имеют собственная активность ребенка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования, которые необходимо раскрыть через создание благоприятной среды и включения в исследовательскую деятельность. Она позволяет учителю открыть способности учащегося к тому или иному предмету, побуждает самооткрытие учащимся собственных способностей и возможностей.*

Ключевые слова*: новые способы деятельности, условия для развития, исследовательский интерес, одаренность, исследовательская деятельность.*

В любые времена общество определяет для своей системы образования задачу воспитать современного человека, обладающего необходимым объемом знаний и умеющего использовать их на практике. В наше время это – одаренная, высокоинтеллектуальная личность, стремящаяся заглянуть за горизонт имеющихся человеческих знаний, стремящаяся к

развитию своих задатков. Основы воспитания такой личности закладываются в детском возрасте, в начальной школе, ученикам которой стремятся привить навыки и умения вести целенаправленную исследовательскую деятельность, создать условия, при которых постоянное осуществление научного поиска становится нормой. Такое положение дел объясняется тем, что современное российское государство и общество напрямую связывают развитие потенциала одаренности детей с перспективой развития страны, а значит, предъявляют высокие требования к школе.

Проблематика одаренности активно исследуется в педагогике и психологии XX–XXI вв., поэтому существует множество определений этого понятия. Мы будем опираться на следующее: «Одаренность – единство общих интеллектуальных и специальных способностей, определяющих высокие возможности человека в той или иной деятельности. Одаренность проявляется в высоком уровне умственного развития и склонности к инициативной творческой деятельности, она характеризует широту возможностей человека, уровень и своеобразие его деятельности, наличие внутренних условий для выдающихся достижений. Одаренные дети являются объектом особого внимания государства, школы, вуза» [1].

Принято выделять несколько видов одаренности – художественную (ярко выраженные способности к живописи, музыке, скульптуре, актерской игре), интеллектуальную (способности к переработке информации), творческую (способности к созданию нового), социальную (способности устанавливать конструктивные взаимоотношения с людьми), двигательную (психомоторную).

Стоит отметить, что одаренность является темой для исследований и в области психологии. На сегодняшний день большинство психологов признает, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности – это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социальной среды, опосредованного деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой) [3]. При этом особое значение имеют собственная активность ребенка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования.

По мнению большинства педагогов, одаренность – это не столько дар природы, сколько целенаправленный процесс развития определенных задатков, способностей, качеств личности, которые необходимо раскрыть через создание благоприятной среды и включения в исследовательскую деятельность. Младший школьный возраст – это время либо реализованных, либо упущенных возможностей, поскольку именно в таком возрасте одаренные дети проявляют себя, и во многом именно от учителей и родителей зависит, смогут ли такие дети развить свои задатки, возможности.

Отсюда исходит одна из задач, стоящих перед современным учителем младшей школы, – организовать поиск новых способов деятельности и обеспечения сбалансированности между поисковой и исполнительской частью учебной деятельности младших школьников. Там, где ведется самостоятельный поиск решения проблем, осуществляется поиск новых, оригинальных способов их решения, начинается по-настоящему креативная деятельность учащихся. Учитель в этом случае не просто передает готовые знания, не учит, а помогает учиться и развиваться, создает такие

ситуации, при которых ребенок сам формирует понятие об изучаемом предмете, овладевает способами поисковой творческой деятельности. Наличие исследовательского интереса – это качество личности характеризует ребенка в особенно сильной степени. И учителю необходимо не погасить этот интерес, а поддержать и развить его.

С данной целью и был разработан и введен Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, направленный, в числе прочего, на обеспечение условий для эффективной реализации и освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования, в том числе обеспечение условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения, – одаренных детей. В основе Стандарта лежит системно-деятельностный подход [4].

Исследовательский метод обучения в наилучшей степени отвечает ФГОС НОО, поскольку это метод обучения, предусматривающий организацию поисковой творческой деятельности учащихся путем постановки новых для них проблем и проблемных задач [2]. Из данного определения следует, что исследование состоит из ряда этапов, очередность выполнения которых является основой успеха: первый – постановка проблемы, второй – подбор и изучение теоретического материала по данной тематике, третий – сбор материала, его анализ и синтез, четвертый – научный комментарий и собственные выводы.

Задумаемся над вопросом, не является ли исследовательский метод слишком сложным для младших школьников? Урок-исследование позволяет ставить перед детьми серьезные проблемные вопросы, исследовательские задачи, а детская «тяга к тайнам» превращает их в «исследователей» и им это интересно. Успех выполнения таких задач формирует интеллектуальную радость, положительные эмоции, ожидание «творческого счастья». Поиск ответов приводит учащихся к выдвижению гипотез, учит искать источники информации, проводить опыты, анализировать полученные результаты, делать выводы. Учитель на таком уроке говорит – не «делай, как я», а «я рядом с тобой, иди вперед». Над формированием своих научных убеждений учащимся лучше работается в группе, и я это поняла, работая в школе. Групповая работа позволяет не бояться сделать неверный вывод, создает условия для более широких контактов, положительно сказывается на улучшении психологического микроклимата, тем самым закладывая основы демократических начал в воспитании личности. А как дальше заинтересовать тематикой исследования, поддерживать любознательность, устойчивый интерес к работе исследования?

Чтобы организовать исследовательскую деятельность учащихся, педагог должен создать необходимые условия. Следует учитывать, что исследовательская деятельность в младшем школьном возрасте находится на этапе становления, что обуславливает ее характерные особенности. Во-первых, привлекательность исследовательской работы для ребенка начинается с его любопытства, интереса к познанию нового. Он должен сам захотеть провести исследование. Во-вторых, учитель должен сам владеть знаниями об исследовательской деятельности и помочь младшим школьникам сформировать специальные умения и навыки научного познания.

В-третьих, именно учитель должен вести ученика по ступенькам роста личности от исследования к исследованию. Создание условий для развития творческого потенциала – один из важнейших ориентиров при работе с одаренными младшими школьниками. В числе условий, благоприятных для творчества, можно назвать следующие – это создание ситуаций успеха, поощрение интереса ко все новым поискам, усложнение вопросов и стимулирование желания найти ответы, создание атмосферы понимания. Необходимо задействовать при этом множество разнообразных методов и технологий, в том числе организацию различных интеллектуальных игр, предметных олимпиад, научных конференций, спортивных соревнований, творческих конкурсов, фестивалей и т. п., экспертное оценивание конкретных продуктов деятельности детей не только родителями и другими учителями, но и профессионалами, включение детей в специальные игровые и предметно-ориентированные занятия и т. д.

Таким образом, проведение исследований стимулирует у учащегося мыслительный процесс, направленный на поиск и решение проблемы. Учебно-исследовательская деятельность требует высокого уровня знаний, в первую очередь, от самого педагога, хорошего владения методиками исследования объектов, наличия хорошей библиотеки с серьезной литературой и желания углубленно работать с учащимися по изучению объектов. Учебно-исследовательская работа позволяет учителю открыть способности учащегося к тому или иному предмету, а иногда к нескольким, и побуждает самооткрытие учащимся собственных способностей и возможностей. Это становится первой ступенью к самореализации личности. Для успешной работы с одаренным ребенком педагоги стремятся найти его сильную сторону, дать ему возможность проявить ее, почувствовать вкус успеха и поверить в себя. Интеллектуально одаренные дети легко справляются с познавательной неопределенностью и с удовольствием воспринимают сложные и долгосрочные задания, умеют концентрировать внимание на предмете, упорны в достижении результата в сфере, которая им интересна. В итоге исследовательская работа открывает широкий спектр возможностей для педагога. Организация исследовательской деятельности – это относительно высокий уровень сложности педагогической деятельности, и требования к учебному процессу совершенно особые.

Список литературы

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Екатеринбург, 2000.

2. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Изд-во ИКАР, 2009.

3. Садыкова О.А. Формы и методы работы с одарёнными детьми в урочной и внеурочной деятельности.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 №373 (ред. от 31.12.2015).

Малюгин Александр Михайлович
магистр, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

МЕТОДИКА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДМЕТУ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» В ВУЗЕ

Аннотация*: в статье описывается эффект разработанной и внедренной в практическую деятельность методики самостоятельной работы начинающих спортсменов в вузе. Показан механизм создания творческого взаимодействия в связке «учитель – ученик» и определены требования к спортсмену и педагогу.*

Ключевые слова*: самостоятельная работа, объект, субъект, тренировочный процесс.*

Наблюдаемый в последнее время спад внимания молодежи к «спортивному стилю жизни» диктует специалистам отрасли необходимость активного поиска новых средств активизации мотивационного компонента личности занимающихся [4]. В рамках этого поиска возникают ситуации, когда обоснованные и ставшие привычными методы работы, поворачиваясь другой гранью, перемещаются в область актуального и становятся неожиданным подспорьем в практической работе.

Современная система высшего образования переживает серьезные трансформационные сдвиги во всем мире. Ведущие университеты все дальше отходят от реализации традиционной, гумбольтовской модели образования, доминирующей в обществе с начала XIX века и называемой в академическом сообществе Университет 2.0. Переход к модели Университет 3.0, когда производимые университетом знания, как основной продукт его деятельности, должны капитализироваться и, соответственно, подкреплять дальнейшие научные и методические разработки, порождает новые формы добычи, оформления и представления знания. Переход к режиму on-line образования, при реализации которого, университеты выставляют для свободного использования целые образовательные программы, с участием ведущих ученых и профессоров мира, предъявляют новые требования к потребителям контента, то есть к студентам и слушателям. При работе с электронным контентом резко возрастает значимость личного, самостоятельного освоения знаний, умение искать и находить подкрепляющие и расшифровывающие аспекты и модусы когнитивных способностей индивида.

Не исключен из общего тренда и предмет «Физическая культура», всемирная паутина буквально кишит разнообразными программами, убеждая адептов здорового образа жизни возможностью самостоятельно выстраивать программу физической активности и даже спортивного совершенствования. Именно в этом поле возникают недоразумения, связанные с высокой физиологической активностью на занятиях по физической культуре и необходимостью перманентной внешней оценки и коррекции конструирования получаемого знания в соответствующую форму [1].

«Домашнее задание» часть образовательного процесса такая же естественная как сам процесс и регламентирует активное, самостоятельное стремление обучающихся к получению и закреплению необходимых знаний. Существенным звеном «домашнего задания» по предмету является контроль его выполнения педагогом. В изучении предмета «Физическая культура» именно аспект контроля выполнения «домашнего задания» проблематичен. Нарабатываемые в ходе самостоятельной работы умения и навыки, а также элементы развития физических качеств индивида не могут быть проверены и верифицированы в оперативном режиме и, таким образом, выпадают из зоны возможной проверки качества самостоятельной работы педагогом. В связи с этим в физкультурно-спортивной практике начинающих спортсменов такой важный аспект процесса в целом, как «домашнее задание» не пользуется популярностью в среде специалистов и самих занимающихся [3].

Исходя из описанного факта, что самостоятельная работа современного студента становится во многом определяющим фактором конечного результата в подготовке специалиста, нами была разработана и реализована модель конструирования «домашнего задания» по выбранной спортивной специализации начинающих спортсменов, поступивших на первый курс университета. Начинающее боксеры, не имея предварительной базовой подготовки, испытывают значительные трудности не только в реализации двигательного потенциала, но и, что весьма существенно, при понимании, осмыслении и рефлексии тех физических проявлений, которые предъявляются к ним в новом для них виде практической деятельности. Сутью разработанной модели «домашнего задания» было научить студентов концентрировать внимание на предстоящей мышечной работе и сформировать когнитивно значимый, мыслительный образ своей деятельности в целом. Эта не простая задача решалась при помощи метода индивидуализации тренировочных программ конкретного студента, через его активное и непосредственное участие в теоретическом обосновании деятельности.

По окончании подготовительного микроцикла, на котором осуществлялось тестирование и фиксация основных физиологических параметров и уровня развития физических качеств, тренер-преподаватель раздавал каждому занимающемуся его индивидуальный, сжатый план следующего тренировочного цикла. При этом обязательным условием практической реализации плана, было предварительное индивидуальное обсуждение его параметров совместно тренером и учеником. Важной составляющей данной работы был отказ от монологической формы общения и активное включение в процесс планирования самого спортсмена [2]. Для реализации этого части тренировочного процесса педагогом заранее формулировались вопросы по существу предстоящей работы и ее различных аспектов, от физиологических и психологических параметров, до мировоззренческих проблем, ответы на которые учащиеся готовили самостоятельно. Таким способом, студенты с первых дней своей новой, физкультурно-спортивной карьеры включались в учебно-тренировочный процесс, включая режим осмысления той деятельности, которую выбрали самостоятельно. Важно подчеркнуть, что включение в учебно-тренировочный процесс происходило не только со стороны телесных практик, что

естественно, но со стороны когнитивного компонента личности. Активизация познавательной способности начинающих спортсменов, через ее практическое воплощение позволила сконструировать весь учено-тренировочный процесс более насыщенным, более авторским, осознанным, что способствовало развитию субъектного компонента личности занимающихся. Превращение человека из объекта в субъект древнейшая интеллектуальная задача человеческого сообщества. Эта совсем не ординарная задача решается на различных модусах бытия и в различных культурных матрицах по-разному. В нашем случае сверхзадачей было не просто воздействовать на организм занимающихся с целью развития двигательного компонента, а организация такого сотрудничества между педагогом и учеником, при реализации которого сам ученик становился в какой-то момент учителем для себя.

Педагогические наблюдения за занимающимися студентами по разработанной модели показали, что у ребят значительно расширился контекст восприятия выбранной спортивной специализации. Непосредственные тренировочные занятия перестали восприниматься как эпизод, вырванный из общей системы жизнедеятельности, а приобрели статус расширяющий процесс концентрации внимания к физической активности.

Включение в учебно-тренировочный процесс начинающих боксеров в вузе теоретической и ментально-рефлексивной методики самостоятельной творческой активности к осуществлению деятельности, активизация познавательной способности индивида требует концентрации усилия по саморазвитию не только от спортсменов. Тренер-преподаватель в этой связке «учитель-ученик» предстает в отличном от традиционного аспекте. При планировании учебно-тренировочной деятельности педагог должен быть готов не только реализовывать имеющийся опыт практически, но и учиться облекать этот эмпирически приобретенный опыт в такие формы, которые репрезентуют его в когнитивном, творческом модусе. Возникающий в ходе совместной работы диалог, должен стать залогом к формированию у студентов позитивного отношения к здоровому образу жизни и творческому спортивному долголетию.

Список литературы

1. Дмитриев С.В. Двигательное действие спортсмена в аспекте категорий: «цель», «средство», «результат» // Теория и практика физической культуры. – 1985. – №11. – С. 49–52.

2. Набатникова М.Я Построение процесса спортивной подготовки / М.Я. Набатникова, В.П. Филин // Современная система спортивной подготовки. – М.: СААМ, 1995. – С. 351–359.

3. Фискалов В.Д. Спорт и система подготовки спортсменов / В.Д. Фискалов. – М.: Советский спорт, 2010. – 392 с.

4. Чернышев В.П. Критический анализ феномена спортизации социальной жизни. Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: Материалы Всерос. науч.-практ. Конф. (Чебоксары, 20–23 августа 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 353–355.

Маралов Владимир Георгиевич
д-р психол. наук, профессор
Садардинова Светлана Николаевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»
г. Череповец, Вологодская область

DOI 10.31483/r-21896

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ РАЗДРАЖИТЕЛЬНОСТИ К ЛЮДЯМ С ПРОЯВЛЕНИЯМИ АГРЕССИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация*: статья посвящена эмпирическому исследованию взаимосвязи раздражительности к людям с формами проявления агрессии в подростковом возрасте. В результате было установлено, что высокий уровень раздражительности к людям может непосредственно перерастать в проявления различных форм агрессии. Превалирование той или иной формы определяется качественными характеристиками людей, которые способны вызывать раздражение у подростков. Полученные результаты могут быть использованы в процессе формирования у подростков способности к ненасильственному взаимодействию.*

Ключевые слова*: агрессивность, раздражительность, формы агрессии, подростки, сверстники, взрослые, характеристики личности.*

Введение

Проблема человеческих взаимоотношений является одной из актуальных проблем современной психологии. От того, как выстраиваются эти взаимоотношения, во многом зависит эффективность взаимодействия, достижение совместных целей. Как известно, позитивные отношения людей друг к другу создают благоприятные условия для осуществления деятельности, способствуют оптимальному функционированию коллектива. Негативные, напряженные и конфликтные отношения, наоборот, являются препятствующими для взаимопонимания, оказывают дестабилизирующее влияние на деятельность. Способность к выстраиванию отношений с другими людьми формируется уже с раннего детства. Особое значение в этом плане приобретает подростковый возраст. Здесь закладываются базовые установки, определяющие дифференциацию отношения к людям. Подростки очень чувствительны к тому, как их оценивают другие люди, особенно сверстники, насколько они ими принимаются или не принимаются. В силу чего актуализируются мотивы поведения, связанные с самоутверждением и признанием собственной личности со стороны других людей.

Раздражительность выступает в качестве индикатора, сигнализирующего о нарушении взаимоотношений с другими людьми. Иными словами, данное состояние возникает тогда, когда в поведении или личностных проявлениях людей что-то не устраивает индивида. В настоящее время даются различные определения раздражительности [1–3]. Если

попытаться их обобщить, то раздражение можно определить как негативное эмоциональное состояние, возникающее в ответ на обнаружение несоответствия внешних стимулов, событий, ситуаций, поведения людей, ожиданиям личности. В том случае, когда это состояние становится устойчивым, то оно может перерастать в раздражительность как черту личности. В современной психологии можно выделить ряд направлений исследования раздражительности. Во-первых, раздражительность изучается как одна из форм проявления агрессивности [6]. Во-вторых, раздражительность выступает в качестве признака сопутствующего целому ряду заболеваний [5; 11]. В-третьих, раздражительность может характеризовать негативное состояние человека в процессе осуществления им трудовой деятельности [7]. В-четвертых, особое внимание уделяется феномену раздражительности как формы, дестабилизирующей отношения с другими людьми [9; 10].

В наших исследованиях [3; 8] было обнаружено, что высокий уровень раздражительности способствует принятию личностью позиции принуждения, которая в своих крайних проявлениях находит выражение в агрессивных действиях, а умение не раздражаться – обусловливает принятие позиции ненасилия. В соответствии с этим возникает вопрос: «В какие формы агрессии чаще всего может перерастать раздражительность и зависит ли это от того, какие конкретно люди способны у личности вызывать раздражение?». Необходимость ответа на этот вопрос и побудило нас к организации специального исследования, *цель* которого состояла в выявлении взаимосвязи раздражительности к людям с проявлениями агрессивности личности. В качестве *гипотезы* выступило предположение о том, что высокий уровень раздражительности к определенным категориям людей будет способствовать проявлениям различных форм агрессии.

Всего в исследовании приняло участие 106 учащихся одной из школ г. Череповца в возрасте 14–15 лет. Раздражительность к людям изучалась с помощью опросника В.Г. Маралова и В.А. Ситарова, адаптированного к подростковому возрасту. Причем отдельно изучался уровень раздражительности к сверстникам и уровень раздражительности к взрослым. Выраженность различных форм агрессивности исследовалась с помощью теста агрессивности Л. Г. Почебут. С целью обработки полученных результатов использовался корреляционный анализ. Применялся дихотомический коэффициент корреляции Пирсона.

Результаты

Обратимся непосредственно к результатам исследования. Рассмотрим, прежде всего, взаимосвязь форм агрессивности с характеристиками сверстников, которые вызывают раздражение у школьников. Результаты отражены в рисунке 1. Приведены только корреляционные связи, значимые не ниже 5% уровня значимости.

Рис. 1. Взаимосвязь форм агрессии с характеристиками сверстников, вызывающих раздражение

Как видно из рисунка 1, наибольшее число взаимосвязей обнаружено между физической агрессией и высоким уровнем раздражительности по отношению к агрессивным ($\varphi = 0{,}28$, при $p \leq 0{,}01$), обидчивым ($\varphi = 0{,}25$, при $p \leq 0{,}01$), медленно соображающим ($\varphi = 0{,}21$, при $p \leq 0{,}05$) и сверх аккуратным ($\varphi = 0{,}20$, при $p \leq 0{,}05$) сверстникам. Преобладание физической агрессии как способа снятия психического напряжения (раздражительности) в старшем подростковом возрасте вполне понятно, и объясняется особенностями данного возрастного периода. В одном случае, физическая агрессия проявляется как ответная защитная реакция по отношению к таким же агрессивным сверстникам. В другом случае, – выступает как способ утверждения себя в ситуациях, когда раздражение вызывают медленно соображающие, сверх аккуратные или обидчивые школьники. Вербальная агрессия чаще всего возникает, когда раздражение вызывают необщительные, замкнутые в себе сверстники ($\varphi = 0{,}20$, при $p \leq 0{,}05$). Задача данного вида агрессии, как-то «расшевелить» сверстника, вызвать ответную, пусть и негативную реакцию в виде обиды, плача и т. п. Самоагрессию чаще всего вызывают либо импульсивные ($\varphi = 0{,}22$, при $p \leq 0{,}05$), либо черствые эгоисты ($\varphi = 0{,}23$, при $p \leq 0{,}05$), неспособные к сочувствию, сопереживанию. Она вызвана неспособностью индивида активно влиять на противоположную сторону, применяя другие формы агрессии, поэтому возникающее напряжение и раздражительность снимаются самоагрессией. Предметная и эмоциональная агрессия не обнаружили положительных связей с характеристиками сверстников, вызывающих раздражение.

Аналогичным образом рассмотрим взаимосвязь различных форм агрессии с раздражительностью по отношению к взрослым людям. Результаты отражены на рисунке 2.

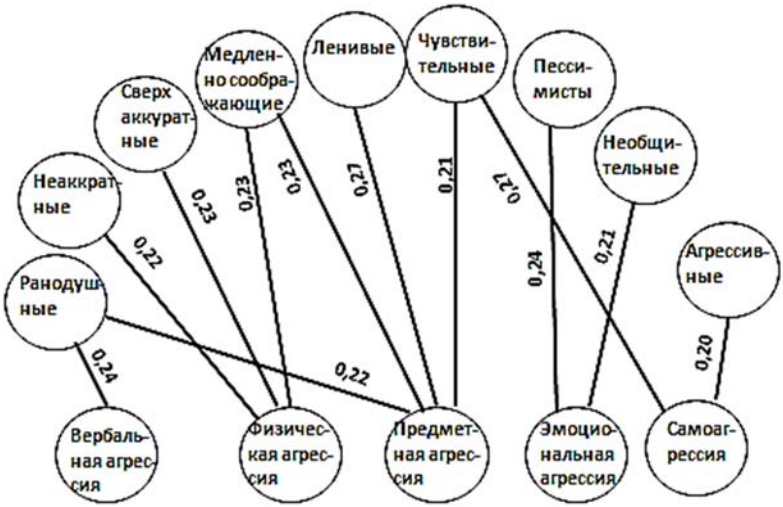

Рис. 2. Взаимосвязь форм агрессии с характеристиками взрослых, вызывающих раздражение

Из рисунка 2 хорошо видно, что чувство раздражительности, возникающее к различным категориям взрослых людей, несколько по-иному детерминирует проявления агрессии у подростков. Прежде всего, обращает на себя внимание тот факт, что здесь существенно актуализируется предметная агрессия, которую мы не наблюдали в случае, когда раздражение вызывают сверстники. Предметная агрессия проявляется в тех случаях, когда раздражение начинают вызывать ленивые ($\varphi = 0{,}27$, при $p \leq 0{,}01$), медленно соображающие ($\varphi = 0{,}23$, при $p \leq 0{,}01$), эмоционально чувствительные ($\varphi = 0{,}21$, при $p \leq 0{,}05$) и равнодушные ($\varphi = 0{,}22$, при $p \leq 0{,}05$) взрослые. Невозможность позитивно отреагировать со стороны подростков на поведение взрослых, вызывающих раздражение, часто рождает чувство досады, которое и находит выход в предметной агрессии. Физическую агрессию взрослые могут вызывать своим внешним видом (неаккуратные – $\varphi = 0{,}22$, при $p \leq 0{,}05$ и сверх аккуратные – $\varphi = 0{,}23$, при $p \leq 0{,}01$) или несообразительностью ($\varphi = 0{,}23$, при $p \leq 0{,}01$). Разумеется, такая агрессия редко когда направлена непосредственно на взрослого человека, чаще всего агрессивный потенциал вымещается на более доступных объектах, например, на младших детях или на сверстниках, которые не могут ответить тем же. Равнодушные, безучастные к делам подростка взрослые чаще всего вызывают вербальную агрессию ($\varphi = 0{,}24$, при $p \leq 0{,}01$), которая выражается в препирательстве, ругани и т. п. Пессимистически настроенные взрослые ($\varphi = 0{,}24$, при $p \leq 0{,}01$) или не склонные к общению ($\varphi = 0{,}21$, при $p \leq 0{,}05$) чаще всего способны вызвать эмоциональную агрессию, которая выражается в различных аффективных реакциях. Наконец, самоагрессия положительно коррелирует с раздражительностью по отношению к агрессивным взрослым ($\varphi = 0{,}20$, при $p \leq 0{,}05$) и эмоционально чувствительным ($\varphi = 0{,}27$, при $p \leq 0{,}01$). В первом случае,

самоагрессия вызвана невозможностью адекватно ответить взрослому, в другом, – может возникать из-за чувства вины или отчаяния.

Выводы

На основе всего сказанного можно сделать ряд важных выводов. Во-первых, было установлено, что высокий уровень раздражительности к людям может непосредственно перерастать в проявления различных форм агрессии. Во-вторых, превалирование той или иной формы определяется качественными характеристиками людей, которые могут вызывать раздражение у подростков. В-третьих, одна и та же личностная характеристика личности, вызывающая раздражение, может детерминировать разные формы агрессии в зависимости от того, кто вызывает раздражение – сверстник или взрослый. Например, агрессивный сверстник, вызывающий раздражение, побуждает к ответной физической агрессии, а агрессивный взрослый, также вызывающий раздражение, чаще стимулирует самоагрессию. В-четвертых, было установлено, что по отношению к сверстникам, вызывающим чувство раздражения, чаще применяется физическая агрессия, а по отношению к взрослым – предметная агрессия.

В заключение следует отметить, что необходимо проводить специальную работу с подростками по осознанию ими уровня своей раздражительности к людям и причин, вызывающих такое раздражение, формировать способность к сдержанности и самоконтролю, развивать навыки ненасильственного взаимодействия с людьми.

Список литературы

1. Большой медицинский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://alcala.ru/medicinskij-slovar/slovar-R/index.shtml (дата обращения: 21.08.2017).

2. Жмуров В.А. Большой толковый словарь терминов психиатрии. – Элиста: Джангар, 2010. – 864 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psyclinic-center.ru/biblioteka-kliniki/tolk-slovar-terminov-psikhiatrii/rabd-rapt (дата обращения: 39.11.2018).

3. Корягина И.И. Сравнительная характеристика позиций взаимодействия у студентов-медиков и студентов – будущих специалистов сферы психолого-педагогического сопровождения / И.И. Корягина, В.Г. Маралов, В.А. Ситаров // Образование и наука. – 2018. – Т. 20. – №5. – С. 79–104 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=35022000 (дата обращения 26.11.2018)

4. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psychology_pedagogy.academic.ru/ (дата обращения: 21.08.2017).

5. Angelelli P., Paolucci S., Bivona U., Piccardi L., Ciurli P., Cantagallo A., Antonucci G., Fasotti L., Di Santantonio A., Grasso M.G., Pizzamiglio L. Development of neuropsychiatric symptoms in post stroke patients: a cross-sectional study // Acta Psychiatrica Scandinavica. – 2004. – Т. 110. – No 1. – P. 55–63. DOI: 10.1111/j.1600-0447.2004.00297.x

6. Buss A. The psychology of aggression. – N.Y.; London: Wiley and Sons, 1961. – 307 p.

7. Jackson D.L. Correlates of physical and emotional health among male and female workaholics. – 1993 [Electronic resource]. – Access mode: https://elibrary.ru/item.asp?id=5782405 (retrieved: 08.05.2018).

8. Maralov V.G., Sitarov V.A. Person-oriented irritability, social and educational stereotypes as factor of adopting controlling or non-aggressive position by students // International Journal of Pharmaceutical Research and Allied Sciences. – 2018. – Т. 7. – №2. – P. 74–85.

9. Pollock T. A personal file of stimulating ideas problem solvers // Supervision. – 1991. – Т. 52. – №5. – P. 24–26.

10. Pridmore S., Skerritt P., Ahmadi Ja. Why do doctors dislike treating people with somatoform disorder? // Australasian Psychiatry. – 2004. – Т. 12. – №2. – P. 134–138. DOI: 10.1111/j.1039-8562.2004.02085.x

11. Yuen L.D., Shah S., Do D., Miller Sh., Wang Po.W., Hooshmand F., Ketter T.A. Current irritability associated with hastened depressive recurrence and delayed depressive recovery in bipolar disorder // International Journal of Bipolar Disorders. – 2016. – Т. 4. – No 1. – C. 15. DOI: 10.1186/s40345-016-0056-2

Никандрова Елена Николаевна
магистр, логопед
МБДОУ «Д/С КВ №44 «Поляночка»
г. Новочебоксарска Чувашской Республики
г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КОРРЕКЦИИ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ 3–4 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация*: в данной статье представлены результаты теоретического и экспериментального исследования проблемы психолого-педагогического сопровождения коррекции фонематического восприятия у детей 3–4 лет с общим недоразвитием речи. Автор раскрывает результаты диагностики уровня и особенностей развития фонематического восприятия у детей 3–4 лет с общим недоразвитием речи.*

Ключевые слова*: психолого-педагогическое сопровождение, коррекция, фонематическое восприятие, дети 3–4 лет, общее недоразвитие речи.*

На современном этапе развития общества, в связи с изменениями в различных сферах жизни, особо остро стоят вопросы, связанные с подготовкой к самостоятельной жизни подрастающего поколения.

Умение детей пользоваться в общении с окружающими правильной речью, понятно выражать свои мысли, говорить чисто и выразительно является одним из основных условий полноценного развития личности ребенка.

В настоящее время наблюдается тенденция к увеличению числа детей с нарушениями звуковой стороны речи, грамматического строя, недостаточным словарным запасом.

Полноценное гармоничное развитие ребенка невозможно без воспитания у него правильной речи. Такая речь должна быть не только правильно оформленной с точки зрения подбора слов (словаря), грамматики (словообразования, словоизменения), но четкой и безупречной в плане звукопроизношения и звукобуквенной наполняемости слов.

Исследователи детской речи Ф.А. Сохин, А.А. Люблинская, Е.И. Тихеева и др. считают, что основным условием успешного обучения является своевременное и полноценное формирование речи, что всестороннее развитие родного языка должно быть поставлено в основу воспитания. Поэтому развитие звукопроизношения в детском саду должна занимать важное место в общей системе работы по речевому развитию детей.

Среди разнообразных речевых расстройств в детском возрасте часто встречается общее недоразвитие речи (ОНР) – системное речевое расстройство, при котором у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте (Р.Е. Левина). Известно, что наиболее благоприятным для развития всех сторон речи и для коррекции речевых нарушений является дошкольный возраст [3].

Особенностью этого периода, отличающего его от других последующих этапов развития, является то, что он обеспечивает именно общее развитие, служащее фундаментом для преобразования в дальнейшем любых специальных знаний и навыков усвоения различных видов деятельности. Формируются не только качества и свойства психики детей, которые определяют собой общий характер поведения ребенка, его отношение ко всему окружающему, но и те, которые представляют собой «заделы» на будущее.

Изучением особенностей развития детей с ОНР занимались такие авторы как Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Л.В. Лопатина, Э.К. Макарова, Н.В. Серебрякова, Э.Я. Сизова, Е.Ф. Соботович, Т.Б. Филичева и другие. В их исследованиях отмечается запоздалое по сравнению с нормой развитие фонематического восприятия, его неустойчивость, малая глубина, диффузность. Вместе с тем они убедительно доказывают, что появление интереса к обучению у детей с нарушениями речи в значительной степени повышает прочность их знаний, умений, навыков. Успехи в развитии фонематического восприятия достигаются путем тренировки элементарных навыков, что позволяет формировать у них сложные виды речевой деятельности.

Многие исследователи (Л.Е. Журова, Г.А. Тумакова, Д.Б. Эльконин и др.) считают, что эффективно в процессе коррекции фонематического восприятия у детей 3–4 лет учить изображать слово с помощью условных знаков (фишек) на модели, что в дальнейшем станет надежной основой для грамотного (без пропусков и замены букв) письма. С этой точки зрения, изучение фонематических операций становится приоритетным направлением исследований в области детской речи. Также, важное место в общей системе речевой работы занимает формирование фонематического восприятия, что закономерно, в связи с тем, что совершенствование фонематических операций невозможно без развития фонематического восприятия.

В.М. Акименко отмечает, что коррекция фонематического восприятия у детей 3–4 лет – одна из важнейших задач в развитии речи. Формирование фонематических операций имеет большое значение для успешного обучения в школе, поэтому особую значимость приобретает раннее вмешательство специалистов, способное изменить неблагоприятный ход развития ребенка [1]. Н.В. Серебрякова [4] в своих работах подчеркивает, что для овладения грамотой необходимо сформировать у детей ориентировку как элемент языковой (речевой) действительности. Исследования, проведенные Н.В. Серебряковой, свидетельствуют о наличии количественных и качественных особенностей лексики у детей со стертой дизартрией. Прежде всего, обращает на себя внимание ограниченность объема словаря, особенно предикативного, а также большое количество замен слов по семантическому признаку.

Однако эта проблема очень сложна и поэтому нуждается в дальнейшем изучении, что и определило выбор темы данного исследования.

Исследование проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный этап эксперимента.

Целью констатирующего этапа эксперимента являлось выявление уровня и особенностей фонематического восприятия у детей младшего дошкольного возраста с ОНР.

Для реализации поставленной цели исследования необходимо было изучить особенности развития фонематического восприятия у детей 3–

4 лет с общим недоразвитием речи. Для этого мы использовали методики «Фонематический слух» (Т.А. Ткаченко), «Обследование состояния функций фонематического слуха» (Д.Б. Эльконин), «Обследование фонематического восприятия» (Иншакова).

По результатам исследований мы можем сказать, что у детей младшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп по двум заданиям наибольший процент составили дети с низким и средним уровнями.

Наибольший процент составили дети с неправильным произношением звука или звуков в речи при их правильном изолированном произношении или произношении в простых словах (60%). Трудность представляла автоматизация звуков. Нарушение свистящих в большинстве случаев было представлено межзубным сигматизмом (40%). Для детей 3–4 лет с ОНР было характерно полиморфное нарушение звукопроизношения, при котором часть звуков не была автоматизирована, остальные смешивались в произношении. Наиболее типичными ошибками являлись пропуск и замена звуков, перестановка не только звуков, но и слогов, показ картинки при искаженном произнесении слова.

Таким образом, своеобразие количественных дефектов произношения звуков у младших дошкольников с ОНР определялось соотношением и акустических и артикуляторных характеристик различных групп звуков. Как показало наше исследование, группы акустически близких звуков усваивались хуже, чем группы звуков, акустически более ярких, хотя и более сложных по артикуляции. Такое соотношение можно объяснить наличием у детей с ОНР определенных нарушений фонематического восприятия речи, в связи с чем акустическая близость звуков оказывала отрицательное влияние на усвоение правильного произношения.

Полученные результаты свидетельствуют, что детям 3–4 лет с общим недоразвитием речи требуется психолого-педагогическое сопровождение коррекции фонематического восприятия.

Список литературы

1. Акименко В.М. Исправление звукопроизношения у детей / В.М. Акименко. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 110 с.

2. Лалаева Р.И. Формирование правильной речи у дошкольников / Р.И. Лалаева. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 224 с.

3. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М.: Айрис-пресс, 2007. – 386 с.

4. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 2007. – 192 с.

Пашкевич Ольга Иосифовна
канд. филол. наук, доцент
Васильев Иван Максимович
студент
Тимофеева Светлана Павловна
студентка

Якутский институт водного транспорта (филиал)
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
университет водного транспорта»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ПРЕДОТВРАЩЕНИЕ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ КАК ОДНА ИЗ ФУНКЦИЙ РУКОВОДИТЕЛЯ

Аннотация*: в данной статье рассматриваются коммуникативные способности как важные качества, обеспечивающие успешную деятельность руководителя. Коммуникативные способности проявляются, в частности, в умении входить в контакт, налаживать взаимоотношения. В работе приводятся результаты исследования отношения студентов, будущих управленцев, к конфликтным ситуациям.*

Ключевые слова*: конфликт, поведение, управление, способности, коллектив.*

Якутский институт водного транспорта осуществляет подготовку кадров для речного флота, в том числе инженеров по организации и управлению судоходными компаниями, портовыми терминалами, отделами промышленных предприятий, занимающихся внутренними и экспортно-импортными перевозками грузов, а также организационной и экономико-менеджерской, коммерческой и маркетинговой, организационно-технологической и правовой, проектной и исследовательской деятельностью. Если инженер специализируется в организации и управлении на транспорте, то его работа связана непосредственно с техникой, но часто ему приходится выступать в роли руководителя определённого коллектива людей. Следовательно, специализация инженеров-транспортников, с одной стороны, соответствует классификации типа профессии «человек – техника», а, с другой стороны, «человек – человек».

Как известно, каждый тип профессии предъявляет определённые требования к тем или иным качествам и способностям человека. Для типа «человек – человек» – это стремление к общению, устойчивое хорошее самочувствие при работе с людьми, выдержка, способность анализировать поведение окружающих и своё собственное, способность разбираться во взаимоотношениях людей, умение улаживать разногласия между ними.

Между тем, как показывают исследования, «конфликты в организациях нередко оказывают определяющее влияние на качество их деятельности. Возникают значительные трудности на пути выполнения поставленных задач и достижения стратегических целей» [4, с. 3].

О конфликте – даже не употребляя это слово – говорили ещё древние мудрецы. Одни из них осуждали ссоры и столкновения между людьми и советовали их избегать, а другие, напротив, считали, что в спорах рождается истина.

Так, до наших дней дошли изречения легендарных греческих мудрецов: «Ссоры замиряй», «Силой не делай ничего» (Клеобул); «Не хули ближних, а нетто услышишь такое, от чего огорчишься», «Обуздывай свой гнев» (Хилон); «Если ближние причинили тебе маленький убыток – стерпи» (Питтак).

В отечественной и зарубежной литературе существуют различные взгляды на конфликты, их природу, социальную роль. Противоположные позиции рассматриваются, с одной стороны, теориями бесконфликтного гармоничного развития социальных групп (такова, например, позиция основателя социометрии Д. Морено), с другой – воззрениями на конфликты как явление естественное, неизбежное и даже необходимое, поскольку они представляют собой одно из проявлений всеобщего закона диалектического развития – единства и борьбы противоположностей (например, точка зрения К. Томпсона) [1, с. 208].

Многие годы учёными активно разрабатывается теория и практика разрешения конфликтов, но и сейчас данная проблема не потеряла своей актуальности, о чём свидетельствуют исследования последних лет [2; 3].

На самом деле люди по-разному воспринимают ситуацию, в которой оказываются, поскольку отличаются по характеру, темпераменту и многим другим критериям. Различие в восприятии нередко приводит к тому, что люди не соглашаются друг с другом по какому-то поводу. Это несогласие возникает, когда ситуация носит конфликтный характер.

Если говорить в этом плане о деятельности руководителя, то «70–80% её находится под грузом скрытых и явных противоречий и противостояний, игнорирование которых приводит к конфликтам» [1, с. 209].

Руководитель, согласно своей роли, как правило, попадает в центр любого конфликта и призван разрешать его всеми доступными ему средствами. Управление конфликтом является одной из важнейших функций руководителя, поэтому, чтобы эффективно управлять конфликтом, необходимо знать, какие бывают конфликты, как они возникают и протекают, как их можно устранить и предотвратить.

Возможность получить такие знания будущим организаторам транспортных перевозок предоставляется на разных учебных дисциплинах, в том числе и предмете «Этика и психология делового общения». Перед началом изучения темы «Психология управления конфликтными ситуациями в деятельности руководителя» мы предложили студентам ответить на ряд вопросов, касающихся их отношения и повеления в конфликте. Всего было опрошено 30 человек.

На вопрос «Чем для Вас является конфликт?», мы получили такие ответы: «конфликт – это недопонимание, ссора, разногласие, война, драка, трата времени, противостояние, неприятные обстоятельства, различие во мнениях».

В основном данные ответы подчёркивают в конфликте наличие противоречия. Под конфликтом (от лат. conflictus – столкновение) понимается столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или субъектов взаимодействия. Среди типов конфликтов выделяют деструктивные (они нарушают эффективное взаимодействие и

приносят вред обеим сторонам) и конструктивные (способствуют выявлению и разрешению противоречий, движению вперёд, развитию, коррекции взаимодействия). Некоторые учёные полагают, что конфликт не может иметь односторонних последствий: только позитивных или только негативных. Конфликт одновременно продуцирует и те и другие.

Между тем, в ответах студентов мнение о конфликте, как об источнике развития, не встретилось.

Треть опрашиваемых призналась, что находится в конфликте с кем-то в настоящее время. Среди способов разрешения конфликта были названы: спор, словесная перепалка, душевный разговор, диалог, общее дело, уклонение. Предотвратить конфликт пытаются с помощью юмора, избегания людей, с которыми назревает конфликт, пытаются понять других. Некоторые студенты считают, что конфликта избежать невозможно или признаются, что не знают, как это сделать.

Конфликтным человеком себя назвали 9, неконфликтным 17 и четверо не смогли дать себе оценку по данному критерию.

На вопрос «Умение правильно вести себя в конфликте – это врождённое качество или знание?» 70% отдали предпочтение знанию. Остальные считают, что и то, и другое.

Следовательно, мы можем сделать вывод, что знания по управлению конфликтными ситуациями будут студентами востребованы.

Необходимо заметить, что на ранних этапах изучения конфликтов широко применялся термин «разрешение конфликтов», который предполагал, что конфликт можно и необходимо разрешать. Таким образом, целью разрешения конфликтов было некоторое идеальное бесконфликтное состояние, где люди работают в полной гармонии, но постепенно произошло изменение отношения специалистов к конфликтам, потому что, во-первых, была осознана тщётность усилий по полному разрешению конфликтов, и, во-вторых, увеличилось число исследований, указывающих на позитивные функции конфликтов.

Отсюда, как пишет А.А. Урбанович, «Ударение должно быть перенесено с разрешения конфликтов на управление ими» [5, с. 333]. Ключевыми проблемами управления конфликтами стали следующие: какие формы поведения в конфликте характерны для людей, какие из них можно считать продуктивными или деструктивными, как стимулировать продуктивное поведение.

Таким образом, конфликт является способом выявления и разрешения противоречий и полезен тем, что, так или иначе, разрешает противоречие. Однако цена разрешения часто оказывается высокой, поэтому лучшим способом разрешения конфликтов будет их предупреждение, когда участники конфликта приходят к пониманию необходимости решить проблему мирными путями, а не ждать, когда события пойдут по конфликтному пути, именно поэтому будущим управленцам необходимо получить остаточные знания о поведении в конфликтах и их профилактике.

Список литературы

1. Бороздина Г.В. Психология делового общения. – М.: Инфра-М, 2015. – 295 с.

2. Григорьева И.В. Индивидуально-психологические детерминанты адаптивного поведения студенток в конфликтных ситуациях: Автореф. дис. … канд. психол. наук. – М., 2018. – 25 с.

3. Ивашкин В.И. Педагогическая профилактика межличностных конфликтов в воинских коллективах войск национальной гвардии Российской Федерации: Автореф. дис. … канд. педагогических наук. – М., 2018. – 24 с.
4. Сокор Е.М. Профилактика межличностных конфликтов в организациях: Автореф. дис. … канд. психол. наук. – М., 2003. – 26 с.
5. Урбанович А.А. Психология управления. – Минск: Харвест, 2004. – 640 с.

Писарев Николай Николаевич
ассистент
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
медицинский университет
им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

РОЛЬ ИНСТИТУТА КУРАТОРСТВА В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ К УЧЕБЕ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

Аннотация*: студенты первого курса, прошедшие отбор и поступившие в вуз, часто оказываются не готовы к требованиям, которые предъявляют кафедры к обучающимся. В результате этого происходит утрата интереса к изучаемым предметам, что приводит к снижению мотивации к получению знаний, необходимых для будущей профессиональной деятельности. По мнению автора статьи, роль куратора заключается в помощи студенту в адаптации к новым условиям обучения, отличных от школьной программы.*

Ключевые слова*: студент, адаптация, куратор, вуз, обучение.*

Преподаватели, обучающие студентов на младших курсах, часто сталкиваются с трудностями восприятия учебного материала обучающимися [6, с. 65]. Причин может быть несколько. Основной причиной является отличие школьной программы и требований к школьникам во время обучения в школе. Школьная программа, особенно в 10–11 классах, является достаточно насыщенной и обучающиеся изучают множество предметов на достаточно высоком уровне. Особенно это относится к профильным классам, в которых школьники изучают углубленно предметы, предназначенные для поступления в конкретный вид высшего учебного заведения. Для поступления в медицинский вуз школьникам выпускных классов учителя дают более глубокие знания по биологии и химии, для подготовки к конкретным предметам, необходимым для успешной сдачи профильных предметов в рамках единого государственного экзамена.

Успешно пройдя этот этап завершения школьной программы, абитуриенты выбирают вуз и, пройдя отбор, оказываются зачисленными на первый курс выбранного факультета. При этом достаточно часто студенты проходят обучение в вузе, расположенном далеко от их родного города. Студенты испытывают стресс из-за того, что вынуждены вести самостоятельную жизнь, вдали от родных и близких [4, с. 183]. Требования вуза имеют значительное отличие от обучения в школе, программа

обучения является более насыщенной [1, с. 5]. Студентам приходится изучать такие новые предметы, как анатомия человека, латинский язык [2, с. 553], гистологию, при этом приходится осваивать огромный объем материала, незнакомый им ранее [3, с. 63]. Что несомненно приводит к стрессу, потере интереса к обучению и, как следствие, снижению мотивации к учебе. Для более успешной адаптации к вышеуказанным стрессовым условиям, в вузе создан институт кураторства [15, с. 93]. На каждом факультете есть преподаватели, исполняющие обязанности куратора [12, с. 356]. В основном их работа заключается в помощи первому курсу обучающихся [13, с. 581]. В начале обучения, студентам назначается куратор, которого официально представляют обучающимся. Роль куратора заключается в педагогической поддержке студентов, а также в решении спорных вопросов, касающихся академической задолженности обучающихся [14, с. 63]. При этом студенты могут обращаться к куратору с любым вопросов, включая личные или семейные проблемы [16, с. 210]. При этом важными качествами куратора должна быть педагогическая наблюдательность и педагогическая эрудированность [10, с. 44]. В настоящее время обучение в вузе делает упор на индивидуализацию этого процесса [8, с. 22], поэтому роль куратора становится особенно важной. Во время проведения занятия в условиях ограниченного времени, преподаватель часто не успевает раскрыть индивидуальные качества студента в полной мере [5, с. 107], но за счет кураторства обучающиеся способны проявить свои способности максимально полно [7, с. 214]. Таким образом роль куратора заключается не только в воспитательной работе со студентами, но и в помощи им в любой возникающей в процессе обучения проблеме [11, с. 31], что положительно сказывается на успеваемости обучающихся [9, с. 237].

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Компетентностный подход при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева, С.В. Клочкова, Д.Б. Никитюк, А.Г. Кварацхелия // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сб. матер. Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – Витебский государственный медицинский университет, 2017. – С. 5–7.

2. Алексеева Н.Т. Роль латинского языка в медицинской терминологии / Н.Т. Алексеева, С.В. Клочкова, Д.Б. Никитюк, А.Г. Кварацхелия // Инновационные обучающие технологии в медицине: Сб. матер. Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – 2017. – С. 553–556.

3. 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.

4. Ильичева В.Н. Здоровьесбережение в студенческой среде высшей медицинской школы / В.Н. Ильичева, Д.А. Соколов, Н.А. Насонова, Н.Н. Писарев // Инновационные обучающие технологии в медицине: Сб. матер. Республиканской научно-практической конф. с международным участием. – 2017. – С. 183–185.

5. Ильичева В.Н. Проблемное обучение анатомии человека на медико-профилактическом факультете / В.Н. Ильичева, Н.А. Насонова, В.В. Минасян // Морфология – науке и практической медицине: сб. научн. тр., посвящ. 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко; под ред. И.Э. Есауленко. – 2018. – С. 107–109.

6. Ильичева В.Н. Проблемы профессионального образования в России / В.Н. Ильичева, Е.В. Белов, Н.А. Насонова // Педагогические и социологические аспекты образования: Матер. международной научно-практической конф. – 2018. – С. 65–66.

7. Карандеева А.М. Значение самостоятельной работы студентов при изучении анатомии человека / А.М. Карандеева // Проблемы современной морфологии человека: Сб. научн. тр., посвящ. 90-летию кафедры анатомии ГЦОЛИФК и 85-летию со дня рождения засл. деят. науки РФ, чл.-корр. РАМН, проф. Б.А. Никитюка. – 2018. – С. 214–216.

8. Кварацхелия А.Г. О способах модернизации системы преподавания анатомии / А.Г. Кварацхелия, Д.А. Соколов, О.П. Гундарова, Н.А. Насонова, Н.В. Маслов // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – Т. 6. – №S. – С. 22.

9. Кварацхелия А.Г. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия, Д.Б. Никитюк, С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6. – №3. – С. 237–239.

10. Лопатина Л.А. Интеллигентность педагога в современных реалиях образования / Л.А. Лопатина, А.Г. Кварацхелия, Н.А. Насонова // Матер. межрегиональной заочной научно-практической Интернет-конф., посвящ. 90-летию со дня рождения первого зав. кафедрой анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, профессора Александра Васильевича Краева: Сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 44–48.

11. Насонова Н.А. О проблемах повышения профессионального образования преподавателей-морфологов / Н.А. Насонова, Д.А. Соколов, Н.Н. Писарев, В.В. Минасян // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – Т. 6. – №S. – С. 31–32.

12. Насонова Н.А. Роль воспитательной работы в медицинском вузе в формировании нравственного облика врача / Н.А. Насонова, А.Г. Кварацхелия, Л.А. Лопатина, Д.А. Соколов, В.Н. Ильичева, Н.Н. Писарев // Инновационные обучающие технологии в медицине: Сб. матер. Республиканской научно-практической конф. с международным участием. – 2017. – С. 356–357.

13. Насонова Н.А. Роль общекультурных компетенций в формировании личности выпускников медицинских вузов / Н.А. Насонова, Н.Н. Писарев, А.М. Бобровских // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сб. матер. Республиканской научно-практич. конф. с международн. участ. Витебский гос. мед. ун-т. – 2017. – С. 581–583.

14. Насонова Н.А. Роль преподавателя в формировании мотивации к обучению студентов медицинских вузов / Н.А. Насонова, В.В. Минасян, А.А. Заварзин, Н.Н. Писарев, О.П. Гундарова // Матер. межрегиональной заочн. научно-практической Интернет-конференции, посвящ. 90-летию со дня рожд. первого зав. каф. анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, проф. А.В. Краева: Сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 63–66.

15. Насонова Н.А. Тьюторство как неотъемлемая часть института кураторства в высшей медицинской школе / Н.А. Насонова, Д.А. Соколов, А.Г. Кварацхелия, Л.А. Лопатина, В.Н. Ильичева, А.А. Шевченко // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – №3 (16). – С. 93–95.

16. Писарев Н.Н. Стиль педагогического общения преподавателя и студентов / Н.Н. Писарев, Н.А. Насонова, Д.А. Соколов, В.В. Минасян, В.В. Бессонова, С.А. Козарезов, Д.В. Кирьянов // Однораловские морфологические чтения: Сб. научн. тр., посвящ. 120-летию со дня рождения проф. Н.И. Одноралова и 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2018. – С. 210–212.

Подвязникова Дарья Дмитриевна
воспитатель
Курако Татьяна Александровна
воспитатель

МБДОУ Д/С КВ №8 «Теремок»
г. Подольск, Московская область

DOI 10.31483/r-21833

РАЗВИТИЕ САМООЦЕНКИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

***Аннотация**: в данной статье рассматриваются развитие самооценки в младшем школьном возрасте, ее изменения и факторы самооценки у учащихся с первого по четвертый классы. В работе также дается понятие «самооценка». Авторами отмечается, что учитель начальных классов должен учитывать психологический, индивидуальный и дифференцированный подходы в обучении. Самооценка младшего школьника – явление неустойчивое, поэтому приобретает дифференцированный характер. Это проявляется в появлении эмоциональной направленности общей самооценки и способности ребенка к самооцениванию.*

***Ключевые слова**: самооценка, младший школьник, личность, формирование, психология, ФГОС НОО, учитель, развитие.*

THE DEVELOPMENT OF SELF-ESTEEM IN PRIMARY SCHOOL AGE

***Abstract**: this article discusses the development of self-esteem in primary school age, its changes and factors of self-esteem in students from the first to fourth grades. The article gives the concept of self-esteem. The authors note that the primary school teacher should take into account the psychological, individual and differentiated approach to learning. Self-assessment of a junior schoolchild is an unstable phenomenon and becomes differentiated. This is manifested in the emergence of the emotional orientation of the general self-esteem and the child's ability to self-assess.*

***Keywords**: self-assessment, junior schoolchild, personality, formation, psychology, GEF NOO, teacher, development.*

В первый класс дети приходят, согласно последним записям, начиная с шестилетнего возраста (6,5 лет), с первого по четвертый класс считается младшим школьным возрастом. Этот возраст детей наиболее благоприятный для физического и психологического развития личности. Пользуясь пластичностью этого периода необходимо создать достоверную оценку себя, как личности, свое место в коллективе.

Известно, что самооценка как важнейшая личностная инстанция оказывает большое влияние на все сферы жизнедеятельности личности, выступает важнейшим регулятором деятельности, способствует саморазвитию. Самооценка начинает складываться у человека с момента его рождения. Под ее влиянием образуются фрагменты личности, из которых в

будущем создается «образ Я» состоящий из осознания своих физических, интеллектуальных качеств – самооценка. Кроме того, личностное отношение субъекта, как к окружающей среде, так и к людям, с которыми общается. От особенностей самооценки зависит уровень притязаний, активность личности и взаимоотношения её с окружающими людьми.

«Правильное формирование самооценки – самый важный фактор развития и становления личности ребенка, поэтому педагог должен овладеть необходимым материалом, который относится к психологии самооценки» – писала Л.И. Божович [2].

Для составления объективного предоставления о человеке вообще и о ребенке, в частности, необходима сравнительная характеристика, как внешних проявлений: темперамента, сообразительности, моральных качеств, так и понимание человека о себе, его самооценка. Это дает возможность лучше раскрыть положительные качества и изменить какие-то отрицательные проявления.

Неотъемлемой частью «Я-концепции» является самооценка. Самооценка является системообразующим ядром индивидуальности личности, которая во многом определяет жизненные позиции человека, уровень его притязаний, всю систему оценок. Самооценка влияет на формирование стиля поведения и жизнедеятельность человека. Другими словами, самооценка во многом обуславливает динамику и направленность развития субъекта.

Создание оценки себя, как личности, один из важнейших факторов в психологии. На самооценку оказывают влияние целый ряд факторов. Это и состав семьи, как коллективный, так и качественный, взаимоотношения в семье, в школе и на улице. Взаимоотношения со сверстниками, взрослыми и младшими по возрасту. Отношение с «братьями нашими меньшими» и окружающей природой.

Дети младшего школьного возраста наиболее восприимчивы иногда даже болезненно воспринимают любую информацию в свой адрес, что делает очень важным участие в процессе формирования процесса оценки самого себя, общего психоэмоционного развития личности.

По ФГОС НОО учебная деятельность является одним из важнейших факторов, оказывающих влияние на формирование самооценки детей младшего школьного возраста, поэтому учитель начальных классов должен знать психологические особенности младших школьников и учитывать индивидуальные особенности самооценки в учебном процессе, осуществляя индивидуальный и дифференцированный подход в обучении. В ФГОС НОО второго поколения отмечается особенность нового стандарта, его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности учащегося.

Исследованию самооценки посвящено значимое число исследований, как в отечественной, так и в зарубежной психологии. К числу зарубежных исследователей можно отнести Р. Бернса, Э. Эриксона, З. Фрейда, К. Роджерса и др. К числу отечественных работы исследователей: Л.И. Божович, И.С. Кона, М.И. Лисиной, А.И. Липкиной и др.

Многие вопросы самооценки достаточно хорошо изучаются в теоретических и практических планах, разработанные средства измерения самооценки. В тоже время в связи с задачами, поставленными ФГОС НОО,

в отношении достижения личностных образовательных результатов в условиях начальной школы требуется дальнейшее изучение вопросов формирования самооценки у младшего школьника начиная с первого года обучения в школе.

Понятие самооценки

Рис. 1

Список литературы

1. Болотова А.К. Развитие самосознания личности: временной аспект / А.К. Болотова // Вопросы психологии. – 2006. – №2. – С. 116–126.
2. Божович Л.И. О некоторых проблемах и методах изучения личности школьника // Вопросы психологии личности школьника. – М.: Просвещение, 1997. – С. 18–25.
3. Квинн В.Н. Индивидуальные особенности самооценки личности // Образование в современной семье. 2009. – №8. – С. 42–48.
4. ФГОС НОО 2017–18 учебный год.
5. Фомина Л.Ю. Что влияет на формирование самооценки младших школьников // Начальная школа. – 2003. – №10. – С. 99–102.

Прозументик Ольга Владимировна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»
г. Пермь, Пермский край

К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ОБОГАЩЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ВОПРОСАХ ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в статье рассматривается проблема повышения компетентности родителей детей дошкольного возраста в вопросах гендерной социализации. Предлагается путь решения проблемы – разработка просветительской программы с обучающим компонентом, реализуемой в условиях взаимодействия ДОО и семьи.*

Ключевые слова*: компетентность родителя, гендер, гендерное воспитание, гендерная социализация, просвещение родителей.*

Человек как представитель того или иного пола развивается с момента зачатия и после рождения в этот процесс включаются социализирующие факторы – среда, воспитание, активность самой личности. В различные периоды влияние обозначенных факторов может быть различно. В дошкольном возрасте значительное влияние на социализацию ребенка как представителя пола оказывает семья.

Теоретико-прикладные аспекты гендерной социализация детей дошкольного возраста получили своё раскрытие и обоснование в исследованиях под руководством Т.А. Репиной [2]. Процесс управляемой гендерной социализации представляет собой приобщение детей к гендерной культуре общества. В дошкольном возрасте ребенком осваиваются базовые гендерные представления, развивается отношение к себе и другим как представителям пола, осваиваются пол-типичные способы поведения и модели гендерных отношений (Т.А. Репина, Л.А. Арутюнова, Л.В. Градусова, Е.А. Кудрявцева и др.).

В качестве агентов гендерной социализации ребенка рассматриваются СМИ, искусство, семья, сверстники и др. [1–3]. В период первоначальной социализации ребенка особое значение отводится семье, так как существующая в ней система гендерных ценностных ориентаций, традиций и отношений находит отражение в комплексе родительских экспектаций, предписаний, требований и посланий ребёнку, реализуемых в практике семейного воспитания. В целом ряде исследований (Л.А. Арутюнова, А.И. Захаров, В.Е. Каган и др.), показано что родители «задают» ребенку первые модели маскулинного и фемининного поведения; их взаимоотношения – источник детских прообразов взаимоотношений мужчин и женщин вообще; отношение родителей к полу, сексуальности, гендерной роли обусловливают будущие проблемы или, напротив, гармонию человека в сфере пола.

Проведенный нами анализ материалов периодических изданий и сайтов для родителей и педагогов, показывает, что проблема гендерного воспитания в современной семье стоит достаточно остро: многие взрослые испытывают затруднения в выборе способов реагирования на детские вопросы о деторождении и физических различий между полами, отборе содержания предлагаемой детям информации о поле и гендерных ролях, определении способов взаимодействия с ребенком с учётом его половой принадлежности. Родители зачастую запрашивают информацию о том, как относиться к возникшей симпатии, влюбленности и дружбе между мальчиком и девочкой в дошкольном возрасте; что делает, если ребенок отдаёт предпочтение тому, что свойственно другому полу (одежду, игрушки, манеру поведения и т. д.); каковы роли отца и матери в воспитании мужских / женских качеств и что делать, если отец отсутствует в семейной системе как воспитатель; целесообразен ли путь воспитания девочки исключительно в «женском ключе», если в современном мире так востребованы мужские качества.

Примечательно, что в поисках ответов на подобные вопросы родители, как правило, обращаются не к специалистам (педагогам, библиотекарям с педагогическим образованием, психологам, сексологам) или ресурсам, обладающих репутацией «надёжных просветителей» («Детская психология» и «Детская психология для родителей – тематические интернет-проекты МГППУ и др.), а к иным источникам информации – друзья, поисковая строка интернета и т. д. В ситуации запроса ко второму типу помощников, риск получить неквалифицированную помощь увеличивается, вследствие чего проблемы могут усугубиться или остаться нерешенными. В этой связи одним из направлений работы современного ДОО является повышение компетентности родителей в вопросах гендерного развития и воспитания детей в период дошкольного детства, что актуализирует процесс научного поиска в области изучения сущности, структуры, путей и условий её формирования / обогащения посредством просвещения и обучения родителей.

Психолого-педагогическая компетентность родителя рассматривается как способность успешно справляться с воспитательными функциями (Е.П. Арнаутова, Т.В. Бахуташвили, Е.В. Бондаревская, Т.В. Кротова, С.С. Пиюкова и др.). В структуре такой компетентности авторами фиксируется наличие таких компонентов как мотивационный, личностный, гностический (когнитивный), организаторский, конструктивный, коммуникативный, эмоционально-ценностный, рефлексивный, компетентностный опыт. В изучении вопроса формирования и обогащения родительской компетентности мы опираемся на определение ее сущности и описание структуры, предложенное в коллективной работе преподавателей кафедры дошкольной педагогики и психологии ПГГПУ «Я – компетентный родитель» [4]. Компетентность родителя трактуется авторами как сложное индивидуально-психологическое образование, возникающее на основе интеграции опыта, теоретических знаний, практических умений и значимых личностных качеств, обусловливающее его готовность к реализации воспитательной функции. Сущность компетентности родителя определяется как способность «мобилизовать в конкретной ситуации воспитания собственного ребенка имеющиеся воспитательные

компетенции» [4, с. 11]. В структуре компетентности родителя представлены пять компетенций: информационная, мотивационная, коммуникативная, технологическая (процессуальная), рефлексивная.

Анализ литературы по проблеме повышение компетентности родителей в вопросах гендерного развития и воспитания ребенка дошкольного возраста позволил констатировать наличие противоречий между возрастающими потребностями государства и общества в компетентном родителе, способном успешно воспитывать ребенка, и недостаточной ее сформированностью у современных родителей; между важностью процесса воспитания детей дошкольного возраста с учётом половой принадлежности и недостаточным уровнем компетентности родителей в вопросах гендерной социализации ребенка; между потребностью семьи в их просвещении в вопросах воспитания ребенка как представителя пола, обучении стратегиям и способам гендерного воспитания и отсутствием в массовой педагогической практике эффективных путей, средств, форм и методов формирования / обогащения родительской компетентности в данной области вследствие их недостаточной разработанности. Выявленные противоречия обусловили необходимость проведения исследования, имеющего целью теоретическое обоснование и разработку программно-диагностического обеспечения процесса формирования и обогащения психолого-педагогической компетентности родителей по вопросам гендерной социализации детей дошкольного возраста.

Достижение поставленной цели предполагается решением следующих исследовательских задач:

1) изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме гендерного развития, воспитания и социализации детей дошкольного возраста;

2) обосновать актуальность проблемы взаимодействия ДОО и семьи в вопросах гендерного воспитания детей дошкольного возраста и определить пути формирования компетентности родителей в данной области воспитания;

3) определить параметры для изучения взаимодействия ДОУ и семьи в области гендерной социализации детей дошкольного возраста;

4) подобрать диагностические методики, позволяющие определить уровень психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах гендерной социализации детей дошкольного возраста;

5) осуществить диагностику исходного уровня психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах гендерной социализации детей дошкольного возраста и проанализировать полученные экспериментальные данные;

6) разработать просветительскую программу с обучающим компонентом, обеспечивающую повышение компетентности родителей в вопросах гендерной социализации детей дошкольного возраста, реализуемой в условиях взаимодействия ДОО и семьи;

7) разработать методическое обеспечение программы для родителей в вопросах гендерной социализации детей дошкольного возраста.

Таким образом, проблема формирования и обогащения компетентности родителей в вопросах гендерной социализации детей дошкольного возраста является актуальной в теоретическом и прикладном аспектах.

Решение данной проблемы мы видим в изучении и разработке просветительской программы с обучающим компонентом, обеспечивающую повышение компетентности родителей по вопросам гендерной социализации детей, реализуемой в условиях взаимодействия ДОО и семьи.

Список литературы

1. Каган В.Е. Воспитателю о сексологии. – М.: Педагогика, 1991. – 256 с.
2. Репина Т.А. Проблема гендерной социализации. – М.; Воронеж, 2004. – 288 с.
3. Коломийченко Л.В. Динамика и особенности полоролевой социализации мальчиков и девочек дошкольного возраста / Л.В. Коломийченко, О.В. Прозументик // Детский сад от А до Я. – 2006. – №1. – С. 12–25.
4. Я – компетентный родитель: программа работы с родителями дошкольников / Под ред. Л.В. Коломийченко. – М.: Сфера, 2013. – 128 с.

Тронь Татьяна Михайловна
преподаватель
НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа»
соискатель
НАНО ВО «Институт мировых цивилизаций»
г. Москва

ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ СОВЛАДАНИЯ С ПРОКРАСТИНАЦИЕЙ

Аннотация*: в данной статье рассмотрена теоретическая и практическая основа копинга прокрастинации. В работе отмечено, что прокрастинация является фактором, существенно снижающим эффективность обучения.*

Ключевые слова*: прокрастинация, академическая прокрастинация, эффективность обучения, совладание с прокрастинацией, методы борьбы с прокрастинацией.*

Одним из необходимых качественных результатов обучения должна быть его эффективность. Прокрастинация является фактором, существенно снижающим эту эффективность. Под прокрастинацией мы понимаем откладывание выполнения учебного задания и вообще любого дела на самый последний момент.

Исходя из нашего исследования, прокрастинаторы отличаются не устойчивой мотивацией к обучению и более низкой академической успеваемостью [6–9]. Помимо этого, им свойственны пониженные стрессоустойчивость, конгруэнтность, рефлексия, самоконтроль и саморуководство. Они менее рациональны, откладывают принятие решений, у них более низкая бдительность, чем у других студентов. Помимо этого, ряд положительных психических состояний имеет сниженный фон (деятельностные, общенческие, мотивационные, волевые, интеллектуальные), а ряд отрицательных – повышенный (деятельностные, мотивационные, волевые, интеллектуальные). Соответственно, при копинге прокрастинации, в качестве объектов-мишеней необходимо выбирать именно эти личностные характеристики.

Среди научных исследований прокрастинации встречается не так много практических методик по совладанию с ней. Так, Я.И. Варваричева предлагает копинг борьбы с прокрастинацией разделить на 3 основных блока:

1. Подробный анализ причин и последствий прокрастинации, выявление основных ее предпосылок.

2. Повышение самооценки прокрастинатора, уровня его притязаний, его представлений о своих способностях и успешности.

3. Тренинг навыков более рационального распределения времени, целеполагания, адекватной оценки сложности задания и необходимых усилий, навыков избегания перегрузок и стресса [2].

Н. Хуссейн и С. Султан [4], на основании своих исследований прокрастинации, предлагают дробить задания на более маленькие, с обязательной отчетностью на каждом этапе. А так же, с одной стороны, ввести дополнительные меры поощрения, с другой – усилить дисциплину и контроль. Кроме того, преподавателям предлагается выделять дополнительное консультативное время для студентов. Самих же студентов призывают больше обсуждать учебные задания и помогать друг другу. (Hussain N., Sultan S., 2010)

А что же предлагают нам практические психологи?

Например, Крис Бэйли в своей книге «Мой продуктивный год. Как я проверял самые известные методики личной эффективности на себе» [1] предлагает необычное описание того, что происходит с мозгом во время прокрастинации. По мнению автора, в тот момент, когда мы медлим с началом какого-либо дела, происходит борьба между лимбической системой и префронтальной корой мозга. Лимбическая система является частью мозга, унаследованной нами от животных. Это «центр удовольствия», подталкивающий нас к инстинктивным и импульсивным действиям посредством эмоций и искушений. Как не сложно догадаться, именно эта часть мозга выступает за откладывание скучной работы и поиск удовольствий вместо нее. В противовес лимбической системе выступает префронтальная кора мозга. Эта зона отвечает за разум, логику и помогает стремиться к долгосрочным целям и достигать их. Эти два отдела мозга находятся в постоянной борьбе друг с другом. И каждое наше решение является результатом превалирования одной из этих структур. Очевидно, что без хорошо развитой префронтальной коры не возможно самореализоваться и добиться поставленных целей. Однако исследования показывают, что префронтальная кора значительно слабее лимбической системы, так как появилась эволюционно гораздо позже, всего несколько тысяч лет назад. Так как же ее развить? Ответ прост: ее нужно тренировать, нагружать и активизировать. Для этого необходимо максимально часто включать логику, читать, анализировать прочитанное, устанавливать взаимосвязи между явлениями, заниматься долгосрочным планированием, решать логические задачи, составлять список негативных последствий от несделанного дела и так далее. Кроме этого, необходимо научиться использовать лимбическую систему себе в помощь, то есть стараться найти во всех вышеизложенных делах какое-либо удовольствие. Аналогично, во всех делах, где нам свойственна прокрастинация, нужно попытаться найти что-то, что порадует нашу лимбическую систему

(тщательно выбрать уютное место для работы, фон, назначить какое-то вознаграждение за выполненное дело и т. д.).

Барбара Шер в своей книге «Давно пора! Как превратить мечту в жизнь, а жизнь в мечту» [10] пишет, что сопротивление перед выполнением важных дел – это абсолютно нормальное явление. Сопротивление характерно тем, что высасывает из нас энергию, необходимую для начала дела и как бы убаюкивает нас. Для первобытного человека механизм сопротивления являлся защитным, не позволял ему пускаться в рискованные мероприятия, чем делал жизнь человека более безопасной и предсказуемой. Как только мы делаем решительный шаг навстречу необходимому делу, в нашем организме «все сжимается», и в кровь выплескиваются гормоны стресса, чтобы остановить вас и не позволить заниматься чем-то новым, возможно опасным. И мы тут же включаем свои вредные привычки, которые срабатывают как транквилизаторы. Вследствие чего мы погружаемся в некий транс. Б. Шер называет это «нирваной инерции». Когда мы в ней оказываемся, мы забываем, какое это прекрасное состояние – бодрствование. Когда же действие гормонов стресса заканчивается, мы обнаруживаем себя на диване перед телевизором или перед холодильником и понимаем, что опять не сделали задуманное. Однако, Барбара Шер предлагает незаметно обходить преграды, выставленные сопротивлением. Для начала нужно убедить защитный механизм, что мы не собираемся делать ничего опасного и взять на себя самый минимальный объем работ, тогда сопротивление не воспримет его как угрозу и не включится. Это должен быть такой объем работы, который вызывал бы желание действовать. Далее необходимо повторять это действие в таком же временном промежутке, пока вы не привыкнете к получаемому удовольствию и не захотите увеличить время. Однако цель этого упражнения – не повысить объем сделанного, а снизить контроль защитных механизмов. Если же делать вообще ничего не хочется, делаем другой обходной маневр: присоединяемся к сопротивлению. Для этого мы гордо заявляем, что «сегодня я даже пальцем не шевельну». В этом случае мы не сдались «врагу», а приняли собственное волевое решение! Тем самым мы оказываемся на шаг впереди сопротивления и меняем расстановку сил. Но для того, чтобы нас опять не затянуло в болото бездействия, все же нужно сделать хоть что-нибудь, хотя бы топнуть ногой! Следующий прием – попытаться полюбить то, что вы собираетесь делать. Тогда вам начнет хотеться это делать. Еще один секретный маневр сопротивления – это отключить нашу память. На этот случай Б.Шер предлагает завести «карточки памяти», в которые мы сами вносим свои обходные маневры (то, как именно мы уходим от работы). Они помогут нам вспомнить, что именно было необходимо сделать.

Джордж Келли в своей книге «Психология личности. Теория личностных конструктов» [3] для копинга прокрастинации предлагает использовать «Метод фиксированной роли». Он заключается в следующем:

1. Описать себя как прокрастинатора в третьем лице, посмотрев на него со стороны: как он действует, когда не начинает дело и когда не доводит начатое до конца.

2. Проанализировать и выделить конструкты его действий.

3. Описать личность другого персонажа – героя. Как он борется с прокрастинацией, используя найденные конструкты.

4. Проиграть роль героя, прочувствовать ее на себе.

Помимо вновь предлагаемых методов по копингу прокрастинации, существует и множество уже признанных. Одним из важнейших методов борьбы с прокрастинацией является саморегуляция. Зачастую здесь применяются методы ауто- и гетеросуггестии, гипноза. Среди них: конечно же классическая аутогенная тренировка, а также ее отечественная модификация Т.Л. Бортника и А.Т. Лебединского. Это ступенчатый активный гипноз по Э. Кречмеру. Методика экспресс-саморегуляции Н.А. Лайши. Метод «Ключ» Х. Алиева. Методика «внушенной системы вербальных кодов». Методика И.М. Перекрестова. Методика Я.Р. Докторского. И ряд других.

Из терапевтических методик наиболее широко представлена КБТ (когнитивно-бихевиоральная терапия). В ее рамках широко используется работа со стимулами и подкреплениями для закрепления более рационального поведения [11] Дополнительно может быть использован релаксационный тренинг.

Для борьбы с прокрастинацией широко используются методики тайм-менеджмента [5]. Например, разделение одного большого задания на отдельные, более мелкие. Причем желательно, чтобы по завершению каждого этапа существовала проверка качества его выполнения. В этой парадигме предлагается разделить все дела на:

– очень большие (слоны);

– крайне неприятные (лягушки);

– небольшие повседневные рутинные (апельсины).

Первым делом предлагается составить список всех дел. Затем выделить наиболее срочные, а большие дела-слоны разбить на маленькие дела-бифштексы. Далее необходимо выделить себе время только на работу, без отвлечения на что-то постороннее. Вначале нужно сделать неприятные дела-лягушки. Затем перейти к приятным делам, а затем к нейтральным.

В рамках позитивной терапии можно достичь замены негативных представлений о себе на более позитивные и адаптивные. Важным так же является усиление личностных смыслов, увеличение уровня надежды и ориентация на будущее.

Хорошо для отреагирования фрустрированного материала, а так же простраивания новых стратегий зарекомендовала себя и арт-терапия.

Предложенные методы – это конечно лишь часть из возможных способов совладания с прокрастинацией. Надеемся, что они окажутся для вас эффективными.

Список литературы

1. Бэйли К. Мой продуктивный год: Как я проверил самые известные методики личной эффективности на себе / Крис Бэйли; пер. с англ. – М.: Альпина Паблишер, 2017. – 300 с.

2. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии. – 2010. – №3. – С. 121–131.

3. Келли Д. Теория личности (теория личностных конструктов). – СПб.: Речь, 2000. – 249 с.

4. Мохова С.Б. Психологические корреляты общей и академической прокрастинации у студентов / С.Б. Мохова, А.Н. Неврюев // Вопросы психологии. – 2013. – №1. – С. 25–33.

5. Трейси Б. Оставьте брезгливость, съешьте лягушку! 21 действенный принцип эффективного труда. – М.: Попурри, 2008.

6. Тронь Т.М. Взаимосвязь личностных черт «активных прокрастинаторов» и эффективности обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – Тольятти: НП ОДПО «Институт направленного профессионального образования», 2017. – Т. 6. – №2 (19).

7. Тронь Т.М. Феномен прокрастинации: причины возникновения. Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – М.: ООО «Аналитика родис», 2017. – №2А (апрель).

8. Тронь Т.М. Взаимосвязь параметров академической прокрастинации с психическими состояниями, уровнем субъективного контроля, учебной мотивацией и успеваемостью у студентов прокрастинаторов // Международный научно-исследовательский журнал. – Екатеринбург, 2017. – Ч. 1. – №11 (65).

9. Тронь Т.М. Взаимосвязь параметров академической прокрастинации с личностными чертами студентов-прокрастинаторов // Актуальные проблемы психологического знания. – М., 2018. – №3 (48).

10. Шер Б. Давно пора! Как превратить мечту в жизнь, а жизнь в мечту. – ООО «Манн, Иванов и Фербер», 2017.

11. Wohl M., Pychyl T. & Bennett S. (2010). I forgive myself, now I can study: How self-forgiveness for procrastinating can reduce future procrastination. Personality and Individual Differences, 48 (7), 803–808.

Шитикова Елена Вячеславовна
соискатель, старший преподаватель
Нонка Анастасия Степановна
бакалавр, магистрант

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

СПЕЦИФИКА «ОБРАЗА Я» СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

Аннотация*: в статье рассмотрен «Образ Я» старших подростков как одно из центральных возрастных новообразований. Показано, что интеллектуальные способности позволяют сделать знание о себе более согласованным. Проанализированы особенности и специфические отличия «Образа Я» подростков в зависимости от уровня интеллектуальных способностей.*

Ключевые слова*: интеллектуальные способности, «Образ Я», самосознание, старшие подростки.*

Старший подростковый возраст характеризуется ускоренным темпом развития личности. Интенсивно развивается самосознание и личностная рефлексия, особая роль при этом принадлежит активизации когнитивных процессов. Развитие самосознания подростка предполагает наличие новых типов психических связей, их основой выступает рефлексия,

благодаря чему формируется логическое мышление в подростковом возрасте (А.С. Шаров) [4, с. 57].

Согласно С.Л. Рубинштейну, «…самосознание является высшим видом сознания, возникшим как результат развития сознания…» [3, с. 506]. Иначе говоря, самосознание развивается благодаря становлению сознания личности, а не на оборот. В подростковом возрасте самосознание развивается наиболее интенсивно, поскольку складывается система представлений индивида о себе, постепенно выстраивается «Образ Я».

А.А. Реан определяет «Образ Я» как: «…обобщенное субъективное представление человека о себе, своих качествах, которые отражают себя как профессионала и как личность…» [2, с. 12].

Проблемой самосознания личности и «Образа Я» в старшем подростковом возрасте, занимались такие ученые, как А.А. Реан, И.С. Кон, В.И. Долгова, И.В. Дубровина, О.Ф. Иващук и другие. «Образ Я» на данном возрастном этапе выступает результатом развития самосознания, а личностная рефлексия позволяет развивать когнитивный, эмоциональный и поведенческий компонент.

Развитие «Образа Я» происходит в деятельности индивида и его социальных отношениях. Для гармоничного развития деятельности, необходимо обладать достаточным уровнем интеллектуальных способностей, которые помогают осмыслить знание об окружающем мире и сделать его более согласованным. Проблема интеллектуального развития в подростковом возрасте раскрывается в трудах М.А. Холодной, М.К. Акимовой, В.Ф. Спиридонова, Б.М. Теплова и др.

Важно указать, что интеллект обуславливает успешность деятельности, определяет разумность поведения и взаимоотношений, являясь при этом ведущим качеством когнитивного и целостного развития личности, что находит непосредственную связь с понятием «Образа Я».

Интеллектуальные способности как сложное структурное образование представляют собой способность человека мыслить, принимать решения, целесообразно использовать свои способности для успешного выполнения определенного рода деятельности. Интеллектуальные способности человека включают множество компонентов, которые взаимосвязаны между собой и реализуются в выполнении человеком разнообразных социальных ролей.

Под влиянием обучения высшие психические функции преобразуются в четко организованные, произвольные процессы (Л.Ц. Кагермазова). Изменения в когнитивной сфере влияют на отношение подростков к окружающей действительности, а также на развитие «Образа Я» [1].

Таким образом, самосознание в течение подросткового возраста активно развивается благодаря развитию личностной рефлексии, изменению характера самооценки, усовершенствованию «Образа Я» через различные аспекты социальной жизни. Интеллектуальное развитие в подростковом возрасте обуславливает успешность в различных видах деятельности, определяет характер выбора стратегий межличностного взаимодействия, разумность поведения, являясь ведущим качеством когнитивного и целостного развития личности. Благодаря переходу интеллекта на стадию формально-логических операций, старший подросток

приобретает возможность по-другому строить умозаключения, что будет непосредственно влиять на построение «Образа Я».

С целью изучения особенностей «Образа Я» у старших подростков нами проведено исследование. Мы предположили, что «Образ Я» у старших подростков с разным уровнем интеллектуальных способностей имеет свою специфику, а именно: при высоком уровне интеллектуальных способностей и формальной успешности в учении будет доминировать рефлексивный вид и уравновешенный тип «Образа Я».

В исследовании учувствовали 65 респондентов в возрасте от 14 до 16 лет. Для изучения «Образа Я» старших подростков использовалась методика: «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд в модификации Т.В. Румянцевой). Диагностика интеллектуальных способностей проводилась с помощью краткого ориентировочного теста (В.Н. Бузина, Э.Ф. Вандерлика).

Результаты исследования «Образа Я» показали, что среди старших подростков наиболее выражены такие компоненты, как «Рефлексивное Я» (Me = 0,88) и «Социальное Я» (Me = 0,78). «Рефлексивное Я», отражает представление подростком самого себя. Наличие высоких показателей указывает на развивающееся чувство «Я» (С. Холл) за счет осознания себя в разных ролях, также развивается сознательное «Я» и социальный компонент (Э. Эриксон). В исследуемой выборке у большинства респондентов (68%) преобладает высокий уровень рефлексивных способностей. 31% испытуемых имеет средний уровень и у 1% выявлен низкий уровень рефлексии. Это означает, что большинство респондентов часто обращаются к внутреннему миру, размышляя о своих качествах.

Выраженный показатель развития «Социального Я» отражает сформированность половой, семейной, групповой принадлежности, этническо-региональной и мировоззренческой идентичности, учебно-профессиональной ролевой позиции.

На среднем уровне развиты такие компоненты, как V «Деятельное Я» (Me = 0,69), IV «Физическое Я» (Me = 0,58) и II «Коммуникативное Я» (Me = 0,55). Полученный показатель по шкале «Деятельное Я» указывает на недостаточно выраженные умения сосредотачиваться и сдерживать эмоциональные реакции.

«Физическое Я», или физическая идентичность, является важной составляющей границ осознаваемого внутреннего мира, поскольку имеет способность их расширять и дифференцировать между осознанием границ «Я» и «не-Я». «Коммуникативное Я» отражает два показателя: восприятие себя членом межличностных отношений, разных групп, показывает особенности и оценку взаимодействия с окружающими.

Особое внимание стоит обратить на низкий уровень развития таких показателей, как VI «Перспективное Я» (Me = 0,32) и III «Материальное Я» (Me = 0,31). «Перспективное Я» имеет в своей структуре десять показателей, которые отражают временную направленность на разные жизненные сферы; «Материальное Я» подразумевает под собой описание своей собственности, оценку своей обеспеченности, а также отношение к внешней среде. Сниженные показатели по данным шкалам указывают на норму возрастного развития, поскольку в старшем подростком возрасте, в отличие от юношеского, индивид ещё недостаточно дифференцирован от социума, в частности от семьи.

Другим важным показателем гармоничности «Образа Я» выступает самооценка. Согласно результатам исследования показателей уровней самооценки старших подростков, у 35,4% испытуемых выявлена адекватная самооценка, что указывает на умение реалистично оценивать себя, свои положительные и отрицательные стороны, адекватность самовосприятия формирует позитивное отношение к себе.

На наш взгляд, участие в многообразных видах деятельности, расширение круга занятий и интересов гармонизирует характер самооценки. Разнообразная деятельность гармонизирует самооценку, что влияет на развитие интеллектуальных способностей благодаря совершенствованию познавательных процессов.

Важно отметить, что у 43,1% респондентов наблюдается завышенная самооценка, это указывает на гипертрофированность оценки своих достоинств, на склонность переоценивать свои способности и исключать наличие у себя недостатков. Заниженная самооценка наблюдается у 21,5% респондентов, такие подростки склонны недооценивать свои возможности и способности, зачастую демонстрируя избегание неудач и отказ от деятельности.

Итак, изучение интеллектуальных способностей старших подростков привело к следующим результатам. Мы обнаружили, что у 72,3% старших подростков преобладает средний уровень интеллектуальных способностей. 15,4% испытуемых имеют высокий уровень интеллектуальных способностей. Низкий уровень интеллектуальных способностей выявлен у 12,3% респондентов.

Полученные в ходе исследования данные отражают интегральный показатель интеллектуальных способностей и диагностируют способность к анализу и обобщению материала. Таким образом, при решении интеллектуальных задач старший подросток будет в разной мере абстрагироваться, интерпретировать и анализировать и синтезировать, совершая при этом ряд мыслительных операций. Успешное выполнение подобных интеллектуальных задач показывает важность интеллектуальных способностей в развитии личности и влияет на развитие перспективного, коммуникативного, социального Я.

Подростков с высоким уровнем интеллектуальных способностей отличает высокая способность к анализу и обобщению; высокая переключаемость; четкая организация ассоциативного ряда; высокий уровень пространственного воображения и лингвистических способностей.

Респонденты со средним уровнем интеллектуальных способностей эффективно решают задачи на анализ и обобщение материала, но хуже переключаются между различными видами деятельности.

Старшие подростки, имеющие низкий уровень интеллектуальных способностей, редко решают задачи на обобщение и анализ. Их ассоциативный ряд строится хаотичным образом, поскольку слабо выражена гибкость мыслительных операций.

В результате статистического анализа гендерных различий по данному показателю выявило, что у девушек в целом по выборке более выражены интеллектуальные способности по сравнению с юношами.

Важно указать, что интеллектуальные способности у старших подростков развиваются в различных видах деятельности, в том числе и

учебной, несмотря на отход от школы как общей тенденции данного возрастного этапа. Продуктом учебной деятельности является показатель формальной успешности (академической успеваемости). Мы изучили особенности интеллектуальных способностей и формальной успешности старших подростков с применением коэффициента корреляции r-Спирмена. Связь между данными компонентами была обнаружена на уровне статистической значимости ($r = 0,254$, при $p \leq 0,05$).

Изучение особенностей формальной успешности в учении старших подростков, показало, что у 64,6% респондентов преобладает средний показатель формальной успешности, 27,7% подростков имеют высокие показатели, и 7,7% отличаются низкими показателями по данной шкале.

Проверка гипотезы исследования о наличии связи между «Образом Я» и интеллектуальными способностями в старшем подростковом возрасте показала, что у старших подростков, имеющих высокий уровень интеллектуальных способностей, хорошо развиты «Рефлексивное Я» (Me = 90), «Перспективное Я» (Me = 90), «Деятельное Я» (Me = 80). Респонденты со средним уровнем интеллектуальных способностей имеют высокие показатели по показателям «Рефлексивного Я» (Me = 91) и «Социального Я» (Me = 85). У старших подростков с низким уровнем интеллектуальных способностей высокие показатели наблюдаются только в «Социальном Я» (Me = 75) и «Коммуникативном Я» (Me = 75).

С целью выявления статистических различий по показателям «Образа Я» старших подростков, имеющих разный уровень интеллектуальных способностей нами, был применен непараметрический статистический критерий для трех независимых выборок Н-Краскела-Уоллиса. Респонденты с разным уровнем интеллектуальных способностей статистически различаются по показателям «Перспективного Я» ($p \leq 0,01$, $U_{эмп} = 6,234$) и «Материальное Я» ($p \leq 0,05$, $U_{эмп} = 5,111$).

При вялении связи между показателями «Образа Я» и интеллектуальными способностями старших подростков мы применили корреляционный анализ с применением непараметрического коэффициента корреляции r-Спирмена. В целом, по всем показателям используемых методик было обнаружено 5 значимых корреляционных связей, из них 4 прямых и 1 обратная связь.

Обнаружены положительные корреляции ($p \leq 0,01$ и $p \leq 0,05$) между показателями интеллектуальных способностей и такими показателями «Образа Я», как: V «Деятельное Я» ($r = 0,462$), «уровень рефлексии» ($r = 0,303$), IV «Физическое Я» ($r = 0,284$), «Тип «Образа Я» ($r = 0,269$). Проанализируем обнаруженные связи. При высоком уровне развития интеллектуальных способностей на высоком уровне в старшем подростковом возрасте будет развито V «Деятельное Я» ($r = 0,462$), от которого зависит способность человека сосредотачиваться на себе как деятеле, оценивать свою деятельность, навыки, увлечения и т. д. Таким образом, высокий уровень интеллектуальных способностей позволяет старшим подросткам более осмысленно оценивать себя в деятельности, принимать решение и адаптироваться в социуме, что в свою очередь будет способствовать становлению субъектности в деятельности и расширению самосознания. Найдена связь ($r = 0,303$ при $p \leq 0,05$) между показателями уровня интеллектуальных способностей и уровнем рефлексии. Важно отметить,

что у респондентов с низким уровнем интеллектуальных способностей будет наблюдаться слабовыраженная рефлексия, это будет способствовать затруднениям в развитии личности старших подростков, и наоборот.

Проводя корреляционный анализ, мы выявили зависимость между показателями интеллектуальных способностей и типом «Образа Я» старших подростков ($r = 0,302$, при $p \leq 0,05$), а именно у подростков с высоким уровнем интеллектуальных способностей будет преобладать сомневающийся тип «Образа Я», это указывает на нерешительность, тревожность, которая может как активировать адаптивные возможности организма, так и, наоборот, усугублять психологическое состояние. Для старших подростков, имеющих средний уровень интеллектуальных способностей, характерен наиболее гармоничный, уравновешенный тип «Образа Я». Он чаще всего выражен у людей более стрессоустойчивых, толерантных и эмоционально-уравновешенных. У подростков с низким уровнем интеллектуальных способностей преобладает эмоционально-полярный тип «Образа Я», он выражается в эмоциональной неустойчивости, постоянных перепадах настроения, неумении контролировать свои эмоции.

В ходе корреляционного анализа была выявлена связь между показателями уровней интеллектуальных способностей и показателями IV «Физического Я», ($r = 0,284$, при $p \leq 0,05$). «Физическое Я» формируется одним из первых в процессе построения «Образа Я» ребенка и является важным компонентом его развития. Рефлексия собственных аффективных переживаний и телесных ощущений расширяет и обогащает самосознание в подростковом возрасте, однако невозможно достичь достаточного уровня развития данного компонента без развития интеллектуальных способностей. Таким образом, если в старшем подростковом возрасте уровень интеллектуальных способностей имеет низкие показатели, как следствие возможна неразвитая физическая идентичность и наоборот.

Таким образом, полученные данные указывают на то, что интеллектуальное развитие непосредственное влияет на развитие отдельных компонентов «Образа Я» и соответственно на развитие самосознания личности в старшем подростковом возрасте.

Важно отметить, что интеллектуальные способности у старших подростков развиваются в учебной деятельности, именно поэтому ее организация так важна в этом возрасте. В нашем исследовании данный факт подтвердился наличием корреляционной связи между интеллектуальными способностями и формальной успешностью ($r = 0,254$, при $p \leq 0,05$). Однако к концу подросткового возраста формальная успешность может выступать показателем актуализации интеллектуальных способностей старших подростков, учитывая данный факт, мы проанализировали корреляционные связи между показателями «Образа Я» и формальной успешностью.

В ходе исследования обнаружена положительная (прямая) связь межу показателями формальной успешности и некоторыми показателями «Образа Я», а именно: типом «Образа Я» ($r = 0,269$, при $p \leq 0,05$), VI «Перспективное Я» ($r = 0,399$, при $p \leq 0,05$), VII «Рефлексивное Я», ($r = 0,301$, при $p \leq 0,01$). Показатели формальной успешности соотносятся с показателями типов «Образа Я» идентично показателям интеллектуальных способностей в старшем подростковом возрасте. Важно отметить наличие

корреляции между показателем «Перспективное Я» и уровнем формальной успешности ($r = 0,399$, при $p \leq 0,05$), иначе говоря, чем выше уровень формальной успешности, тем более развитым является «Перспективное Я», определяющее субъективное отражение картины будущей жизни, тенденцию к размышлению над будущим, которые будут выступать основой для дальнейшего самоопределения будущих старшеклассников. При низком уровне развития формальной успешности старший подросток, наоборот, не думает о будущем, реже строит планы, он живет «здесь и сейчас», что не позволяет своевременно переживать переход к ранней юности.

Итак, в ходе проведенного исследования гипотеза исследования подтвердилась частично. Таким образом, у старших подростков с высоким уровнем интеллектуальных способностей преобладает сомневающийся тип «Образа Я», что связано с более дифференцированной структурой интеллектуальных способностей, склонностью к постоянному анализу информации и развитой рефлексией.

Список литературы

1. Кагермазова Л.Ц. Возрастная психология: Электронный учебник. смысловой реальности. – М.: Смысл, 1999. – 487 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://textarchive.ru/c-1191779.html

2. Реан А.А. Психология личности. – СПб.: Питер, 2013. – 288 с.

3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2008. – 712 с.

4. Шаров А.С. Жизненные кризисы в развитии личности: Учебное пособие для студентов, аспирантов и практических работников в области психологии. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2005. – 166 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Асанова Фатма Бекировна
канд. пед. наук, преподаватель
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»
г. Симферополь, Республика Крым

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧЕНИКОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация*: в данной статье проанализированы такие понятия, как «творчество», «способности», «креативность». В работе также рассмотрены психолого-педагогические условия развития креативных способностей учеников на уроках технологий в процессе использования информационных технологий.*

Ключевые слова*: творчество, креативность, способности, творческие способности, компьютерные технологии, информационно-коммуникационные технологии.*

Постановка проблемы. В условиях социально-экономических изменений, которые происходят в нашей стране, разработка и внедрение инновационных технологий в учебно-воспитательный процесс является одним из главных факторов повышения результативности обучения и качества образования.

Актуальность исследования. Творческая активность учеников составляет сложную, многогранную и многофункциональную психологическую составляющую личности. По своему содержанию и направлению исследования данного феномена могут быть объединены в две большие группы: ориентированные на разработку общепсихологической теории творчества на основе интеграции различных эмпирических результатов исследования творческой личности и ее активности; генетико-психологические, направленные на определение особенностей развития творческой активности учеников и их способностей к различным видам продуктивной деятельности.

В то же время много неразрешенных проблем психологии творчества остается в пределах возрастной и педагогической психологии. Отметим среди них вопросы происхождения, структуры и развития творческой активности, диагностики особенностей креативности личности на разных этапах развития, проблему педагогического руководства творческим процессом, индивидуального подхода к развитию творческой активности и много других.

Цель статьи. Обосновать психолого-педагогические условия развития креативных способностей учеников на уроках технологий в процессе использования информационно-коммуникационных технологий.

Рассмотрим такие дефиниции как «творчество», «креативность», «способности». Принято считать, что «творчество» – это специфический процесс, который приводит к разработке чего-то нового. В то же время «креативность» – это способность человека к конструктивному, нестандартному мышлению и поведению.

Термин «способности», несмотря на его давнее и широкое применение в психологии, в литературе встречается достаточно много различных определений, которые по сути своей неоднозначны.

Способности – это индивидуально-психологические особенности, имеющие отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности, не сводимые к знаниям, навыкам и умениям личности, но объясняющие быстроту и легкость их приобретения [6].

Способности – это то, что не сводиться к знаниям, умениям и навыкам, но обеспечивают их быстрое достояние, закрепление и эффективное использование их на практике. Это определение считается наиболее узким и наиболее точным.

Своей практикой учителя школ, которые стали на путь инновационного развития, подтверждают, что современный учитель становится исследователем. Педагог будущего – в идеале педагог-ученый, для которого педагогические исследования являются условием развития профессионального мастерства.

Именно в условиях исследовательской деятельности становятся реальными качественные изменения в педагогическом мышлении учителей, происходит интенсивное развитие их творческих способностей и в результате – эффективное формирование педагога-исследователя.

Педагог-исследователь: ориентирует свою педагогическую деятельность на новые достижения в науке; непрерывно исследует свою систему работы, осуществляет научный анализ; стремится постоянно повышать результативность своей работы; овладевает умениями, а также использует различные методики на практике с целью педагогического исследования [5].

Именно такой учитель призван развивать креативные способности учеников. Главная задача – не «донести», «объяснить» и «показать» ученикам, а организовать общий поиск решения заданий, которые возникли. Учитель выступает как режиссер мини-представления, которое рождается непосредственно в классе [1, с. 53].

Творчество – это деятельность, которая основана реорганизацией имеющегося опыта и формирования новых комбинаций знаний которые порождают новые. Проявляется творчество на разных уровнях. Для одного уровня творчества характерно использование имеющихся знаний и увеличения области их использования; на другом уровни – создается абсолютно новый подход, который меняет устоявшийся взгляд на объект или область знаний.

Творческая личность видит результаты, которые составляют новизну, а нетворческая – лишь результаты, которые касаются достижения цели.

Анализ методов активизации мышления убеждает, что способность решать творческие задания можно и нужно развивать через обучение.

На уроках технологии, основной вид деятельности направлен на развитие творческих способностей учеников, а также к стимулированию творческой активности.

Принципы стимулирования творческой активности, предусматривают: создания для учеников безопасной психологической базы, которая дает возможность «удивляться» собственным открытиям в процессе поиска нестандартных путей решения; поддержки способностей учеников к творчеству, недопустимость неодобрительной оценки творческих попыток; терпимость к необычным идеями вопросам; необходимость отвечать на все вопросы учеников и давать советы и т. д.

Рассмотрим методы, которые используются на практических уроках технологии для развития творческой активности учеников, а также способы, которые обеспечивают это развитие.

Среди методов развития творческих способностей выделяют основные такие:

– пояснительно-иллюстративный (беседа, лекция, экскурсия, работа с литературой);

– репродуктивно-манипулятивный, творческое задание по образцу;

– алгоритмический – алгоритмы решения изобретательских задач;

– эвристический – внезапный поиск, контрольные вопросы;

– исследовательский – наблюдение, анализ-синтез, индукция-дедукция, абстрагирование.

Основной задачей этих методов является, развить творческие способности, которые включают в себя развитие творческого мышления, развить умения в каждом конкретном случае, ставить предпосылки, выбирать между ними проблему, решать ее и делать обязательно выводы.

Именно творческое мышление на уроках технологии развивает у школьников эти качества. Творческое мышление является сложным процессом. От обычного понятия «образное мышление», творческое мышление отличается тем, что оно в первую очередь связано с практикой [2, с. 86].

В современном образовании широко используют различные компьютерные технологии, помогающие учителям проводить уроки красочно, доступно. Различают такие как: база знаний, база данных, гипермедиа-технологии, мультимедиа-технологии, сетевые технологии и др.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации в интересах ее пользователей.

Как отмечают Е.И. Виштынецкий и А.О. Кривошеев, использование применяемых в сфере образования ИКТ должно ставить своей целью реализацию следующих задач, таких как:

– поддержка и развитие системности мышления обучаемого;

– поддержка всех видов познавательной деятельности обучающегося в приобретении знаний, развитии и закреплении навыков и умений;

– реализация принципа индивидуализации учебного процесса при сохранении его целостности [4].

Необходимо отметить, что ИКТ – это не только компьютер, это и умение работать с информацией.

С целью подготовки и проведения урока по технологии с использованием техничных способов обучения необходимо: определить объем и особенности знаний, которые должны освоить ученики (представление, факты, гипотезы), необходимость демонстрации предмета, явления или их изображения; отобрать и проанализировать аудиовизуальные и другие дидактические способы, определить их соответствие содержанию и цели урока; выяснить, на каком предыдущем познавательном опыте будет происходить изучение каждого вопроса темы; определить методы и приемы для активной познавательной деятельности учеников, достижения ими усвоения знаний, умений и навыков.

Однако внедрение компьютерных технологий в образование несет за собой ряд проблем – материальных и психологических, во-первых, меняет мышление детей, меняются особенности общения учеников с учителем. Также существуют универсальные проблемы, связанные с разработкой программ обучения на компьютере, определению границ между компьютером-развлечением и компьютером-инструментом обучения. Отдельная проблема- готовность учителей к работе в таких условиях.

В современной образовательной системе обучения различают основные виды компьютерных программ такие как: компьютерный учебник (программно-методический комплекс, который обеспечивает самостоятельное обучение, темы либо раздела); контролирующие программы – программы предназначены для проверки и оценивании знаний, умений и навыков; тренажеры – способы формирования и закрепления навыков, проверка результатов; игровые программы – обеспечивают дополнительные дидактические возможности. Более эффективными считаются деловые игры, ориентированны на решение сложных однотипных задач.

Выводы. Инновационные процессы в сфере науки предусматривают технологизацию подготовки учеников и требуют модернизации усовершенствования учебно-воспитательного процесса в школе. Использование современных методов и способов на уроках технологии повышает уровень мотивации учеников к обучению, стимулируют их к самостоятельной исследовательской и проектной деятельности, способствуют творческому развитию их способностей.

Процесс дальнейшего внедрения информационно-коммуникационных технологий и компьютероориентированных способов в учебно-воспитательный процесс учебных заведений России требует разработки системы педагогических программных способов, где необходимо осуществить комплексные исследования инженерно-технологического, психолого-педагогического и методического направления, результатом которых должны стать рекомендации к организации учебного и научного процессов с использованием способов информационно-коммуникационных технологий.

Список литературы

1. Гуревич Р. С. Впровадження нових інформаційних технологій у навчально-виховний процес / Р. С. Гуревич, М.Ю. Кадемія // Професійно-технічна освіта. – 1999. – №1. – С. 30–33.

2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.

3. Поленов В.А. Общая методика трудового обучения в старших классах / В.А. Поленов. – М.: Просвещение, 1999. – 240 с.
4. Всемирный доклад по образованию, 1998 г.: Учителя, педагогическая деятельность и новые технологии / ЮНЕСКО. – Париж: ЮНЕСКО, 1998. – 175 с.
5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://school-russia.prosv.ru/info.aspx?ob_no=27022

Горбунова Олеся Федоровна
канд. пед. наук, доцент
Ускова Евгения Александровна
магистрант

Институт непрерывного
педагогического образования
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ С РОДНЫМ КРАЕМ ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДОУ

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности организации работы по ознакомлению с родным краем (Хакасией) с детьми ДОУ. Авторы отмечают, что патриотическое воспитание детей дошкольного возраста в настоящее время является приоритетной задачей нравственного воспитания подрастающего поколения.*

Ключевые слова*: патриотическое воспитание дошкольников, ознакомление с родным краем, дети старшего дошкольного возраста, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, информационные технологии, взаимодействие с семьей.*

Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста в настоящее время является приоритетной задачей нравственного воспитания подрастающего поколения. В содержании ФГОС ДО отмечается острая необходимость активизации процесса воспитания патриотизма у дошкольников. Дети в этом возрасте очень любознательны, отзывчивы, восприимчивы. Они легко откликаются на все инициативы, умеют искренне сочувствовать и сопереживать. Воспитание чувства патриотизма для ребенка начинается с любви к малой Родине, которая зарождается в процессе ознакомления с родным краем, где живет ребенок. Именно в этот период происходит формирование духовной основы ребенка, его эмоций, чувств, когда начинается процесс осознания себя в окружающем мире. Ученые отмечают, что этот отрезок жизни человека является наиболее благоприятным для эмоционально – психологического воздействия на ребенка, так как его образы очень ярки и сильны, и поэтому они остаются в памяти надолго, а иногда и на всю жизнь.

Ознакомление с родным краем считается важным направлением в работе воспитателя с детьми и родителями. При этом у ребенка формируются первичные представления о малой родине и Отечестве, представления о социокультурных ценностях русского и хакасского народа, их традициях. Воспитание патриотических чувств у ребенка начинается с создания среды для его восприятия себя как части малой Родины, своей республики, города, природы. Нужно дать ребенку возможность познать свой край, почувствовать его красоту и национальный колорит. В этом большую помощь могут оказать родители, так как именно семью, родителей в период взросления ребенка можно считать основным фактором передачи общечеловеческих ценностей. Федеральные государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) нацеливает образовательную организацию (ДОО) на взаимодействие с семьями воспитанников с целью обеспечения высокого качества образования. В нем сформулированы и требования по взаимодействию детского сада с родителями воспитанников [5].

Поэтому, работа по ознакомлению с родным краем – Хакасией детей дошкольного возраста ведется в тесном взаимодействии с родителями воспитанников. Для этого организуются совместные экскурсии, тематические наблюдения, беседы с детьми и родителями о достопримечательностях родного края, совместная поисковая деятельность, сбор исторической информации, составление рассказов, создание мини-книг о малой Родине и др.

Однако, ребенок не всегда может воочию увидеть все многообразие окружающего его мира и красоту родного края, где он живет. Поэтому эффективным средством ознакомления детей с окружающим миром и с родным краем, в частности, могут быть информационные технологии, которые дают наглядное представление того, что ребенок не всегда может увидеть. Информационные технологии – это комплекс технических средств, а также программных средств, которые используются для создания конечного продукта. Использование ИТ обусловлено еще и тем, что дошкольники в новой, меняющейся среде, нуждаются в визуальной информации намного сильнее, чем взрослые, так как они ежедневно встречаются новыми технологиями, а информационные технологии предоставляют этот способ восприятия информации [2, с. 15]. Информационные технологии обладают следующими плюсами: сочетают в себе динамику, звук, текст, видео, изображение, что многократно усиливает восприятие информации [1, с. 7].

При ознакомлении с родным краем – Хакасией, ее национальным колоритом, культурой и историей, мы использовали в работе с детьми и родителями информационные технологии. Для этого было разработано одностраничное приложение (Single Page Application) для ознакомления с родным краем «Родина моя – Хакасия!» средствами языка разметки гипертекстовых документов HTML и языка стилей CSS [4]. В состав этой программы вошли презентации, мультфильмы и фильмы о родном крае. Также были созданы видеофильмы «Достопримечательности Республики Хакасия», «Мой любимый город Абакан» через использование программ Audacity и Windows Movie Maker. Например, особый интерес у детей и родителей вызвало ознакомление с историей возникновения города

Абакана, где мы конкретизировали первоначальные представления детей об истории зарождения и развития родного города. В начале, воспитатель рассказала об истории возникновения родного города, поведала детям легенду об Абакане, далее с детьми рассматривали подготовленную родителями фотовыставку «Город Абакан в прошлом и настоящем», завершилась работа рисованием на тему «Город будущего». Кроме того, в содержание работы были включены следующие разделы: знакомство с государственной символикой России; знакомство с Хакасией; столица Хакасии; природа родного края; знакомство с животным миром; растениями Хакасии, занесенными в Красную книгу.

Для проверки предположения о важности применения информационных технологий для ознакомления с родным краем детей старшего дошкольного возраста и родителей, мы провели анкетирование родителей экспериментальной группы на базе МБДОУ «ЦРР – д/с «Хрусталик» г. Абакана, Республики Хакасия.

Цель: выявить представления родителей о патриотизме и отношение к патриотическому воспитанию. Анкета включала в себя 12 вопросов. В опросе участвовали родители в количестве 25 человек в возрасте от 30 до 40 лет. Анализ результатов анкетирования показал, что у 90% родителей есть общие увлечения или занятия с детьми, такие как: рисование, лепка, чтение книг, совместные игры с детьми, прогулки по городу, посещение бассейна, катка, работа на даче, туризм, летние путешествия по Хакасии на озера, туристический комплекс «Иргаки» и др.

Особенно изменились представления родителей в экспериментальной группе о понятии «патриотизм». 100% родителей на контрольном этапе смогли ответить на данный вопрос. Например, родители отвечали следующее: «патриотизм – это социально-нравственная ценность, выражающаяся в отношении личности к Родине и Отечеству»; «знание истории общества и Государства». Каждый из родителей смог определиться по данному вопросу.

У большинства родителей изменилась позиция в отношении патриотического воспитания подрастающего поколения. Следующий вопрос мы связывали с наличием традиций семьи. Теперь в большинстве семей изменилось отношение к народным традициям, родители знают и понимают, что это такое, стараются следовать народным традициям в воспитании детей. Среди них можно отметить семейные праздники, празднование дней рождения, украшение елки к Новому году; семейный совет; подготовка к праздникам; участие в демонстрациях, праздничных шествиях; традиция почитания старших, ветеранов Великой отечественной войны; уважения старших и оказание помощи пожилым; совместное проведение досуга; совместный труд на благо семьи и др.

На вопрос: «Знакомите ли с историей города Абакан, его улицами, достопримечательностями, зелеными парковыми зонами», все 100% родителей дали положительный ответ. Последний вопрос анкеты касался мнения родителей о том, кто должен заниматься воспитанием патриотизма у детей – педагоги или родители? 100% родителей указали необходимость совместной работы ДОУ и семьи. Родители отмечали, что воспитание патриотизма должно начинается в семье, с приобщения ребенка к ее славным традициям. Многие родители стали обращать внимание и знакомить

детей с историей общества; с символикой России и Республики Хакасия; с зелеными зонами республики и окрестностями, природой родного края.

Таким образом, можно констатировать, что представления родителей о патриотическом воспитании детей дошкольного возраста изменились в лучшую сторону.

Полученные данные свидетельствуют о том, что целенаправленная работа по ознакомлению с родным краем детей и родителей с применением информационных технологий, показала свою высокую результативность. У родителей отмечается устойчивый интерес к природе, явлениям общественной жизни, к истории родного края, а это свидетельствует об эффективности всей проведенной работы.

Список литературы

1. Ожогина Л.Н. Использование информационно-коммуникационных технологий в формировании патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста в группах компенсирующей направленности / Л.Н. Ожогина, М.В. Лешукова // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии. – 2012. – С. 276–280.

2. Колонцова О.В. Проблемы применения информационных технологий в дошкольных учреждениях // Современная технология. – 2016. – №1 (38). – С. 56–59.

3. Усенко Н.В. Проблемы и перспективы развития открытой информационно-образовательной среды дошкольного учреждения // Детский сад от А до Я. – 2010. – №2 (44). – С. 57–62

4. Майкл С. Миковски Разработка одностраничных веб-приложений / Майкл С. Миковски, Джорш К. Пауэлл; пер. с англ. А.А. Слинкина. – М.: ДМК Пресс, 2014. – 512 с.

5. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования: цели, задачи, принципы, содержание, требования к условиям и результатам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ds16sot.ru/index.php/obrazdeyatelnost/122-fgos-tseli-i-zadachi

Гурьева Екатерина Алексеевна
магистрант
ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

УПРАВЛЕНЧЕСКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация*: в данной статье рассматривается проблема управленческо-методических подходов к оценке эффективности деятельности общеобразовательного учреждения. В настоящее время крайне важным и актуальным является вопрос поиска новых моделей и подходов к управлению образованием и методов оценки результатов управленческой деятельности.*

Ключевые слова*: общеобразовательные учреждения, эффективность деятельности, управленческо-методические подходы.*

В современном обществе стремительно меняется подход к образованию и информации в целом. В связи с развитием информационных

технологий, информация становится все более доступной, но зачастую это теряет смысл, так как на самом деле ценная информация теряется в постоянно и стремительно увеличивающемся информационном потоке, который обрабатывает современный человек на протяжении своей жизни. Вместе с этим стремительно развивается наукоемкое производство и когнитивные науки, что открывает исследователям все более сложные прикладные задачи, для решения которых необходимо все большее количество знаний достаточно высокого уровня, и иногда даже не укладывающихся в рамки одной научной области.

В сложившейся ситуации становится все более сложно выбрать из накопленных за всю историю развития человечества знаний именно те, которые можно считать базовыми и которые могут быть закреплены как уровень необходимого основного образования. Наука стремительно развивается, и нет причин не отражать последние достижения науки в программе основного образования. Увеличение объема знаний, которые могут охватываться в рамках программы основного образования, может быть достигнуто двумя способами: либо должен быть увеличен срок получения основного образования, либо образовательный процесс должен становиться более универсальным и эффективными.

Так как в обществе нет необходимых условий, как, собственно, и заказа, на повышение количества времени, отведенного на получение основного образования, актуальной задачей в настоящее время является изменение подхода к образовательной деятельности, приближение ее к современным реалиям высочайшей конкуренции, которая проявляется не только в конкуренции выпускников общеобразовательной организации при поступлении в высшее учебное заведение или конкуренции на рынке труда, но и в конкуренции высокотехнологичных и наукоемких производств и глобальных моделей управления.

В текущих условиях в рамках основного образования мало овладеть фиксированным набором знаний и умений, часть их которых не будет является активными знаниями обучающегося в дальнейшем на протяжении жизни, мало найти информацию в открытых источниках, важно умение проверить эту информацию на актуальность, полноту и, по возможности, истинность.

Следовательно, возникает несколько задач. Во-первых, разработка таких форм и методов осуществления образовательной деятельности, по результатам которой выпускник не только усвоит конечный набор знаний и сможет успешно им оперировать, но и будет обладать навыком быстрого эффективного обучения, сможет проявлять интеллектуальную гибкость, мобильность, способность к размышлению и поиску неожиданных решений. Безусловно, при этом невозможен отказ от минимальной базы знаний, в которой он может быть непоколебимо уверен и на которую он может опираться в дальнейшем процессе познания. Новые образовательные программы должны быть максимально эффективными с точки зрения способностей обучающихся усваивать преподаваемый материал и использовать его в своем активном багаже. Во-вторых, разработка успешно действующих моделей управления образованием, которые позволят проводить эффективную образовательную деятельность, соответствующую требования нашего времени и позволяющим сделать образовательную

деятельность главенствующей во всем образовательном процессе, и не задействовать те ресурсы образовательных организации, которые могут быть отведены для реализации непосредственно образовательной деятельности.

В-третьих, разработка эффективных способов оценки результатов деятельности образовательных организаций, которые крайне необходимы для оперативного и своевременного анализа текущей ситуации в сфере образования и принятия соответствующих управленческих решений.

Таким образом, в настоящее время крайне важным и актуальным является вопрос поиска новых моделей и подходов к управлению образованием и методов оценки результатов управленческой деятельности, в частности, определения эффективности деятельности образовательного учреждения.

Под управлением образовательной деятельностью понимается совокупность определенных последовательных и непрерывных действий, обеспечивающих достижение поставленных целей образовательной деятельности. Управление образовательной деятельностью должно обеспечить ее комплексность, надежность функционирования и высокое качество непосредственно образовательной и сопутствующей ей деятельности. С этой точки зрения крайне важно, чтобы используемая система управления была гибкой, прозрачной, универсальной и масштабируемой, а также обладала действенными методами оценки эффективности деятельности в рамках принятой системы.

Современные модели управления образовательными учреждениями, несомненно, учитывают многолетний опыт деятельности в сфере образования, но при этом не всегда соответствуют изменениям в обществе. В настоящее время в большинстве общеобразовательных учреждений применяется функциональный подход к управлению деятельностью. Данная модель управления предполагает, что организация разбивается на функциональные единицы – отделы или ответственных сотрудников, каждый из которых специализируется на выполнении определенных функций. Эти функциональные единицы соединены вертикальными связями иерархической системы подчиненности. Отличительной особенностью функционального управления является то, что исполнитель (подразделение в целом или ответственный сотрудник) выполняет прежде всего свою функцию, закрепленную и утвержденную в нормативной документации (например, регламентах работы), отчитывается только перед своим непосредственным руководителем и прислушивается главным образом к его мнению и его оценкам работы. При этом совершенно не учитывается оценка конечного потребителя результатов деятельности.

Функциональная модель управления обладает рядом недостатков. Во-первых, это сложность коммуникаций между функциональными единицами. Зачастую в общеобразовательном учреждении нет строгих регламентов взаимодействия различных функциональных единиц, что может приводить к увеличению сроков решения задач, искажению поставленных задач и другим отрицательным эффектам в управленческой деятельности. В организации, поделенной на функциональные единицы, отсутствует целостность и единство, что затрудняет процесс достижения поставленных целей. Чем сложнее в данном случае иерархическая структура

в учреждении, тем сложнее проходит непосредственно процесс управления. Большое количество функциональных единиц и исполнителей какой-либо задачи приводит к размыванию ответственности и границ компетенции. В большом сложноорганизованном коллективе снижается персональная ответственность за конечный результат выполнения поставленной задачи.

Во-вторых, из-за сложности коммуникаций и многоуровневой функциональной структуры увеличиваются сроки процедуры принятия решений, так как этот процесс требует налаженных и оперативных коммуникаций. И в целом, становится все более сложным внедрение изменений в иерархическую структуру организации. Сам процесс управления становится более емким и тяжеловесным, и нацелен уже не столько на результаты деятельности, как на поддержание баланса этой сложноорганизованной структуры.

В-третьих, повышается сложность контроля за ходом рабочих процессов. Это логично следует из плохо организованного процесса коммуникаций и отсутствия однозначно определённого ответственного. Все процессы выполняются внутри одного функционального подразделения и выполняются согласно представлением о данном процессе этого внутреннего подразделения. Деятельность подразделений перестает быть прозрачной, становится обособленной, пропадает возможность контроля и корректировки деятельности функциональной единицы при возникновении такой необходимости.

В отличие от функционального подхода к управлению, процессный подход к управлению рассматривает организацию как сеть взаимосвязанных бизнес-процессов. Каждый бизнес-процесс представляет собой последовательность действий, направленных на достижение определенного результата, что делает и организацию в целом ориентированной на результат. При таком подходе управление организацией сводится к управлению процессами.

Суть процессного подхода к управлению предполагает однозначное определение содержания процессов, их свойств, параметров выполнения, технологий для осуществления процессов и запланированный результат выполнения процессов. В этом смысле процессный подход к управлению универсален, направлен на результат, предусматривает возможности обособленного внедрения новых процессов, обеспечивает однозначное определение ролей и обязанностей.

В основе процессного управления лежит направленность на конечный результат. С точки зрения процессного похода, каждый процесс может быть описан и регламентирован таким образом, что при выполнении определенных действий достигается определенный заранее известный результат. Описание, оптимизация и регламентация всех процессов в деятельности организации является необходимым условием для перехода на процессную модель управления организацией. На данном этапе также возможно выявление и отказ от деятельности, не являющейся подпроцессом ни одного из процессов организации. Такая деятельность может быть определена как избыточная, и на данном этапе от неё можно либо отказаться, либо преобразовать для сохранения и включения в общую схему процессов.

Процессный подход позволяет управлять, основываясь на постоянном мониторинге процесса и, как следствие, на результатах деятельности, что позволит принимать оперативные управленческие решения, обоснованные постоянной и актуальной оценкой текущих результатов деятельности. Полное описание всех процессов в организации позволяет проработать оптимальное распределение ресурсов для осуществления процесса. Так как все процессы предварительно описаны и излишней деятельности, кроме решения экстренных управленческих задач, не предусмотрено, появляется возможность спланировать деятельность заранее, рассчитать и выделить необходимые на реализацию управленческой деятельности ресурсы. При данном подходе все сотрудники ориентированы на конечный результат, и исключается деятельность ради деятельности. Прозрачность протекающих в организации процессов позволяет сформировать банк знаний в виде нормативных документов или методических материалов, которые потребуются для выполнения того или иного процесса, что в том числе сократит сроки на коммуникацию и поиск нужных материалов. Полное описание деятельности также позволяет сформулировать параметры для оценки образовательной деятельности, и производить оценку, основываясь на достоверной оперативной информации и фактах.

При использовании процессного подхода в общеобразовательном учреждении, благодаря конкретному и четкому описанию всех процессов и стремлению к заранее известному результату, возникает возможность использования учетных информационных систем, построенных на основе модели бизнес-процессов конкретного общеобразовательного учреждения. Это позволит снизить возможности отклонения от эталонных процессов, учетная система просто не будет предусматривать возможности допущения ошибки, например, в стандартных процедурах документооборота. Информационные системы в управлении образованием так же могут способствовать повышению открытости и облегчению контроля над протекающими в общеобразовательном учреждении процессами.

С точки зрения эффективности внедрения информационных систем в управленческую деятельность общеобразовательного учреждения, необходимо, чтобы данная учетная система была единой для различных типов процессов и включала в себя подсистемы по различным направлениям деятельности общеобразовательного учреждения: управленческая деятельность, документооборот, кадровая деятельность, учет контингента обучающихся, сведения об успеваемости, сведения материальном фонде и др. Это позволит сотрудникам и отделам, занимающимся управлением в общеобразовательном учреждении, иметь единый источник для анализа и оценки текущей деятельности общеобразовательного учреждения.

Крайне важно обеспечить своевременное обновление данных в учетной системе, для того чтобы у ответственных за управление деятельностью сотрудников всегда была актуальная информация о деятельности, которая позволит принять верное оперативное управленческое решение. Это может быть предусмотрено и самой логикой учетной системы, когда, например, в подсистеме учета контингента перевод на следующий год обучения может быть выполнен автоматически по завершению учебного года. Подобные возможности информационных систем позволяют также сократить количество принимаемых оперативных управленческих

решений, и перейти к проработке модели функционирования учреждения, чтобы сама логика работы исключала необходимость оперативного вмешательства и принятия решений по каждому конкретному случаю.

Любые инновации в любой сфере осуществляются исключительно для улучшения данной сферы. И любые мероприятия по развитию сферы образования направлены на улучшение качества образования. Понятие качество в литературе трактуется неоднозначно, в данном контексте под качеством образования понимается это комплексная характеристика образовательной деятельности, выражающая степень соответствия подготовки обучающихся федеральным государственным образовательным стандартам. Качество образования является определяющим интегральным показателем успеха деятельности общеобразовательного учреждения, а также важнейшей, системообразующей задачей и направлением деятельности управления.

При таком подходе к понятию качества, процессное управление и использование информационных систем управления в образовании вносят большой вклад в достижение целей в сфере качества. Процессное управление, как подход, сам по себе ориентированный на результаты деятельности, предполагает постоянный мониторинг результатов выполнения тех или иных процессов, анализ результатов и внесение корректировок в ход процесса для повышения эффективности данного процесса. Информационные системы с этой точки зрения являются одним из самых эффективных инструментов для сбора и анализа данных, необходимых для принятия того или иного решения в сфере управления качеством в общеобразовательном учреждении.

Данилова Екатерина Рудольфовна
заведующая
МБДОУ «Д/С №165»
г. Чебоксары Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ КАК МЕТОД УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ОПТИМИЗАЦИИ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация*: в данной статье рассмотрена проблема физического и психического здоровья подрастающего поколения. Работа посвящена поиску эффективных здоровьесберегающих технологий. Автором также раскрыта суть психолого-педагогического мониторинга физического воспитания на уровне дошкольного учреждения.*

Ключевые слова*: психолого-педагогический мониторинг, метод управления, оздоровление, здоровье, дошкольное учреждение, здоровьесберегающие технологии, физическое воспитание.*

Нам, работникам дошкольных учреждений, доверено самое ценное – наши дети: нежные и хрупкие, каждый в отдельности и все вместе.

Сегодня жизнь предъявляет к ним повышенные требования. Это означает, что необходимо формировать поколение с более высокими умственными способностями, моралью, способностью к сосредоточению и труду, с более развитой силой воли, физически здоровое.

И, вероятно, не случайно проблема физического и психического здоровья подрастающего поколения на сегодняшний день особо актуальна, оздоровление становится одной из главных социальных проблем, т. к. в «группу риска» попадают, прежде всего, дети. Если просмотреть распределение детей по группам здоровья, то можно увидеть такую картину, что абсолютно здоровых детей практически не осталось. Статистика показывает, что 70% детей в возрасте от 2 до 7 лет имеют функциональные отклонения в состоянии здоровья и только 10% детей приходят в школу абсолютно здоровыми. Вопросы охраны здоровья детей, формирования культуры здоровья и мотивация здорового образа жизни стоят в центре деятельности нашего дошкольного образовательного учреждения.

И соответственно, проблемы поиска эффективных, здоровьесберегающих технологий остаются актуальными и для дошкольного учреждения, *и* для муниципального, регионального управления образованием. Так как заболеваемость среди детей возрастает и увеличивается количество детей, относящихся по состоянию здоровья к группе риска, многие учреждения пытаются внедрять модели оздоровительных программ, предложенных различными авторами, но этот метод *во многих* случаях малоэффективен. Причина, по нашему глубокому убеждению, заключается *в* том, что зачастую не учитывается субъективная готовность коллективов и самого учреждения к реализации передовых оздоровительных технологий; попытки адаптации этих программ к условиям и возможностям дошкольного учреждения нередко приводят к искажению самой сути технологии, и, следовательно, нет сколько-нибудь значимых результатов, логично предположить, что оздоровительная программа должна разрабатываться каждым конкретным учреждением с учетом его возможностей *самостоятельно.*

Анализ управления процессом физического воспитания в ДОУ показывает, что с каждым годом планка потенциальных возможностей педагогического коллектива опускается все ниже. Очевидно, что прежде чем внедрять передовой опыт, требуется определить основные приоритеты в организации оздоровительной работы каждого конкретного дошкольного учреждения на основе проведенного медико-психолого-педагогического консилиума его деятельности, а затем выбрать и наиболее эффективные и приемлемые методы работы. При этом, каждое образовательное учреждение сможет выработать собственную модель оздоровительной деятельности, которая более всего подходит его воспитанникам.

Такой моделью для нашего дошкольного учреждения стала модель взаимодействия специалистов при индивидуальном сопровождении ребенка (приложение 1). Для обновления содержания физического воспитания и придания ему ярко выраженной оздоровительной направленности, необходимо создание базовой оздоровительной программы.

Сегодня главная задача руководителя дошкольного учреждения при организации оздоровительной деятельности – внимательно разобраться в структуре оздоровительных технологий, уметь применять на практике

системные принципы управленческих решений. Для этого важно знать элементы технологического процесса, уметь конструировать познавательную, бытовую и игровую деятельность детей с четко выраженной направленностью. Другими словами, уметь выстраивать технологические цепочки, функционирование которых призвано обеспечить создание условий, мотивирующих деятельность всех субъектов оздоровительного процесса с учетом их коллективных и профессиональных интересов.

Главное содержание технологической цепи в условиях формирования новых подходов к организации оздоровления детей – обеспечение оптимального сочетания лечебно-профилактической, физкультурной, познавательной деятельности на основе современных научных методов. Результативность деятельности технологической цепочки обеспечивается конкретными формами профессиональных отношений в коллективе дошкольного учреждения, адекватной оценкой профессионализма педагогов и других специалистов *ДОУ*, формами материального и морального стимулирования персонала, продуманным планом оздоровительных мероприятий, *отло*женной системой контроля.

Качественная оценка эффективности образовательной деятельности невозможна без учета степени влияния педагогических воздействий на состояние здоровья и развитие ребенка. Каждый педагог должен иметь полное представление о характере собственной деятельности, о том, какими знаниями и навыками он должен владеть, чтобы обеспечить развитие ребенка и сохранить его здоровье. Решение этих проблем тесно связано с отслеживанием результатов образовательной деятельности с целью предотвращения ее возможного неблагоприятного воздействия на здоровье и развитие детей. Эта задача может быть успешно решена при осуществлении психолого-педагогического мониторинга. Другими словами, мониторинг является одним из методов контроля процесса деятельности. Это формирующий контроль, поскольку в его процессе происходит коррекция и координация деятельности. Его введение в систему контроля образовательной деятельности ДОУ позволит педагогическим коллективам не только приспосабливаться к образовательной ситуации, но и участвовать в позитивных изменениях. При разработке новых образовательных и оздоровительных технологий и программ, использование метода мониторинга, позволяет подойти к цели кратчайшим путем. Мониторинг оптимизирует управление процессами, системами деятельности, развитием организаций и структур, позволяя включить в пространство управленческой деятельности значительное число педагогов и специалистов дошкольных учреждений, что делает контроль демократичным и предельно объективным.

Основной целью психолого-педагогического мониторинга является коррекция образовательной и оздоровительной деятельности, условий среды дошкольного учреждения для предупреждения возможных неблагоприятных воздействий на развитие детей. Мониторинг позволяет также выявить наиболее эффективные технологии физкультурно-оздоровительной деятельности в дошкольных учреждениях, провести их спецификацию и классификацию и затем объединить в технологические пакеты, которыми затем сможет успешно пользоваться практически любое дошкольное учреждение. Его основной функцией является обслуживание

всего универсума управленческой деятельности, способствующей совершенствованию качества образовательной и оздоровительной деятельности дошкольного учреждения. Он включает критику, проблематизацию, конструирование, анализ, диагностику, нормирование и программирование.

Мониторинг можно охарактеризовать как *путь к точности* в оценке деятельности. Но для этого требуется научный подход к построению самой методики мониторинга. Выбор критериев и средств оценки, являющихся в ней наиважнейшими элементами, во многом зависит от степени профессионализма персонала и организационной культуры образовательного учреждения. Содержание же методики определяется объектами мониторинга.

В нашем дошкольном образовательном учреждении такими объектами стали:

– нервно-психическое и физическое развитие детей;

– психоэмоциональное состояние детей;

– адаптация детей к условиям жизни в дошкольном учреждении;

– развитие личности ребенка;

– различная деятельность ребенка и его развитие в ней;

– влияние создаваемой в учреждении социокультурной среды на развитие ребенка и его психологическое благополучие;

– развитие инновационных процессов и их влияние на повышение общего качества работы учреждения по основным направлениям его деятельности;

– педагогическая деятельность воспитателей и их профессионально-личностное развитие;

– физкультурно-оздоровительная деятельность и ее влияние на развитие физических качеств и физической подготовленности детей и др.

Объектом мониторинга может быть функционирование управленческой структуры в социальной и образовательной ситуации. В этом случае мониторинг определяет основания трансформации модели управления.

Использование технологии психолого-педагогического мониторинга требует от руководителя дошкольного учреждения проведения ряда организационных мероприятий, которые осуществляются в несколько этапов.

Первый этап – отбор диагностических методик и обучение им сотрудников. Эти методики должны быть доступны пониманию воспитателя, быть предельно достоверны и просты в применении.

Второй этап – знакомство педагогов с методами экспертной оценки и приемами практико-ориентированных исследований, завершается этап подготовкой необходимой документации.

Третий этап – создание в дошкольном учреждении службы психолого-педагогического мониторинга. Для этого необходимы разработка положения о службе мониторинга и подготовка приказа о ее составе на очередной учебный год. Положение определяет задачи, направления и содержание деятельности службы, права и обязанности членов, формы отчета и сроки их предоставления. Оно утверждается педагогическим советом дошкольного учреждения.

В службе мониторинга должно быть несколько *функциональных групп:* наблюдения и сбора информации; аналитико-диагностическая; исследовательская; планирования; контроля и др. *Группа наблюдения и сбора информации* выявляет возможные отклонения от нормы в разнообразной деятельности детей; во взаимодействии педагогов с детьми; в организации режимных моментов, двигательной деятельности детей, питания, лечебно-профилактической работы.

Аналитико-диагностическая группа проводит диагностику развития детей в различных видах деятельности, соотносит полученные данные с информацией, поступающей от группы наблюдения и сбора информации, и данными о заболеваемости детей.

Исследовательская группа организует практико-ориентированные исследования, позволяющие выявить как субъективные, так и объективные причины возможных отклонений от нормы. Ее деятельность предваряет введение различных изменений в режим жизнедеятельности детей, организацию образовательного процесса, питания и пр.

Группа планирования планирует деятельность службы мониторинга в соответствии с задачами годового плана дошкольного учреждения и *программой* его развития, а также вносит коррективы в организацию и содержание образовательного процесса *при* обнаружении его негативных воздействий на здоровье и психоэмоциональное состояние детей.

Группа контроля осуществляет надзор за экологичностью *об*разовательного процесса и следит за своевременной реализацией внесенных в него поправок и изменений.

Задача *экспертной группы* заключается в том, чтобы детально изучить инновационную программу или технологию, *которую* собираются внедрить в детском саду.

Учет и хранение информации осуществляются руководителем службы мониторинга. Им может быть педагог-психолог или старший воспитатель дошкольного учреждения.

Результаты деятельности службы, представленные в виде схем, таблиц, диаграмм, позволяют коллективу получить целостное представление об уровне образовательной и оздоровительной деятельности дошкольного учреждения. Деятельность службы психолого-педагогического мониторинга начинается с выдачи ей планового задания администрацией ДОУ. Его основаниями являются годовой план и программа развития ДОУ. В плановом задании указываются направления деятельности, сроки выполнения и формы отчетности. Контролирует деятельность службы мониторинга заведующий ДОУ. Оценку деятельности службы дает педагогический совет ДОУ.

На уровне ДОУ методом мониторинга проводится оценка динамики физического и психомоторного развития детей, функционального состояния их организма, темпов прироста физических качеств, динамики физической подготовленности и качества освоения детьми основных движений, оздоровительной направленности физкультурных занятий в соотношении с анализом заболеваемости детей. Не остается без внимания и организация сна, питания, прогулок с детьми.

Психолого-педагогический мониторинг физического воспитания на уровне дошкольного учреждения заключается в следующем.

Воспитатель, педагог-психолог, инструктор по физической культуре, врач дошкольного учреждения выстраивают картину физического развития ребенка, его физических возможностей, двигательной активности, имеющихся культурно-гигиенических навыков в соответствии с уровнем психомоторного развития и здоровья в начале учебного года, затем промежуточный и в конце учебного года.

Кроме того, проводится социально-гигиенический скрининг семей. Другими словами, выстраивается картина здоровья и физического развития каждого конкретного ребенка, позволяющая определить как индивидуальный план лечебно-профилактических мероприятий, так и индивидуальную программу коррекции, физического и психомоторного развития, качества физической подготовленности.

Все полученные данные о детях сводятся воспитателем дошкольного учреждения в единую картину здоровья детей в каждой возрастной группе и в дошкольном учреждении в целом. Смысл этой процедуры заключается в том, чтобы увидеть как «узкие» места, так и успехи коллектива, конкретных педагогов и специалистов в оздоровлении детей, выявить отклонения от заданной нормы деятельности.

Выявление причин отклонений и их последствий, выработка необходимых рекомендаций по организации деятельности проводятся заведующим ДОО совместно с представителями службы мониторинга и педагогическим советом. Точность оценки и объективность анализа обеспечиваются подбором современного аналитико-диагностического инструментария, включая компьютерную диагностику.

Все выше указанные положения, в том числе и модель взаимодействия специалистов, вошли в основу оздоровительной *программы* «*Быть здоровыми хотим*». Данный системный подход к проблеме восстановления здоровья и физического развития детей на основе взаимодействия всех педагогов, специалистов и родителей ДОУ позволяет проследить эффективность лечебно-профилактической и физкультурно-оздоровительной работы путем усовершенствования модели здоровьесберегающей деятельности.

Учитывая специфику нашего образовательного учреждения, в результате анализа заболеваемости и применение в своей работе здоровьесберегающих технологий, сыграла большую роль в снижении показателей заболеваемости и улучшении физического развития детей.

Мы убеждены, что только системный подход к проблеме восстановления здоровья и физического развития дошкольников на основе единства медицины и педагогики в сотрудничестве с семьей позволяет повысить эффективность оздоровительной и коррекционно-педагогической работы.

Приложение 1

Рис. 1. Модель взаимодействия педагогов и специалистов при индивидуальном сопровождении ребенка МБДОУ «Детский сад №165»

Егорова Ксения Андреевна
бакалавр, магистрант
Щередина Наталья Ивановна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический институт им. М.Е. Евсевьева»
г. Саранск, Республика Мордовия

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ ДОО

Аннотация*: в статье раскрывается специфика профессионального развития педагогов ДОО и повышение качества образования в процессе внедрения инновационной технологии проектной деятельности дошкольников. Раскрыто значение использования инновационных технологий в практике ДОО. Указаны направления, в которых повышается уровень профессионально-педагогической компетентности педагогов при внедрении технологии проектной деятельности.*

Ключевые слова*: профессиональное развитие, проектная деятельность, педагогическая компетентность, инновационные технологии, качество образования, дошкольные образовательные организации.*

В связи с введением в действие нового «Закона об образовании в Российской Федерации», ФГОС ДО в системе дошкольного образования происходят серьёзные изменения: дошкольное образование становится первым уровнем общего образования. Оно остаётся в отличие от общего образования необязательным, но меняется отношение к дошкольному образованию как к ключевому уровню развития ребёнка. Изменяются требования к результатам и качеству образования дошкольников

Как же поправить ситуацию? Введение новшеств в систему образования, требует серьезных изменений в педагогической теории и практике дошкольных учреждений, совершенствования педагогических технологий. На смену традиционному образованию должно прийти инновационное обучение, которое направлено на, формирование у детей потребности к активной созидательной деятельности, развитие творческих способностей.

ФГОС ДОО ставит задачу достижения нового, современного качества дошкольного образования, которое будет создавать условия для развития личности ребенка. Повышение качества дошкольного образования напрямую зависит от педагогов, их профессиональной компетенции. Современная система образования изменила статус педагога и его образовательные функции, следовательно изменились и требования к его профессионально-педагогической компетентности, к уровню его профессионализма. В результате этого изменилось содержание профессионально-педагогической деятельности педагогов ДОО, важный акцент делается на готовность педагогов осваивать и внедрять инновации, которые востребованы новой образовательной ситуацией.

С каждым годом в дошкольное образование внедряется большое число инновационных технологий, которые различны по своей направленности и значимости. Данные технология меняют теорию и методику преподавания. Использование инновационных технологий в образовательном процессе выводит образование на новый уровень, повышает качество образования и степень удовлетворенности системой образования. В целом есть основания утверждать, что развитие инновационной деятельности – одно из стратегических направлений в дошкольном образовании [1]. Для педагога – это рост профессионального мастерства, формирование способности к профессиональной рефлексии, умение осуществлять исследовательскую деятельность, для детей – повышение качества обученности.

Одним из инновационных методов, обеспечивающим повышение качества дошкольного образования, является проектный метод. Проектная деятельность позволяет выявить интересы ребёнка, активно поддерживает детскую инициативу, устанавливает партнерские взаимоотношения между детьми и педагогами. При организации проектной деятельности дошкольников используется комплексный подход, который является более продуктивным и современным, нежели отдельно развивать знание, умения и навыки на занятиях. Проектный метод активно внедряется в практику дошкольных образовательных организаций.

Интенсивные изменения в содержании образования, стремление к повышению его качества создают педагогам условия для внедрения более эффективных средств обучения и воспитания на основе современных методов и новых инновационных технологий, постоянно повышая уровень своего профессионального развития. Одним из эффективных инновационных методов работы с дошкольниками является метод проектной деятельности, который основан на понимании роли личности ребенка в системе дошкольного образования. Внедрение в воспитательно-образовательную деятельность технологий и метода проектов позволит педагогам повысить уровень профессионального развития, что приведет к переходу работы учреждения в режим инновационной деятельности. Таким образом, возникла необходимость в систематическом повышении педагогического мастерства для организации проектной деятельности с дошкольниками.

Чем заинтересовал нас метод проектов? Прежде всего, тем, что он является творческим и может использоваться в любой группе детского сада. При этом при использовании данного метода обращается внимание на уникальность каждого ребенка, на развитие его личности. Технология проектов позволяет наиболее полно развивать творческие способности ребенка, позволяет каждому ребенку стать активным участником создания проекта, развивает навыки сотрудничества.

В переводе с греческого «*проект*» – это путь исследования. *Проект* – это метод педагогически организованного освоения ребенком окружающей среды в процессе поэтапной и заранее спланированной практической деятельности по достижению намеченных целей и получению конкретного результата.

Однако для успешного внедрения проектной деятельности в образовательный процесс требуется серьезная подготовка педагогов к организации

проектирования, дидактическое, методическое и материально-техническое обеспечение.

Поэтому у педагогов ДОО возникает необходимость в обучении проектной деятельности: определение алгоритмов проектирования (т.е. план действий работы под проектом), ознакомление со структурой проекта, его этапами; участие воспитателей в моделировании проектов; разработка и презентация авторских проектов. Таким образом, создаются условия для самообразования педагогов ДОО. Самообразование для педагога выполняет ряд следующих функций: расширяет и углубляет знания; способствует осмыслению передового опыта других педагогов; совершенствует профессиональные умения [2, с. 71].

Самообразование – это самостоятельное приобретение знаний из различных источников с учетом индивидуальности каждого конкретного педагога.

Почему педагогу необходимо постоянно работать над собой, пополнять и расширять свои знания? Педагогика, как и все науки, не стоит на месте, а с каждым годом развивается и совершенствуется. Объем научных знаний с каждым годом становится больше. Именно это обязывает каждого педагога заниматься самообразованием [4, с. 134].

Самообразование является первой ступенькой к совершенствованию профессионального мастерства. Различные методические пособия и журналы позволяют педагогу выбрать тему для самообразования и познакомиться с различными взглядами ученых и практиков на проблему.

После изучения метода проектов и внедрения его в свою образовательную деятельность, педагог несомненно повысит свое профессиональное мастерство, что послужит причиной повышения и качества образования дошкольников. Метод проектов позволит интегрировать сведения из разных областей знаний для решения одной проблемы и применить их на практике. Процесс обучения становится не только более творческим, но и более интересным. Проектная деятельность развивает наблюдательность, творческое и критическое мышление, самодисциплину, культуру речи, позволяет участникам быть более активными в дошкольной жизни, способствует развитию у детей и педагогов навыков взаимодействия и сотрудничества, умение отстаивать и доказывать свою точку зрения, умения публичного выступления [3].

При использовании проектная деятельность обучение и воспитание дошкольников основывается на личностно-ориентированном подходе, что в свою очередь способствует развитию творческой деятельности педагогов и детей, способствует личностному развитию воспитанников и обеспечивает качественные результаты педагогической деятельности. Таким образом, в результате использовании в педагогической практике инновационных технологий, таких как проектная деятельность, повышается уровень профессионального развития педагогов в следующих направлениях:

– информационное (расширяется информационное поле педагога, повышается объем и уровень знаний, повышается информационная культура);

– когнитивное (происходит активный процесс освоения педагогами инновационных технологий, технологии проектной деятельности,

повышается уровень профессиональной компетенции, вырабатываются определённые умения и навыки, в результате повышается качество и результативность образовательного процесса);

– коммуникативное (развивается умение сотрудничать, создавать доброжелательную атмосферу для взаимодействия с детьми, умение работать в команде, передавать детям коммуникативные умения и навыки);

– креативное (педагоги начинают творчески подходить к организации процесса обучения и воспитания);

– самообразовательное (повышается уровень самообразования, повышается стремление к профессиональному росту и развитию) [5].

В процессе использования инновационных технологий в образовании появляется возможность существенно обогатить, качественно обновить воспитательно-образовательный процесс в ДОО и повысить его эффективность и результативность. Использование проектной деятельности в образовательном процессе ДОО дает возможность повышения профессионального развития педагога, что положительно влияет на воспитание, обучение и развитие дошкольников. В результате повышается эффективность процесса обучения, значительно сокращается время при разработке дидактических материалов, делается акцент на творчество и презентабельность при оформлении материалов, повышается уровень профессионального мастерства и самооценки педагогов ДОО.

Таким образом, использование инновационной технологии проектирования способствует повышению уровня профессионального развития педагогов ДОО; обучению воспитателей проектной деятельности, обеспечению внедрения в педагогический процесс данной технологии; стимулированию развития интеллектуальной и творческой инициативы воспитателей; расширению области специальных знаний педагогов, развитию их аналитических, информационных и практических умений; внедрению инновационных изменений в педагогический процесс; повышению качества образования дошкольников; повышению вовлеченности родителей в образовательный процесс и их удовлетворенности работой ДОО.

Список литературы

1. Белая К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ / К.Ю. Белая. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 161 с.

2. Волобуева Л.М. Активные методы обучения в методической работе ДОУ: Метод. пособие / Л.М. Волобуева // Управление ДОУ. – 2012. – №6. – С. 70–78.

3. Кузнецова С.В. Проектирование развития ДОУ: Методическое пособие / С.В. Кузнецова. и кол. авт. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 112 с.

4. Никишина И.В. Диагностическая и методическая работа в дошкольных образовательных учреждениях / И.В. Никишина. – М.: Волгоград, 2011. – 156 с.

5. Урмина И.А. Инновационная деятельность в ДОУ / И.А. Урмина, Т.А. Данилина. – М.: Линка-пресс, 2009. – 306 с.

Исакова Виктория Вячеславовна
бакалавр, магистрант
Филиал ФГАОУ ВО «Дальневосточный
федеральный университет» в г. Уссурийске
г. Уссурийск, Приморский край

ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация*: в статье рассмотрено понятие предпринимательской деятельности в системе образования, в частности, в школе, ее правовая регуляция. Описан основной вид предпринимательской деятельности – платные образовательные услуги.*

Ключевые слова*: дополнительные образовательные услуги, некоммерческая организация, образование, образовательная организация, платные образовательные услуги, предпринимательская деятельность, школа.*

Предпринимательская деятельность является неотъемлемой частью экономикиXXI века. Инициативность, самостоятельность, систематичность, новаторство, риск – основные характеристики предпринимательской деятельности [2]. Её целью принято считать получение прибыли.

В Гражданском кодексе РФ говорится, что предпринимательская деятельность это самостоятельная, осуществляемая на свой риск деятельность, направленная на систематическое получение прибыли от пользования имуществом, продажи товаров, выполнения работ или оказания услуг лицами, зарегистрированными в этом качестве в установленном законом порядке [5].

В настоящее время предпринимательская деятельность развивается во многих сферах. В том числе и в образовании. Под предпринимательской деятельностью в сфере образования понимается инновационная, креативная, инициативная деятельность образовательного учреждения, которая направлена на формирование и развитие образовательного потенциала общества, и достижение тем самым социально-экономического эффекта на микро- и макроуровнях [4].

В 47 статье Закона РФ «Об образовании» говорится, что:

1. Образовательная организация вправе заниматься предпринимательской деятельностью, которая установлена уставом этой образовательной организации.

2. Деятельность по реализации и сдаче в аренду имущества образовательной организации, торговля, оказание посреднических услуг, участие в деятельности других организаций, приобретение ценных бумаг и получение доходов от них – всё это относится к предпринимательской деятельности образовательных организаций.

3. Деятельность образовательной организации можно считать предпринимательской только в том случае, если ее доход не реинвестируется непосредственно в данное образовательное учреждение.

4. Предпринимательская деятельность образовательной организации регулируется законодательством РФ в области предпринимательской деятельности;

5. Если предпринимательская деятельность образовательной организации в ущерб уставной образовательной деятельности, то учредитель вправе ее приостановить до решения суда [5].

Предпринимательскую деятельность образовательной организации можно рассматривать по форме и содержанию. По форме предпринимательская деятельность является самостоятельной, соответствующей уставу деятельность, с целью получения прибыли. По содержанию предпринимательская деятельность определяется как хозяйственная деятельность, которая направлена на повышение качества услуг, оказываемых образовательной организацией.

Прибыль, полученная от предпринимательской деятельности образовательного учреждения, не может распределяться между учредителями данного учреждения, а направляются на реализацию целей, прописанных в уставе образовательного учреждения:

– на выплату заработной платы педагогам и сотрудникам, осуществляющих предпринимательскую деятельность;

– на ремонт помещений;

– приобретение оборудования, учебно-методического материала;

– на организацию мероприятий по вопросам образования.

Школа создается как некоммерческая образовательная организация, следовательно, получение прибыли не может выступать ее основной целью. Но, в условиях нехватки финансирования, школы вынуждены искать другие пути получения дохода. Предпринимательская деятельность позволяет сократить расходы на содержание школы, а также улучшить качество образовательных услуг, что повышает конкурентоспособность образовательной организации. Это особенно важно для сельских школ, которые в последнее время часто закрываются [1].

Предпринимательскую деятельность школ можно разделить на два вида. Первый это предоставление платных образовательных услуг. Второй вид – иная деятельность, приносящая доход. К этому виду можно отнести, например, предоставление в аренду помещений.

В последние годы в образовательных учреждениях РФ оказываются платные дополнительные услуги, и даже видна положительная тенденция их развития. На графике представлен рост объема платных образовательных услуг в миллионах рублей за 2000–2012 годы, на примере Дальневосточного федерального округа и Приморского края [4].

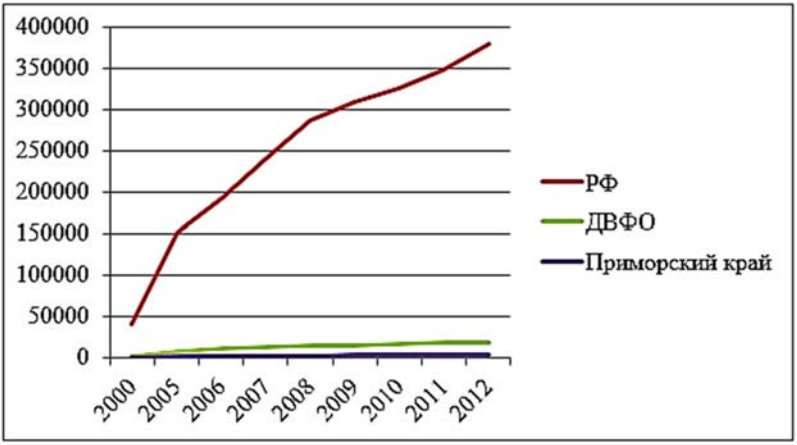

Рис. 1

Объем платных образовательных услуг в РФ за период времени с 2000 по 2012 увеличился в 9 раз (с 41530 млн рублей до 378931 млн рублей) с темпом роста 912 и темпом прироста 812. В ДВФО вырос в 8 раз (с 2387 млн рублей до 19247 млн рублей). В приморском крае объем платных образовательных услуг за 12 лет увеличился в 7 раз (с 624 млн рублей до 4563). Всё это свидетельствует о востребованности платных образовательных услуг, как на территории всей России, так и в Приморском крае.

Школа вправе оказывать платные дополнительные образовательные услуги, не предусмотренные соответствующими образовательными программами и государственными образовательными стандартами. К ним можно отнести:

– обучение по дополнительным образовательным программам;
– обучение на подготовительных курсах;
– преподавание специальных курсах и циклов дисциплин;
– занятия с обучающимися углубленным изучением предметов;
– спортивные секции сверх учебной программы, которые проводятся в помещении данной школы;
– консультативная деятельность.

Платные дополнительные образовательные услуги не должны оказываться взамен или в рамках основной образовательной деятельности, которая финансируется за счет бюджетных средств. Их введение в школах не должно ухудшать условия обучения и качество оказываемых образовательных услуг, соответствующих государственным программам. Платные дополнительные образовательные услуги оказываются только по согласию обучающихся и их законных представителей, составляют внебюджетные средства образовательного учреждения и складываются из следующих источников:

– оплаты законных представителей;
– оплаты организаций;
– спонсорской помощи.

Таким образом, говоря о предпринимательстве в системе общего образования, можно сделать вывод, что это деятельность образовательной организации, которая направлена на получение дополнительного дохода, путём удовлетворения потребностей общества в дополнительных образовательных услугах.

Список литературы

1. Балашов А.Е. Предпринимательская деятельность в сфере образования / А.Е. Балашов // Сборник статей участников IV Ежегодной международной научно-практической конференции, посвященной памяти Заслуженного юриста РФ, д-ра юрид. наук, профессора Н.М. Коршунова. – 2015. – С. 453–457.
2. Нюхаев Д.В. Особенности предпринимательской деятельности на рынке образовательных услуг / Д.В. Нюхаев // Вестник Тамбовского университета. – 2010. – С. 36–42.
3. Регионы России. Социально-экономические показатели [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gks.ru
4. Рубцова О.Л. Особенности предпринимательской деятельности в сфере образования / О.Л. Рубцова // Проблемы современной экономики. – №3. – С. 219–221.
5. Цатурян Э.О. Предпринимательская деятельность образовательного учреждения высшего профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.cfin.ru

Минасян Вартан Вачаганович
аспирант, ассистент
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
медицинский университет
им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Аннотация*: обучение в высшем образовательном учреждении имеет свою специфику. Это касается всех аспектов учебного процесса, но в данной статье автор делает акцент на организации самостоятельной работы студентов на кафедре нормальной анатомии человека. При этом самостоятельная работа включает в себя и занятия в пределах кафедры с изучением натуральных препаратов, а также правильную организацию подготовки к занятиям вне учебного заведения, в том числе с использованием современных дистанционных методов обучения.*

Ключевые слова*: дистанционное обучение, самостоятельная подготовка, обучение, студент.*

Обучение в медицинском вузе имеет свои особенности, в частности на кафедре нормальной анатомии человека [4, с. 65]. Во время практических занятий студенты с помощью преподавателя осваивают новую тему, при этом преподаватель рассказывает новый материал обучающимся, сопровождая рассказ демонстрацией натуральных препаратов или муляжей [7, с. 47]. Занятия на кафедре нормальной анатомии проходят один раз в неделю, 3-часовое занятие строится таким образом, что на первом часу занятия преподаватель производит опрос студентов по теме прошлого занятия, выставляя оценки, на втором часу происходит разбор

нового материала, а на третьем часу занятия студенты самостоятельно осваивают рассказанную им новую информацию, занимаясь с препаратами по теме занятия [11, с. 157]. Конечно, нужно учитывать, что за 45 минут студентам невозможно выучить большой объем нового материала, учитывая, что все новые термины представлены на латинском языке, что усложняет задачу обучающихся. Кроме того, знания, полученные на занятии, через неделю, без самостоятельной подготовки, забудутся достаточно быстро [16, с. 477]. Поэтому важно организовать самостоятельную подготовку студента к занятиям на территории вуза [6, с. 215]. Практические занятия по анатомии человека сопровождаются демонстрацией натуральных препаратов, без знания строения которых невозможно полноценно подготовится к будущему занятию: [3, с. 108]. В домашних условиях студент способен выучить латинские названия органа или частей органа, но, изучая рисунки и фотографии в анатомическом атласе, обучающемуся редко успешно удается показать эти образования на соответствующем натуральном препарате [2, с. 218].

Поэтому на кафедре нормальной анатомии человека после окончания основного учебного процесса, студенты могут приходить в секционный зал и заниматься непосредственно с натуральными препаратами [15, с. 93]. При этом они могут консультироваться со своим или любым другим преподавателем, в том числе и дежурным преподавателем, если у них возникнут вопросы по изучаемой теме [10, с. 356]. У студентов первого курса занятия по нормальной анатомии человека проходят на натуральных костных препаратах начиная с первого занятия [13, с. 125а]. Посещая кафедру для самоподготовки, они получают набор натуральных костных препаратов, в котором представлены в том числе кости верхней и нижней конечности противоположных сторон [14, с. 210]. Обучающиеся должны уметь определять принадлежность костей конечности к той или иной области тела, а также парные костные препараты идентифицировать по отношению к правой или левой половине тела. Естественно, вне кафедры освоить эти навыки невозможно [12, с. 63].

В домашних условиях студенты могут осваивать новый материал при помощи программы Moodle, активно используемой при обучении студентов на кафедре нормальной анатомии человека [5, с. 134]. Общаясь на форуме Moodle, студенты могут общаться с преподавателем в режиме реального времени, задавать вопросы и получать на них ответы [8, с. 581]. Кроме того, для проверки уровня новых знаний, студентам предложено пройти тестирование в этой системе, после прохождения которого студент может посмотреть свою оценку, а также ошибочные и правильные ответы, данные на заданные вопросы. Помимо этого, на платформе Moodle размещен глоссарий по теме занятия, а также список теоретических вопросов и практических навыков по текущей теме занятия, которые должен знать обучающийся на кафедре нормальной анатомии человека [9, с. 22].

Таким образом, организация самостоятельной подготовки к занятию студента это многоэтапная, включающая в себя разнообразные методики преподавания, работа, направленная на повышение уровня знаний обучающихся [1, с. 184].

Список литературы

1. Здоровьесбережение в студенческой среде высшей медицинской школы / В.Н. Ильичева, Д.А. Соколов, Н.А. Насонова, Н.Н. Писарев // Инновационные обучающие технологии в медицине: Сб. матер. Республиканской научно-практической конф. с международным участием. – 2017. – С. 183–185.

2. Значение визуализации в преподавании анатомии человека / Н.Н Писарев, А.М. Карандеева, М.Ю. Соболева, Л.А. Лопатина // Морфология. – 2018. – Т. 153. – №3. – С. 218–218а.

3. Ильичева В.Н. Проблемное обучение анатомии человека на медико-профилактическом факультете / В.Н. Ильичева, Н.А. Насонова, В.В. Минасян // Морфология – науке и практической медицине: Сб. научн. тр., посвящ. 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко / Под ред. И.Э. Есауленко. – 2018. – С. 107–109.

4. Ильичева В.Н. Проблемы профессионального образования в России / В.Н. Ильичева, Е.В. Белов, Н.А. Насонова // Педагогические и социологические аспекты образования: Матер. международной научно-практической конф. – 2018. – С. 65–66.

5. Использование технических средств обучения при преподавании анатомии человека / А.Г. Кварацхелия [и др.] // Морфология. – 2018. – Т. 153. – №3. – С. 134.

6. Карандеева А.М. Значение самостоятельной работы студентов при изучении анатомии человека / А.М. Карандеева // Проблемы современной морфологии человека: Сб. научн. тр., посвящ. 90-летию кафедры анатомии ГЦОЛИФК и 85-летию со дня рождения засл. деят. науки РФ, чл.-корр. РАМН, проф. Б.А. Никитюка. – 2018. – С. 214–216.

7. Морфологическая изменчивость мозолистого тела человека / Д.А. Соколов, А.Д. Чертова, С.Ю. Дуров, Н.А. Насонова // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2014. – Т. 3. – №2. – С. 47–51.

8. Насонова Н.А. Роль общекультурных компетенций в формировании личности выпускников медицинских вузов / Н.А. Насонова, Н.Н. Писарев, А.М. Бобровских // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сб. матер. Республиканской научно-практич. конф. с международн. участ. Витебский гос. мед. ун-т. – 2017. – С. 581–583.

9. О способах модернизации системы преподавания анатомии / А.Г. Кварацхелия [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – Т. 6. – №S. – С. 22.

10. Роль воспитательной работы в медицинском вузе в формировании нравственного облика врача / Н.А. Насонова [и др.] // Инновационные обучающие технологии в медицине: Сб. матер. Республиканской научно-практической конф. с международным участием. – 2017. – С. 356–357.

11. Роль куратора в период адаптации студентов I курса / В.Н. Ильичева [и др.] // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: Матер. Всероссийск. научно-практич. конф. / Под ред. Ж.В. Мурзиной. – 2018. – С. 157–159.

12. Роль преподавателя в формировании мотивации к обучению студентов медицинских вузов / Н.А. Насонова [и др.] // Матер. межрегиональной заочн. научно-практической Интернет-конференции, посвящ. 90-летию со дня рожд. первого зав. каф. анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, проф. А.В. Краева: Сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 63–66.

13. Средства повышения эффективности образовательного процесса на кафедре анатомии человека / С.Н. Семенов [и др.] // Морфология. – 2009. – Т. 136. – №4. – С. 125а.

14. Стиль педагогического общения преподавателя и студентов / Н.Н. Писарев [и др.] // Однораловские морфологические чтения: сб. научн. тр., посвящ. 120-летию со дня рождения проф. Н.И. Одноралова и 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. – 2018. – С. 210–212.

15. Тьюторство как неотъемлемая часть института кураторства в высшей медицинской школе / Н.А. Насонова [и др.] // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – №3 (16). – С. 93–95.

16. Фетисов С.О. Проблемы формирования профессиональных компетенций в процессе самостоятельной работе студентов, обучающихся на иностранном языке / С.О. Фетисов, А.М. Карандеева, М.Ю. Соболева // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сб. матер. Республиканской научно-практич. конф. с международн. участ. – Витебский гос. мед. ун-т, 2017. – С. 477–479.

Никифорова Татьяна Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский
институт образования» Минобразования Чувашии
г. Чебоксары, Чувашская Республика
Сорокина Валентина Юрьевна
заместитель директора по УВР
МБОУ «СОШ №64» г. Чебоксары Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика
Федорова Татьяна Владимировна
учитель физики
МБОУ «СОШ №64» г. Чебоксары Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ НА УРОКЕ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С МАЛОМОТИВИРОВАННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Аннотация*: в статье рассматриваются педагогические приемы работы с маломотивированными обучающимися на основе дифференцированного подхода на ступени основного общего образования. Раскрываются причины, вызывающие неуспеваемость. Определены основные этапы активизации работы с маломотивированными обучающимися с низкими реальными возможностями. Предложены практические приемы повышения мотивации обучающихся к обучению.*

Ключевые слова*: маломотивированные обучающиеся, слабоуспевающие обучающиеся, мотивация, содержание учебных предметов, уровни усвоения, организация учебного процесса, дифференцированное обучение.*

Одним из главных условий решения вопросов преобразования российского образования является внедрение и реализация федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО).

В соответствии с ФГОС ООО обучающийся за период обучения должен овладеть универсальными учебными действиями (далее – УУД), получить базовый уровень знаний, освоить содержательную часть предмета и владеть предметными, метапредметными и личностными результатами. Обучающиеся владеющие этими УУД и тремя вышеназванными результатами будут обладать социальной мобильностью, у них будут сформировано высокое самосознание, смогут отстаивать свои права и проявлять ответственность за собственное благосостояние и состояние общества.

Содержание учебных предметов в школе рассчитано на уровень обученности среднего ребенка, однако в классе находятся дети с разными уровнями обученности в ходе освоения содержания учебных предметов, к сожалению, есть и маломотивированные к обучению обучающиеся. Проблемой повышения качества образования занимается каждая общеобразовательная организация. Проблема успеваемости и освоения содержания учебных предметов, несмотря на общеизвестность многих

рекомендаций по предупреждению и преодолению неуспеваемости обучающихся, остается актуальной.

Ни для кого не секрет, что в школах есть деление детей на одарённых и маломотивированных. Мотивы учебной деятельности – это побуждения, характеризующие личность учащегося, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни, как семьей, так и самой школой [1]. Одарённые дети чувствуют себя комфортно и уверенно, занимают призовые места на олимпиадах и научно-практических конференциях. Рядом с такими детьми живут другие – с низкими реальными возможностями. Они хотят хорошо учиться, но не могут без создания соответствующих психолого-педагогических условий и повышения мотивации. Для маломотивированных обучающихся и учеников с низкими реальными возможностями учителям на занятиях необходимо создать условия, способствующие поднять веру в свои возможности и сохранить положительное отношение к обучению. По мнению Н.Ф. Талызиной: «При внутренней мотивации мотивом служит познавательный интерес, связанный с данным предметом. В этом случае получение знаний выступает не как средство достижения каких-то других целей, а как цель деятельности учащегося. Только в этом случае имеет место собственная деятельность ученика как непосредственно удовлетворяющая познавательную потребность. В прочих же случаях человек учится ради удовлетворения других потребностей, а не познавательных» [2].

Для повышения мотивации к обучению необходимо решить следующие *задачи:*

– создать рабочую группу учителей, имеющих опыт работы с маломотивированными обучающимися;

– выявить детей с низкой мотивацией к обучению, проанализировать причины, вызывающие неуспеваемость обучающихся;

– выработать методику преподавания, способствующую повышению мотивацию к обучению;

– систематизировать работу со слабоуспевающими и неуспевающими обучающимися;

– повысить качество знаний и успеваемость по итогам учебного года.

В соответствии с поставленными задачами создана рабочая группа, в которую вошли представители администрации, классные руководители (классы с низими показателями качества знаний), педагог-психолог, социальный педагог, проанализировали работу школы и выявили причины появления обучающихся с низкой мотивацией.

В результате работы выявлены следующие причины неуспеваемости:

– пропуски занятий по уважительной причине;

– несовершенство организации учебного процесса; малоинтересные уроки, отсутствие индивидуального подхода, перегрузка учащихся, непродуманные домашние задания и т. д.;

– неблагоприятная референтная группа;

– слабые базовые знания и умения за предыдущие годы обучения по нескольким учебным предметам;

– слабое развитие волевой сферы и низкая самооценка обучающихся;

– слабое здоровье обучающихся;

– слабая поддержка учебно-познавательной деятельности обучающихся родителями.

Проблема обучения маломотивированных обучающихся не миновала и общеобразовательную организацию МБОУ «СОШ №64» г. Чебоксары. Для решения данной проблемы педагоги школы систематизировали работу с маломотивированными обучающимися, направленную на освоение учебных предметов блока «Выпускник научится» базового уровня образовательного стандарта. *Были определены следующие этапы работы с маломотивированными и с низкими реальными возможностями.*

1 этап: учет индивидуальных особенностей. Классный руководитель совместно с педагогом-психологом проводит анкетирование обучающегося, с социальным педагогом, посещает квартиру, где проживает ребенок, для выяснения социальных условий, беседует с преподавателем, у которого обучающийся имеет «неудовлетворительную» оценку.

2 этап: педагог-психолог, учителя-предметники проводят коррекционную работу с обучающимися для формирования положительного отношения к процессу учения (усвоения знаний), к себе, к учителю (коллективу) путем создания ситуации успеха.

3 этап: оказание своевременной помощи на каждом этапе урока. Учителя школы используют на своих уроках дифференцированное обучение, материал «от простого к сложному», ассоциативный метод обучения, сочетают фронтальные, индивидуальные и групповые формы обучения. В работе с маломотивированными обучающимися ведущее место принадлежит учителю, как центральной фигуре в школе.

У опытного учителя трудно получить «двойку» и легко «пятёрку». В МБО «СОШ №64» г. Чебоксары есть учителя, работающие самозабвенно, творчески, доказывая своей каждодневной работой, что полная успеваемость не миф, а реальность. Итоги работы учителей-предметников заслушиваются на педагогических советах, школьных методических объединениях. Практическую реализацию третьего этапа решения заявленной проблемы рассмотрим на примере методических приемов обучения из опыта работы учителя физики Федоровой Татьяны Владимировны.

При объяснении новой темы данный педагог придерживается практикоориентированного подхода. Для повышения мотивации к изучаемой теме примеры объяснения физических явлений приводит из окружающего мира, при демонстрации опытов вызывает к себе на помощь маломотивированных обучающихся. Тем самым обучающиеся проявляют ответственность и стараются понять процесс демонстрации опыта, происходящего на занятии. Ребята любят изготавливать самодельные приборы, поэтому учитель часто задает лабораторные работы, эксперименты на дом, выполнить и снять на видео или сделать фотографии по заявленной проблеме содержания урока. В среднем звене часто показываю фокусы – необычные физические явления, ребята с интересом разбирают причины того или иного явления. Часто проводится дискуссия по теме «Что было бы, если……», дети начинают рассуждать, думать и находить причинно-следственные связи, развивая у обучающихся умения анализировать, сопоставлять, формулировать гипотезу и т. д. Во время контрольных работ у слабоуспевающих ребят есть привилегии: могут использовать тетради с кратким опорным конспектом урока.

4 этап: профилактика неуспеваемости. Для данной категории обучающихся учителями-предметниками проводятся дополнительные занятия в форме консультирования.

Исходя из вышесказанного, можно сделать следующий вывод:

– необходимо проанализировать причины снижения интереса к образовательному процессу;

– учитель должен уметь реализовать дифференцированный подход в процессе реализации содержания учебного предмета;

– учитель должен владеть приемами обучения, способствующими повышению интереса к освоению учебного предмета;

– организация системного контроля или мониторинга уровня обученности;

– создавать психолого-педагогические условия, способствующие повышению мотивации обучающихся к освоению содержания дисциплины;

– учителю необходимо учитывать личностно-индивидуальные особенности обучающихся.

Таковы наиболее реальные пути для достижения высокой успеваемости и прочных знаний обучающихся разного уровня развития. Учитель должен обладать высоким педагогическим мастерством, уметь создать равные возможности обучающимся вне зависимости от уровня их готовности и создавать условия для повышения мотивации к обучению.

Список литературы

1. Божович М.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М., 1976. – 352 с.
2. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся. – М., 1983. – 175 с.

Нитяговский Сергей Анатольевич
магистр, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕСТАНДАРТНЫХ МЕТОДИК ТРЕНИРОВКИ НАЧИНАЮЩИХ БАСКЕТБОЛИСТОВ В ВУЗЕ

Аннотация*: в статье описываются проблемы первого этапа отбора в спортивные команды вуза, возникающие у студентов, оказавшихся в переходном периоде. Покидая после окончания школы одну форму организации образовательного процесса и переходя в другую, молодые люди рискуют утратить важные навыки, не приобретя взамен другие. Показана эффективность использования нестандартных методик подготовки в избранной спортивной специализации.*

Ключевые слова*: методы, методические приемы, кросс-тренинг, срочный эффект деятельности, отставленный эффект деятельности, кумулятивный эффект деятельности.*

В современном мире высшее образование давно перестало быть модой, а превратилось в один из наиболее значимых социальных лифтов. Собирание «портфолио» или, говоря другими словами, накопление

социального капитала для дальнейшего эффективного использования в жизни – такова стратегия личностного роста большинства молодых людей. Такая стратегия государства приводит к тому, что большинство юношей и девушек из традиционного общественного уклада, имеется в виду, аграрный образ жизни, стремятся и попадают в новую для себя обстановку города и, соответственно, иную образовательную среду. Далеко не все из представителей означенной социальной страты способны безболезненно и адекватно пройти переходный период, сохранив лучшее из накопленного опыта, прибавив к нему новый.

Несмотря на то, что абитуриенты из сельской местности, поступающие в вуз, учились по стандартным и апробированным программам средней школы, их практический багаж в спортивной специализации существенно отличается от багажа их городских сверстников. Особенно ярко разница в подготовленности проявляется в командных видах спорта, таких как, например баскетбол. Объяснения этому вполне тривиальны, это в первую очередь, отсутствие стабильных, развитых контактов с соперниками и, в связи с этим отсутствие выраженной мотивации к саморазвитию. Исходя из определенного с помощью педагогических наблюдений явления, нами была сформулирована гипотеза, регламентирующая учебно-тренировочный процесс начинающих баскетболистов в вузе. Согласно нашим предположениям, включение на самых ранних этапах специализации нестандартных методик комплексного воздействия, на организм занимающихся, позволит сделать переходный этап адаптации более мягким и эффективным.

В качестве экспериментального методического приема нами был выбран метод кросс-тренинга [2]. Кросс-тренинг (параллельная тренировка в нескольких видах спорта) используется в практике спорта для решения следующих задач: для повышения общего и/или специфического по виду спорта уровня физической подготовки в конкретном виде спорта; для расширения программы подготовки массовых спортивных движений; для систематической подготовки спортсменов, занимающихся видами спорта, включающими разнообразные дисциплины, такие как современное пятиборье, триатлон, десятиборье и др. Необходимость включения в тренировочный процесс начинающих баскетболистов, поступивших в вуз из регионов сельской местности, обусловлена их узкой специфической двигательной базой. Сосредоточенность субъектов деятельности на совершенствовании своих физических качеств в локальном виде физической активности и мнимый успех в отсутствии конкуренции со стороны сильных оппонентов, приводят к однобокости в развитии и лимитировании общего спортивного мастерства. Применение методики кросс-тренинга в практике начинающих спортсменов имеет ряд преимуществ, связанных с диверсификацией тренировочной программы для обогащения набора координационных навыков, акцентированного развития разных мышечных массивов и т. д. [1]. В нашем случае перед внедрением разработанной программы было проведено тестирование физической и технической подготовленности участников экспериментальной группы. Если тестирование по параметрам физической подготовленности проходило с использованием традиционных и широко распространенных инструментов, таких как прыжок в длину с места, челночный бег, метание отягощений,

отжимания, подтягивания, кроссовый бег и т. п., то техническую оценку развитости специальных навыков проводили «узкие» специалисты по виду спорта. Оказалось, что большинство ребят практически не умеют правильно бегать, прыгать, принимать статические позы-равновесия. Занимаясь в школе в основном избранным видом спорта, испытуемые показали профанный уровень развития технических приемов из других видов спорта. Для многих было удивительным осознание своего низкого уровня подготовленности к использованию классической техники выполнения двигательного действия. Разработанная нами программа предполагала разделение традиционного тренировочного занятия на две равные части, в одной из которых происходило плановое совершенствование игровых навыков баскетболиста, а в другой выполнялись технические приемы из смежных видов спорта. Занятия по бегу проходили под руководством специалиста по легкой атлетике, по развитию силовых параметров под руководством специалиста по тяжелой атлетике и т. д. Акцент при выполнении не специфичных для ребят двигательных действий перемещался от максимальной физической нагрузки на техническую часть выполнения упражнений. Таким образом одновременно решались две параллельные задачи – развитие физических качеств – силы, быстроты, выносливости, ловкости и приобретение неспецифических технических навыков. На экспериментальных занятиях по предложенной методике кросс-тренинга, нами отмечалась повышенная эмоциональная заряженность молодых людей, впервые в практике столкнувшихся с проблемой соревнования с самим собой. Специфика спортивной деятельности для означенной группы молодежи, лиц, поступающих в вуз из районов сельской местности, заключается в том, что для достижения локального успеха среди сверстников им вполне достаточно обладать физическими преимуществами. При переходе в более серьезную спортивную среду, приобретенных навыков часто оказывается недостаточно, что приводит к разочарованию и, соответственно, к раннему отсеву из спортивной команды. Включение методики кросс-тренинга, помимо эмоционального фактора, позволяет молодым людям смягчить адаптационный период включения в новую для них среду. Более того, организм занимающихся достаточно активно откликается на неспецифическую для себя физическую нагрузку и появляется легко отслеживаемая динамика личностного роста результатов развития физических качеств. Этот аспект привлекает внимание занимающихся студентов своей измеримостью, что важно на этапе начальной подготовки.

По результатам трехмесячного эксперимента с включением в учебно-тренировочный процесс начинающих баскетболистов методики кросс-тренинга было выявлено несколько положительных параметров работы. Во-первых, удалось снизить число прекративших занятия молодых людей, по сравнению с другими годами отсев из спортивной специализации уменьшился на порядок. Во-вторых, использование неспецифических средств спортивной практики, привело к резкому снижению травматизма, мы объясняем этот эффект резким расширением двигательной базы и адекватному ответу организма занимающихся. Это особенно актуально для неподготовленных или умеренно подготовленных студентов, имеющих искаженно-завышенное мнение о собственных возможностях.

Исследование ряда отечественных авторов [3; 4] не позволяют однозначно представлять метод кросс-тренинга как значимого в спорте высших достижений. Это связано с высокой степенью спецификации использования средств подготовки, ориентированных на конечный результат. В наших же условиях, получая на входе в вуз молодых спортсменов, имеющих серьезный базовые пробелы в физической и технической подготовленности, не имеющих практически соревновательного опыта и, самое главное, не способных самостоятельно корректировать исполнение двигательных действий, метод кросс-тренинга показал свою эффективность и надежность.

Список литературы

1. Воробьев А.Н. Тренировка, работоспособность, реабилитация / А.Н. Воробьев. – М.: Физкультура и спорт, 1989. – 272 с.
2. Лалиберт Р. Как достич пика формы: пер. с англ. / Р. Лалиберт, С.К. Джорж. – М.: Астрель; Аст, 2007. – XIV. – 353 с.
3. Иссурин В.Б. Подготовка спортсменов XXI века: научные основы и построение тренировки / В.Б. Иссурин. – М.: Спорт, 464 с.
4. Никитушкин В.Г. Комплексный контроль в подготовке юных спортсменов: Монография / В.Г. Никитушкин. – М.: Физическая культура, 2013. – 208 с.

Смагина Татьяна Ивановна
канд. пед. наук, доцент
Подколзина Мария Юрьевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Орловский государственный
университет им. И.С. Тургенева»
г. Орел, Орловская область

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО

Аннотация*: в статье приводится краткий анализ исследования отличительных характеристик организации учебно-познавательной деятельности младших школьников на основе сопоставительного анализа концептуальных и теоретических основ, заложенных в требования ФГОС НОО и в концепции учебной деятельности Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова.*

Ключевые слова*: требования ФГОС НОО, условия развития личности, учебно-познавательная деятельность, познавательные способности, управление процессом учения.*

Серьезные инновационные изменения в образовательной политике нашего государства, направленные на гуманитаризацию содержания образования и гуманизацию всей системы образования в целом, предполагают, безусловно, и создание качественно новой системы образования детей.

Признание важности и ценности роли образования в современном обществе находит глубокое отражение в требованиях федеральных государственных стандартов начального общего образования (далее ФГОС НОО). Об этом свидетельствуют следующие положения:

1. Придается большое ценностное значение обучению в начальной школе как фундаменту всего последующего образования и развития человека.

2. В ФГОС НОО в качестве методологической основы принят системно-деятельностный подход, признающий учет возрастных психологических особенностей учащихся при построении их учебной деятельности.

3. Главной целью образования является развитие личности учащегося.

4. Сформированность компетенций учащегося, согласно ФГОС НОО, рассматривается как цель и результат обучения.

5. Планируемые цели освоения основной образовательной программы начального общего образования предусматривают достижение учащимися личностных, метапредметных, предметных результатов. Под личностными результатами в ФГОС НОО понимают мотивы и отношения, под метапредметными – универсальные учебные действия, под предметными – знания, умения, навыки по предмету, опыт деятельности по получению нового знания.

6. Процесс усвоения знаний рассматривается как средство и способ развития детей.

7. Осуществление психолого-педагогической поддержки и сопровождения учащегося в процессе обучения.

Таким образом, эффективно организованная учебно-познавательная деятельность является основным условием развития учащихся, способствует достижению планируемых результатов в виде сформированных компетенций, заложенных в требованиях ФГОС НОО.

Для определения отличительных характеристик организации учебно-познавательной деятельности младших школьников в контексте требований ФГОС НОО появилась необходимость рассмотреть такие ключевые для данного исследования понятия как «учебная деятельность» и «учебно-познавательная деятельность».

В.В. Давыдов, говоря о том, что ребенок выполняет много различных видов деятельности, поясняет: «Учебная же деятельность имеет свое особое содержание и строение, и ее необходимо отличать от других видов деятельности, выполняемых детьми, как в младшем школьном возрасте, так и в других возрастах (например, от игровой, общественно-организационной, трудовой деятельности и т. д.). Причем в младшем школьном возрасте дети выполняют все только что перечисленные и другие виды деятельности, но ведущей и главной среди них является учебная – она детерминирует возникновение основных психологических новообразований данного возраста, определяет общее психическое развитие младших школьников, формирование их личности в целом» [2, с. 132].

А.Н. Леонтьев отмечает, что «ведущая деятельность – это такая деятельность, развитие которой обусловливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии его развития» [3, с. 286].

Обобщая сказанное, приходим к выводу, что учебная деятельность характеризуется своей структурой, содержанием, формированием основных

психологических новообразований, является ведущей деятельностью ребенка, обусловливает развитие его личности.

В трактовке термина «познавательная деятельность» принимаем точку зрения Н.Ф. Тылызиной, которая рассматривает это понятие как «систему определенных действий ученика и входящих в них знаний» [4, с. 18].

По мнению В.А. Беликова, учебная и познавательная деятельность составляют одно целое. Учебно-познавательную деятельность он рассматривает как процесс обучения, представляющий собой целенаправленное, систематически организованное взаимодействие учащегося с окружающей действительностью, результатом которого является овладение им системой научных знаний и способами деятельности [1].

По нашему мнению, понятие «учебно-познавательная деятельность» связано именно с процессом обучения, т.е. с деятельностью учения и с деятельностью обучения, т.к. охватывает действия двух планов: внутреннего, т.е. познавательные процессы ребенка, и внешнего, т.е. использование средств и методов обучения, приемов организации учебного процесса учителем.

Совершенствование познавательных процессов в значительной мере зависит от совместной деятельности учащегося и учителя, от качественного управления учителем процессом учения.

Таким образом, можно утверждать, что понятия «учебная деятельность» и «учебно-познавательная деятельность» тождественны, но, при условии, если говорим об учебной деятельности, организованной в соответствии с целостной структурой учебной деятельности (согласно теории Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова), с учетом единства и взаимосвязи всех ее компонентов.

В результате проведенного исследования были выявлены отличительные характеристики организации учебно-познавательной деятельности младших школьников на основе сопоставительного анализа концептуальных и теоретических основ, заложенных в требования ФГОС НОО и в концепции учебной деятельности Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. Было показано, что данная концепция является базовой для построения развивающего обучения младших школьников в современных условиях развития российского образования, т.к. соответствует по содержанию требованиям ФГОС НОО.

Отличительные характеристики организации учебно-познавательной деятельности младших школьников состоят в следующем:

1. Концептуальной основой для построения учебно-познавательной деятельности младших школьников является деятельностный подход.

2. Главной целью обучения является развитие личности учащегося, обучение строится с учетом положений концепции учебной деятельности и ее субъекта.

3. Результатом обучения в начальной школе является сформированность у ребенка компетенций: личностных, метапредметных, предметных (знания, умения, навыки, метапредметные умения).

4. Содержание учебно-познавательной деятельности заключается в овладении учащимися системой научных знаний и общими способами деятельности, т.е. универсальными учебными действиями; в формировании у детей теоретического мышления.

5. Образовательный процесс направлен на развитие познавательных способностей учащихся, овладение ими способами, умениями и навыками познавательной деятельности посредством создания в совместной учебной деятельности учебной мотивации на основе познавательного интереса, организации коллективного поиска в процессе добывания знаний, качественного управления учителем процессом учения.

6. Управление процессом учения предполагает организацию педагогом учебно-познавательной деятельности детей с учетом общепринятой в психологии структуры учебной деятельности по Д.Б. Эльконину – В.В. Давыдову, которая включает потребности и мотивы, учебные задачи, учебные действия, действия контроля и оценки. Обеспечение учителем качественной отработки этой структуры у каждого учащегося имеет большое значение.

Итак, для построения учебной деятельности младших школьников необходимо использовать такие формы и средства обучения, которые будут способствовать развитию творческой познавательной активности учащихся, формированию исследовательских умений в процессе присвоения знаний.

Список литературы

1. Беликов В.А. Образование. Деятельность. Личность: Монография [Текст] / В.А. Беликов – М.: Академия Естествознания, 2010. – 164 с.

2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

3. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения [Текст]: В 2-х т. Т. I [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.

4. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Н.Ф. Талызина. – М.: ИЦ «Академия», 1998. – 288 с.

Степина Ирина Валентиновна
руководитель по физической культуре
МБДОУ «ЦРР – Д/С №12»
г. Александров, Владимирская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОРРИГИРУЮЩЕЙ ГИМНАСТИКИ В ФИЗИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ

Аннотация*: в статье говорится об инновационной методике в физическом воспитании умственно отсталых детей – корригирующей гимнастике. Результаты работы прослеживаются при помощи мониторинга физического развития детей групп с умственной отсталостью за три года (Е.А. Стребелева) методом наблюдения.*

Ключевые слова*: умственно отсталые дети, коррегирующая гимнастика, инновационная методика, физическое развитие дошкольников.*

В соответствии с ФГОС ДО физическое развитие дошкольников включает приобретение опыта в следующих видах поведения детей: двигательном; развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук; выполнение основных движений, формирование

начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; овладение элементарными нормами и правилами здорового образа жизни [1, с. 53]

В нашем дошкольном учреждении воспитываются дети с умственной отсталостью. У этих детей все виды деятельность формируется с опозданием и с отклонениями на всех этапах развития. Своевременно не возникает ни один из видов детской деятельности, которая призвана стать опорой для всего психического развития в определенном возрастном периоде (Н.Г. Морозова, 1976; А.А. Катаева, 1978, и др.) [2, с. 209]. Следовательно, такая деятельность не может служить средством коррекционного воздействия на развитие умственно отсталого ребенка. Формирование всех видов детской деятельности происходит в нашем дошкольном учреждении компенсирующего вида на специальных занятиях, а затем переносится в свободную деятельность детей.

Многолетние исследования доказали, что только в ходе целенаправленного обучения у детей с нарушением интеллекта развиваются все виды детской деятельности (А.А. Катаева, Е.А. Екжанова, С.Г. Ералиева, В.И. Лубовский, Е.А. Стребелева и др.).

Дети с трудом усваивают названия частей тела и движений, не могут представить движения по словам и соотнести инструкцию с показом. Они медленно усваивают и быстро забывают предлагаемый материал. При ходьбе и беге умственно отсталые дети излишне напрягают мышцы тела, чрезмерно размахивают руками, недостаточно координируют движения рук и ног. Недостатки в координации движений наблюдаются и в прыжках. При метании дети очень часто резко сжимают мяч и производят движение рукой, не выпуская мяча. Дети испытывают большое затруднение в принятии определенной позы. Наблюдается общая напряженность мышц [3, с. 89].

Такие дети нуждаются в конкретном, практическом показе, а иногда требуют совместных действий. Дети нуждаются в постоянной организации деятельности, так как их деятельность нецеленаправленна.

В настоящее время в работу с такими детьми мною была освоена и ведена такая интересная инновационная методика в физическом воспитании как корригирующая гимнастика. Данная гимнастика способствует пробуждению после дневного сна. Она заряжает весь организм, воздействуя на биологически активные точки, воспитывает бережное отношение к своему телу, предотвращает простудные заболевания, укрепляет дыхательный тракт, дает заряд бодрости на вторую половину дня.

Такие упражнения воздействуют на дыхательную, сердечнососудистую, и нервную системы.

Корригирующая гимнастика состоит из 3-х частей: водной, основной и заключительной. Во время вводной части улучшается эмоциональное состояние детей, концентрируется их внимание, организм готовится к предстоящим нагрузкам. Во время вводной части дети осваивают строевые упражнения, ходьбу и бег, прыжки, упражнения для коррекции осанки и профилактики плоскостопия, обучаются правильному дыханию. Завершается эта часть построением детей в группы или колонны для выполнения общеразвивающих упражнений.

В основной части – общеразвивающие упражнения. Они нужны для развития и укрепления мышц всего тела, для гибкости позвоночника [4, с. 66].

Упражнения выполняются из разных исходных положений – сидя, стоя, лежа на спине и животе. Они способствует повышению качества движений, увеличивают нагрузку, в работу вовлекаются все группы мышц. Гимнастика завершается заключительной частью, включающей физические упражнения.

Важно отметить, что дети предпочитают другим формам занятий по физической культуре именно корригирующую гимнастику после сна, сюжетные ОРУ, а также самостоятельную игровую и двигательную деятельность.

Инновационная деятельность в образовании имеет свои особенности. Первая особенность заключается в том, что субъектами инновационного процесса являются дети, родители и педагоги. Второй отличительной особенностью педагогической инновации является необходимость системного охвата возможно большего числа педагогических проблем. Применительно к сфере образования инновацией можно считать конечный результат инновационной деятельности, получивший воплощение в виде нового содержания, метода, формы организации образовательного процесса либо в новом подходе к оказанию социальных услуг в области образования на основе реальных запросов родителей, т.е. новых форм дошкольного образования [5, с. 38].

Работая в этом направлении три года, я разработала методические рекомендации для воспитателей и родителей, которые помогают, используя данную инновацию, в физическом развитии детей.

Таблица 1

Мониторинг физического развития детей групп
с умственной отсталостью за три года (Е.А. Стребелева)

год/адаптация	2015–2016 (32 чел.)	2016–2017 (32 чел.)	2017–2018 (33 чел.)
высокий уровень	6–19%	7–22%	7–21%
средний уровень	21–65%	22–69%	24–76%
низкий уровень	5–16%	3–9%	2–3%

Выводы: за три года прослеживается положительная динамика

физического развития детей с умственной отсталостью МБДОУ «ЦРР №12» г. Александрова. Выросло количество детей, имеющих высокий и средний уровень физического развития, уменьшилось количество детей, имеющих низкий уровень развития.

Таким образом, именно в дошкольном возрасте в результате целенаправленного воздействия формируются здоровье, здоровый образ жизни, закладываются основы крепкого здоровья, правильного физического развития, высокой работоспособности, создаются предпосылки для развития выносливости, скоростно-силовых и других физических качеств, происходит совершенствование деятельности основных физиологических систем организма. Учитывая наиболее существенную значимость двигательной активности для развития растущего организма, необходимо:

повысить интерес детей к различным видам ее, а также, увеличить ее объем; поднять эмоциональный настрой детей на физкультурных занятиях, чтобы эти занятия приносили радость, поддерживали хорошее настроение; побуждать детей к самостоятельной двигательной деятельности. Положительный опыт проведения занятий с дошкольниками показывает, что все перечисленные задачи можно решать путем введения инноваций, интегрированных форм работы, увлекательных физических упражнений.

Список литературы

1. Бабенкова Е.А. Растим здорового ребенка. Новые стандарты [Текст] / Е.А. Бабенкова, Т.М. Параничева. – М.: УЦ Перспектива, 2011. – С. 53.

2. Безденежных Г.А. Педагогические инновации в физическом воспитании в дошкольном образовании: понятия, перспективы и направления развития [Текст] // Молодой ученый. – 2011. – С. 209.

3. Глазырина Л.Д. «Физическая культура» – вторая младшая группа; средняя группа [Текст] / Л.Д. Глазырина. – М.: Владос, 2000. – С. 89.

4. Екжанова Е.А. Методические рекомендации: «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта [Текст] / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2009. – С. 66.

5. Пензулаева Л.И. Оздоровительная гимнастика для детей 3–7 лет [Текст] / Л.И. Пензулаева. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – С. 38.

Шулико Елена Витальевна
канд. экон. наук, доцент
Новороссийский филиал
ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации»
г. Новороссийск, Краснодарский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИЗУАЛЬНЫХ СРЕДСТВ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИНАНСОВЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются отдельные возможности, связанные с применением инновационных технологий в образовании. Это связано с тем, что при изучении отдельных тем теоретических курсов финансовых и экономических дисциплин возникают некоторые сложности в их понимании студентами вузов. Поэтому возникает необходимость использования различных форм и методов, в т.ч. визуальных, при чтении лекций и проведении практических и семинарских занятий. Некоторые из визуальных средств подачи информации представлены и предложены к рассмотрению.*

Ключевые слова*: образовательные технологии, студенты бакалавриата, визуализация теоретического материала, медиа в образовательном процессе, видеоматериалы, закономерности изучения, лекционные занятия, семинарские занятия, теория преподавания, практика преподавания.*

В последнее время в отечественной образовательной среде часто встречается термин «инновационные технологии», при этом, чаще всего,

подразумевается внедрение передового педагогического опыта, связанного с познанием и развитием новых форм и методов преподавания. На наш взгляд, это не только внедрение технологических новинок в деятельность преподавателя, но и его способность к саморазвитию. Ведь непосредственно сама инновационная образовательная технология должна иметь современное содержание, активные формы и методы обучения, а также современную инфраструктуру обучения, включающую в себя передовые цифровые технологии [2, с. 540].

Сегодня в условиях индивидуализации образования, начавшегося ещё в девяностые годы прошлого века и продолжающегося в настоящее время, и предполагающего переход от массового обучения к возможности выбора своей персональной линии в получении образования, студенты высших и средних специальных учебных заведений всё в большей степени осваивают цифровое пространство. В связи с этим возникает необходимость внедрения в учебный процесс различных новых форм и методов обучения с использованием доступных технических устройств и цифровых инструментов. И здесь возникает момент, связанный с тем, что жизнь современного поколения студентов тесно связана с различными электронными устройствами, которые способствуют мгновенному получению информации. Поэтому преподаватель «конкурируя» с быстрым и красочным миром Интернета, вынужден к этому миру приспосабливаться и изучать его, в том числе используя различные возможности Интернет-технологий.

Современные студенты, в большинстве своем – визуалы, поэтому, преподавая финансовые дисциплины в вузе более 15 лет, мы пришли к выводу о целесообразности использования различных визуальных средств подачи информации. Как известно, существуют 3 основные группы визуальных средств (оборудования):

1) натуральные объекты;

2) изображения и отображения предметов и явлений действительности;

3) описания предметов и явлений мира знаками, словами и фразами естественных и искусственных языков.

К первой группе в образовательном процессе у экономистов обычно относят предметы, связанные с преподаваемой дисциплиной, например, денежные купюры.

Вторая группа может быть представлена фотографиями, таблицами, слайдами, характеризующими, например, бюджетный процесс государства.

Третья группа может включать в себя, например, тестовые задания, выполняемые студентами в онлайн режиме и демонстрируемые на экране.

Особая группа визуальных средств – это технические устройства, с помощью которых осуществляется доставка визуальной информации до слушателя.

Сегодня самым простым и популярным способом подачи материала при чтении лекций являются презентации, созданные в программе Microsoft Office PowerPoint. Они позволяют представить преподаваемый материал максимально информативно, ярко и запоминающимся. Сочетание лекционного материала с демонстрацией слайд-презентаций позволяет не только рационально использовать отведенное на лекции время, но

и акцентировать внимание студентов на отдельных, особо значимых моментах учебного материала.

Важно отметить, что слайды не должны быть слишком перегружены словами, лектор не должен их дублировать, зачитывая текст. На слайдах размещаются преимущественно, схемы, таблицы и наиболее важные и значимые понятия, а также ссылки на сайты, на которые можно выйти в процессе подачи лекционного материала при наличии подключения к сети Интернет. Так, например, рассматривая тему «Особенности современной банковской системы», осуществляется переход от слайд-презентации на сайт Центрального банка РФ (http://www.cbr.ru), а изучая тему «Основы управления финансами» – на сайт Министерства финансов РФ (http://www.minfin.ru).

Очень эффективно проходят лекции с использованием видеоряда или фрагментов из различных видеороликов, размещенных на видеохостинговом сайте YouTube (https://www.youtube.com). В этой связи необходимо отметить, что возможности программы Microsoft Office PowerPoint позволяют встраивать в слайд-презентацию небольшие видеоролики. Так, например, в процессе преподавания дисциплины «Финансы, деньги и кредит» (тема «Кредитная система и формы кредитных отношений») изучается вопрос, связанный с судным процентом, при этом предлагается к просмотру небольшой фрагмент художественного фильма «Венецианский купец» (Великобритания, 2004). При этом студенты не только получают иллюстрацию к информации о зарождении и развитии понятия «ростовщический процент», но и приобщаются к шедеврам мирового кинематографа, т.к. заинтересовавшись, впоследствии многие молодые люди просматривают дома этот фильм в полном объеме. Конечно, данная форма иллюстрации лекционного материала требует серьезной подготовки со стороны преподавателя и важно не перегружать лекцию подобными видеоматериалами. Исходя из нашего опыта, более двух-трёх роликов длительностью примерно 5 минут в течение 1,5 часов лекционного занятия применять нецелесообразно.

В настоящее время, электронная библиотека издательства «Юрайт» предлагает такую новинку, как видеофрагменты к тексту учебника, которые способствуют изучению отдельных тем теоретического материала. Например, в электронном учебнике «Деньги, кредит, банки. Денежный и кредитный рынки»: учебник и практикум для академического бакалавриата под общ. ред. М.А. Абрамовой и Л.С. Александровой [1] представлены 7 видеофрагментов по различным темам. А в учебнике И.С. Ракитиной «Государственные и муниципальные финансы» [3] имеются 4 видеофрагмента и т. п. при этом необходимо отметить, что издательство «Юрайт» использует только отобранные видеоматериалы, отличающиеся легальностью, высоким качеством и методически обоснованные. На наш взгляд, это хороший и эффективный инструмент преподавателя при чтении лекций.

Помимо традиционной формы чтения лекций, ещё одной формой подачи теоретического материала, которая используется нами в преподавании дисциплины «Финансы, деньги и кредит», является проведение лекции в форме «Студент в роли преподавателя». При проведении лекции в данной форме, по желанию из числа присутствующих в группе,

выбирается лектор, который готовится по отдельным вопросам темы, представленной в Рабочей программе дисциплины. Студентам-слушателям в начале лекции раздается опросный лист, в котором представлены различные критерии оценки лекции, например, такие, как доступность изложения темы, культура речи, подача материала и т. д. и которые они заполняют по итогам проведенного занятия.

Студенты, проводящие такую лекцию, очень активно используют видеоматериалы и такая форма вызывает живой отклик и интерес у студентов-слушателей, а так же стимулирует их готовиться по предложенным вопросам более тщательно, при этом многие выражают желание в дальнейшем провести лекцию в подобной форме.

Ещё одной визуальной формой обучения при рассмотрении темы «Деньги и денежный рынок в современной экономике» является рассмотрение и изучение личной коллекции российских монет и купюр, которая является предметом гордости нашей семьи. Она совсем небольшая, но её экспонаты вызывает неподдельный интерес у студентов, которые могут вблизи рассмотреть, например, купюру советского периода и сравнить её с современной, или подержать в руках тяжелую и крупную монету XVIII века, озадачившись тем, в каком кошельке такие монеты носили. Подобная визуализация вызывает всегда огромный интерес студентов, и зачастую побуждает к дальнейшим исследованиям, результаты которых в дальнейшем отражаются в выступлениях на студенческих научно-практических конференциях.

Изучив теоретический курс и ознакомившись с различными теориями и концепциями, связанными с вопросами экономики и финансов, высококвалифицированный специалист, должен уметь направить свои знания на решение практических проблем. В настоящее время семинарским занятиям согласно положениям учебного плана, отводится преимущественное количество аудиторных часов, причем в большей степени они проводятся в интерактивной форме. Интерактивные занятия студентов повышают уровень их рабочей мотивации, развивают навыки познавательной деятельности и способствуют формированию необходимых профессиональных качеств у будущего специалиста-экономиста. При этом нами также активно используются визуальные средства подачи информации.

В частности, практикуется такая форма проведения семинарского занятия как подбор студентами (каждым отдельно или работа в малых группах – в зависимости от общего числа студентов в группе) видеоцитат на определенную заданную тему. Критерий подбора следующий: использование только авторитетного мнения экспертов, например, канала РБК (tv.rbc.ru), время не более 3 минут, высказывание собственного мнения по заданной теме, в том числе может присутствовать аргументированное несогласие с мнением эксперта. Данный вид семинарского занятия всегда вызывает живой интерес и отклик у студентов.

Кроме того, в рамках изучения дисциплины «Финансы», обсуждая вопрос отличия денежных отношений и финансовых отношений, студентам дается домашнее задание к семинарскому занятию по поиску и представлению примеров данных видов отношений, отражаемых в произведениях литературы, культуры и искусства. При этом многие бакалавры

используют видеофрагменты зарубежных и отечественных фильмов, тем самым иллюстрируя выполненное задание семинарского занятия.

Так же практикуется представление и обсуждение кейсов на основе определенной видеоситуации или видеоинформации. Так, например, при проведении семинарского занятия по теме «Финансовая политика», студентам предлагается видеофрагмент Бюджетного послания Президента РФ Федеральному Собранию РФ с дальнейшим обсуждением его основных положений.

В современных условиях цифровой экономики очень важно, чтобы обучение сводилось не только к усвоению предложенных преподавателем готовых выводов, а помогало самостоятельно мыслить при решении конкретных проблем и задач. И именно посредством визуальных средств подачи информации удерживается внимание студентов в рамках образовательного процесса, поддерживается ритм занятия и сохраняется контакт со студентами. Они более эффективно и качественно усваивают изучаемый материал и в дальнейшем, при сдаче экзамена его воспроизводят. Ведь качественное освоение учебного материала студентом побуждает его к оживлению творческой инициативности, что, в конечном счете, формирует предпосылки к личностному и профессиональному самосовершенствованию.

Список литературы

1. Деньги, кредит, банки. Денежный и кредитный рынки: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Г.А. Аболихина [и др.]; под общ. ред. М.А. Абрамовой, Л.С. Александровой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 436 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ez.el.fa.ru:2183/viewer/341A2CE2-D107-41C1-A2A3-129D160697F9/dengi-kredit-banki-denezhnyy-i-kreditnyy-rynki#page/1 (дата обращения: 23.11.2018).

2. Никулина Н.В. Инновационные подходы к образовательным технологиям в профессиональном образовании // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Материалы 22-й Международной научно-практической конференции. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2017. – С. 540–543.

3. Ракитина И.С. Государственные и муниципальные финансы: учебник и практикум для академического бакалавриата / И.С. Ракитина, Н.Н. Березина. – М.: Юрайт, 2018. – 333 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://ez.el.fa.ru:2183/viewer/2E1F1A22-40B7-4EC6-8E61-20FAEA134205/gosudarstvennye-i-municipalnye-finansy#page/1 (дата обращения: 23.11.2018).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕСТАНДАРТНЫХ РЕШЕНИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА, ДОСТУПНОСТИ И ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

Галанова Светлана Сергеевна
аспирант
ФГБОУ ВО «Чайковский государственный институт физической культуры»
г. Чайковский, Пермский край
Нютина Елена Наилевна
воспитатель
МАДОУ Д/С №31 «Гусельки»
г. Чайковский, Пермский край

DOI 10.31483/r-21895

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ К ВЫПОЛНЕНИЮ НОРМ КОМПЛЕКСА ГТО

Аннотация*: в статье представлен анализ уровня физической подготовленности детей МАДОУ Д/С №31 «Гусельки» города Чайковского Пермского края и обучающихся 1 классов МАОУ «Гимназия с углубленным изучением иностранных языков» города Чайковского, которые относятся к I ступени комплекса ГТО. Авторы предлагают комплекс мероприятий, включающий нетрадиционные формы для подготовки к выполнению норм комплекса ГТО.*

Ключевые слова*: Всероссийский комплекс ГТО, уровень физической подготовленности, нетрадиционные формы физкультурно-оздоровительной работы.*

Введение

В 2014 году введен Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО) [1]. По результатам исследования результативности выполнения нормативов ВФСК ГТО, проведенного под руководством Зюрина Э.А., выявлен низкий уровень физической подготовленности детей, поступивших в общеобразовательные учреждения в субъектах Российской Федерации. Из 32 707 тысяч школьников 1–2 класса, принявших участие в тестировании и получивших тот или иной знак отличия комплекса ГТО, в среднем только 8,5% обследованных в состоянии выполнить требования I ступени комплекса ГТО. Уровень физической подготовленности большинства младших школьников (до 90%), поступивших в общеобразовательные учреждения, находится ниже 70% гигиенического уровня и оценивается как «низкий» [2].

Актуальным становится вопрос повышения уровня подготовленности детей, а также преемственность дошкольного и начального школьного образования. Возникает множество проблемных вопросов относительно того, в каких

формах, по каким программам и методикам осуществлять подготовку к выполнению норм комплекса ГТО. В частности, важно, какие формы и способы организации физкультурно-спортивной деятельности оптимальны для повышения уровня физической подготовленности и оздоровления детей [3].

Цель исследования – анализ уровня подготовленности детей, относящихся к I ступени комплекса ГТО и разработка мероприятий, включающих нетрадиционные формы физкультурно-оздоровительной работы.

Методика и организация исследования

Нами был проведен мониторинг, который позволил определить уровень физической подготовленности детей и в дальнейшем предпринять меры для педагогической коррекции процесса подготовки к выполнению норм ГТО. В исследовании принимали участие дети подготовительной к школе группы МАДОУ Д/с №31 «Гусельки» города Чайковский Пермского края и обучающиеся 1 классов МАОУ «Гимназия с углубленным изучением иностранных языков» города Чайковский основной и подготовительной группы здоровья.

В мониторинг общей физической подготовленности, в соответствии с нормами и требованиями Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне», входят следующие виды: бег на дистанцию 30 м, сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу, смешанное передвижение на 1000 м, наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье, прыжок в длину с места толчком двумя ногами, метание теннисного мяча в цель, поднимание туловища из положения лежа на спине.

Результаты исследования и их обсуждение

В исследовании приняло участие 156 человек, из них 75 дошкольников и 81 школьник. Результаты выполнения нормативов на знаки представлены на рисунке 1. Анализ данных показывает, что количество не справившихся намного превышает количество тех, кто выполнил нормативы на знак. Из представителей детского сада не справились 68%, а из учеников Гимназии не справились 50,6%. Так же можно отметить, что школьников, получивших знаки, по сравнению с дошкольниками, больше. Ребенку 6 лет сложнее выполнить нормы, чем ребенку 7 лет. Это обусловлено функциональными возможностями организма в разные возрастные периоды. Однако были выявлены низкие показатели и у школьников. Одной из причин таких результатов может выступать адаптация детей к школе.

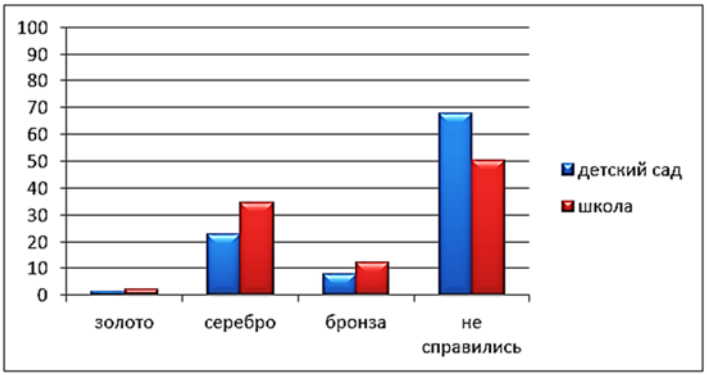

Рис. 1. Результаты выполнения нормативов I ступени комплекса ГТО

Таким образом, следует осуществлять подготовку детей, начиная со старшей группы детского сада. Нами разработан перспективный план мероприятий, направленных на подготовку детей к выполнению норм комплекса ГТО и укрепление их здоровья. Предлагаемые упражнения проводятся в основном в виде занятий для участников образовательного процесса, которые взаимосвязаны между собой единой идеей и подходом в достижении поставленной цели и сформированы в логической последовательности для практической реализации. Данные упражнения можно проводить не только как самостоятельное занятие, но и включать в образовательную деятельность, например в качестве физ. минутки, после физической нагрузки выполнять упражнения на расслабление, после активных игр на концентрацию внимания и т. д. Доступность системы в том, что выполнение физических упражнений не требует дополнительных снарядов и специального оборудования.

Подготовка детей в детском саду проходит в игровой форме. На первом занятии дети знакомятся с персонажем обезьянкой Югой. Она на протяжении всего цикла занятий попадает в различные истории, в которых появляются новые герои. Увлекательные путешествия повышают интерес детей к окружающему миру, развивают наблюдательность и повышают уровень физической подготовленности. В тематическом плане прописаны занятия на период с октября по май 1 раз в неделю. Хотя изученные элементы можно применять и ежедневно. На занятиях мы развиваем и закрепляем основные физические качества для подготовки детей к сдаче норм ГТО. Например, попав на болото ребятам предлагается его перепрыгнуть по «кочкам», при этом происходит подготовка к прыжкам в длину с места толчком двумя ногами и объясняется правильная техника выполнения. Изучив основные элементы и двигательные действия, применяются соревновательный метод и метод круговой тренировки. Так же в занятия включены элементы йоги – сочетание физических упражнений на расслабление и дыхательной гимнастики, элементы самомассажа, точечного массажа. Названия поз и движения различных живых существ: зверей, птиц, даются в доступной и понятной детям форме. Например, «кузнечик», «аист», «собачка». Во время занятий упражнения требуют особую сосредоточенность, их выполнение улучшает у детей осанку, развивает физические качества, внимание, усидчивость, организованность, воображение и волевые качества детей.

Таким образом, результатами внедрения такой формы занятий являются: повышение уровня физической подготовленности для сдачи норм ГТО, освоение техники выполнения нормативов комплекса, укрепление здоровья детей, а также успешная адаптация детей к школе.

Вывод

В проведенном исследовании выявлен «низкий» уровень физической подготовленности детей, отнесенных к I ступени комплекса ГТО. Нами предложена форма деятельности для подготовки к выполнению норм, которая включает нетрадиционные формы физкультурно-оздоровительной работы. Данный комплекс мероприятий является одной из наиболее активных форм физкультурно-оздоровительной работы, которая обладает всеми необходимыми компонентами для сохранения и укрепления здоровья детей.

Список литературы

1. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО): документы и методические материалы / Н.В. Паршикова, В.В. Бабкин, П.А. Виноградов, В.А. Уваров; под общей ред. В.Л. Мутко; Министерство спорта Российской Федерации. – М.: Советский спорт, 2014. – 60 с.
2. Зюрин Э.А. Исследование результативности выполнения нормативов ВФСК ГТО I–VI ступени как фактора, определяющего физическую подготовленность детей, подростков и студенческой молодежи Российской Федерации / Э.А. Зюрин, Н.В. Масягина, В.А. Куренцов, Е.Н. Бобкова // Вестник спортивной науки. – 2017. – №5. – 43–47.
3. Суетин П.С. Потенциал организованных форм физкультурно-спортивной деятельности в образовательных учреждениях в решении целей и задач ВФСК ГТО // Педагогическое образование в России. – 2015. – №12. – С. 286–289.

Дмитриева Наталья Юрьевна
канд. филос. наук, доцент
Голикова Галина Николаевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

DOI 10.31483/r-21934

К ПРОБЛЕМЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ШАБЛОНА В ДЕТСКОМ РИСУНКЕ

***Аннотация**: процесс становления детского рисунка в определенный момент переходит от этапа каракулей к этапу правдоподобных изображений, внешне напоминающих предметы окружающей действительности. На этом этапе неверное педагогическое вмешательство во внутренние процессы становления детского рисунка может привести к его торможению. Изобразительные схемы, предлагаемые детям на занятиях в виде образца, могут превратиться в шаблон детского рисунка, сдерживающий дальнейшее развитие творческого воображения ребенка. В статье предлагаются способы трансформации шаблона в детском рисунке: разнообразие художественных материалов и технологий работы с ними, интеграция видов изобразительной деятельности, использование элементов игровой технологии в процессе создания индивидуальных графических образов, художественное экспериментирование.*

***Ключевые слова**: изобразительная деятельность дошкольников, этапы становления детского рисунка, шаблон в детском рисунке, способы трансформации детского рисунка.*

Детские рисунки не являются фактами профессиональной художественной деятельности, однако их необходимо рассматривать как свидетельство умения ребенка графически представлять сущность своего умозрительного диалога с окружающим миром. Детский рисунок – это и модель познания миром ребенка, и средство общения ребенка с окружающим миром. Ученые выделяют несколько функций детского рисунка. В гносеологическом аспекте детский рисунок – это визуальное

представление о процессе и результате познавательного освоения ребенком того или иного предмета либо события действительности. В методологическом аспекте детский рисунок – это графическое представление о схеме умственных и физических действий с освоенными предметами либо событиями действительности. Наконец, детский рисунок в коммуникативном аспекте есть графическое представление о возможности общения малыша с окружающим миром [1; 2].

Рисунки маленьких детей, именуемые специалистами «каракулями», характеризуют фазу выработки своеобразного графического «алфавита», которые затем станут основой графических действий взрослого человека: от письма с его индивидуальностью и неповторимостью почерка до графических художественных образов мастеров изобразительного искусства. На определенном этапе малыши определенную каракулю своего рисунка вслух обозначают определенным словом, хотя с позиции взрослого рисунок и предмет даже отдаленно не напоминают друг друга. Однако ребенок испытывает удовольствие от рисования потому, что посредством линий-каракулей осуществляет возможность своеобразного «овладения» предметом [2].

Малыши никогда не копируют внешний вид предмета, но создает своеобразную модель познания предмета окружающего мира. Рисунок-модель и рисунок, графически копирующий фрагмент предметной реальности, – принципиально разные рисунки. «Маленький художник гораздо более символист, чем натуралист, он нисколько не заботится о полном и точном сходстве, а желает только самого поверхностного указания», – писал английский психолог Джеймс Селли по поводу схематичной стадии становления детского рисунка [4]. Например, подавляющее большинство маленьких детей, принадлежащих народам, находящихся на разных ступенях общественного развития и живущих в разнообразных природных и социальных условиях, при задании нарисовать людей обычно изображают человека в виде замкнутой кривой линии с отходящими от нее двумя графическими черточками, в виде т.н. «головонога», который репрезентирует представления ребенка о человеке. Постепенно, от года к году, представления о человеке ребенка дополняются, и, как следствие, дополняется и расширяется графический образ человека в детском рисунке.

После первых стадий наступает «золотой век» детского рисунка. От стадии каракулей малыши переходят к стадии правдоподобных изображений. Однако на этом этапе неверное педагогическое вмешательство во внутренние процессы становления детского рисунка может привести к его торможению. Общепонятные в детской среде знаки, стандартные изобразительные формулы солнца, домика, принцессы и т. п. обеспечивают переход с первой ступени на вторую, ступень схематичных изображений, однако, стадия схемы, в большинстве своем, остается конечным этапом развития детского рисунка. Впечатляющие открытия второго этапа детского рисунка превращаются в автоматизированный ритуал, тормозя, а зачастую и вовсе прекращая эволюцию графических образов в детском рисунке. Застывшая изобразительная схема сдерживает развитие воображения, являющегося основой творчества маленького художника. Выработанный изобразительный шаблон удобен ребенку тем, поскольку

позволяет экономить время и силы для выполнения других задач, но не устроит юного творца в будущем, подвергнется критике, которую ребенок отнесет к своим способностям к рисованию, и перестанет творить вовсе.

Е.А. Флерина называет явление закрепления графических образов «рутинерством в детском творчестве». «Многие авторы, – пишет Е.А. Флерина, – исследующие детское творчество, отмечают «консерватизм» ребенка, «рутинерство», его стремление придерживаться тех или иных форм, приемов в творчестве, которые ребенком усвоены и которые препятствуют дальнейшему движению вперед. Отмечается также «автоматизм» в повторении усвоенного, что мешает ребенку достаточно интенсивно совершенствоваться и часто приводит к «застою» [5, с. 55].

Педагогическими исследования доказано: если занятие по изобразительному искусству строится по образцу, предъявляемому педагогом как возможный вариант творческого решения, дети или осознанно или неосознанно его скопируют. Такого рода занятия не воспитывают творческое воображение детей, а превращают их в пассивных копировальщиков. Заучивая приемы и образцы рисования, показанные ему в готовом виде, ребенок пополняет свои знания и навыки, но способностей своих не развивает. Такого рода занятия авторитарной педагогики превращаются в занятия-натакивания, на которых утрачивается индивидуальность детского графического языка и мышления. Задача педагога на занятии состоит в представлении необходимых педагогических, психологическиъ и методических условий для создания ребенком своего уникального неповторимого графического образа рисунка.

В задачи обучения должна входить амплификация графических образов, разрушение застывших шаблонов, стимулирование собственного творчества детей.

Одним из наиболее сложных форм организации художественного опыта дошкольников является художественное экспериментирование как свободная поисковая деятельность, в которой ребенок выступает в роли исследователя, самостоятельно делает открытия, решая художественные задачи и проблемы. Экспериментирование связано с накоплением ребенком опыта проб и ошибок, попытками выхода за пределы заданного и поиском смыслового звена той или иной ситуации. В результате у детей формируется умение принимать и анализировать художественную задачу, раскрывать смысл, выделять внутреннее противоречие, разрешение которого и означает нахождение смыслообразующего звена (идеи, образа, способа, типа конструкции или основы сюжета). В разных видах художественной деятельности дети реально и мысленно экспериментирую с различными материалами (природными, художественными), их свойствами и способами воздействия на них [3].

Одной из действенных технологий развития детского творчества и способа трансформации шаблона детского рисунка является игровая технология. Изобразительная деятельность, как игра, позволяет более глубоко осмыслить интересующие ребенка сюжеты, выстроить эмоциональную вовлеченность, легче освоить новые способы изображения. Одним из игровых способов трансформации устоявшегося шаблона в детском

рисунке может стать изобразительный прием изменения масштаба изображенного предмета. Например, это может быть превращение «Рыбы-кит» из сказки Ершова «Конек-Горбунок» в целое село. Следующий игровой способ – поиск новых свойств и нового способа применения уже известных предметов и явлений. Педагог может предложить детям самим видоизменить свои шаблоны: птица может стать «птицей-осенью» с перышками из осенних листьев или «птицей-зимой», сконструированной из снежинок, гриб может обернуться «старичком-лесовичком» с бородой из грибов, конь – стать «конем-огнем» с гривой из языков пламени и т. д. и т. п.

Для полноценного творческой деятельности детей рекомендуется применение самых различных художественных материалов и инструментов изобразительной деятельности. Для процесса полноценной изобразительной деятельности детям должны предлагаться не только традиционные художественные материал, как правило, используемые в ДОО (гуашевые, акварельные краски, цветные карандаши), но и те материалы, которые дети с удовольствием используют в своих самостоятельных играх (прутики, деревянные палочки, зубные щетками, ватные палочки и т. д.), На занятиях изобразительным искусством необходимо рисовать и пальчиками, и ладошками.

Необходимо предлагать детям различные простейшие художественные технологии, которые помогают в «игре» с художественным материалом создавать неожиданные и неповторимые сюжеты и образы. Это может быть художественная техника граттажа, принта, монотипии. Необходимо предлагать детям в качестве основы рисунка не только бумагу белого цвета определенного формата. Это должны быть разнофактурные материалы разных цветов и размера (цветной песок, манная крупа, картон, бумага для пастели, ткань и т. д.). Важно то, что разнообразие материалов, инструментов, способов создания образа и свобода выбора инициирует детское художественное экспериментирование.

Непременным способом преодоления стереотипности графических образов в рисунках детей должна стать различного рода интеграция видов изобразительной деятельности – живописи, лепки, графики, аппликации.

Важным показателем преодоления шаблона в детском рисунке является появление самостоятельной творческой деятельности ребенка. В самостоятельной художественной деятельности программа действий, их цель и содержание исходят от детей, насыщенность деятельности зависит от их активности, инициативности, умения самостоятельно использовать приобретенный познавательный и художественный опыт, сочинять, творить, придумывать новое.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. – 87 с.

2. Кершенштейнер Г. Развитие художественного творчества ребенка. – М.: Типография т-ва И.Д. Сытина, 1914. – 215 с.

3. Лыкова И.А. Проектирование образовательной области «художественно-эстетическое развитие». Новые подходы в условиях реализации ФГОС ДО. – М.: Издательский дом «Цветной мир», 2014. – 144 с.

4. Селли Джеймс. Очерки по психологии детства: монография. – М.: КомКнига, 2007. – 456 с.
5. Флерина Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника: монография. – М.: Изд-во Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 332 с.

Дмитриева Наталья Юрьевна
канд. филос. наук, доцент
Теплякова Екатерина Арсеновна
магистрант

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

DOI 10.31483/r-21922

ГРАФИЧЕСКИЙ ОБРАЗ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ КАК СПОСОБ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТЕРЕОТИПНОСТИ МЫШЛЕНИЯ

Аннотация*: современное общество столкнулось с проблемой стереотипного мышления, причиной которого во многом стала система массового потребления, информационная индустрия, индустрия досуга. Утрата способности мыслить индивидуально начинает проявляться уже в среднем и старшем звене общего образования и в том числе выражается в шаблонности графического языка изобразительной деятельности подростков. В статье делается предположение, что преодоление шаблона в графическом высказывании подростка станет одним из действенных способов преодоления стереотипного образа его мышления. Предлагается один из способов преодоления стереотипности мышления подростков в процессе работы над созданием плакатной формы на уроках изобразительного искусства.*

Ключевые слова*: стереотипное мышление, изобразительная деятельность подростков, стереотипность графического образа рисунка, плакат.*

Утрата способности человека мыслить индивидуально, сложно – одна из актуальных проблем современности. Стереотипность мышления во многом связана с появлением массовой культуры, ориентированной на «усредненного», «стереотипного» потребителя своей продукции. Система формирования массового потребления, представленная в виде безостановочного процесса и утверждающая себя как важнейшая цель человеческого существования, бурное развитие информационной индустрии, индустрии досуга стало причиной распространения стереотипного мышления как обязательного элемента нашей культуры [1; 3; 4].

Основателем концепции стереотипного мышления и поведения был американский ученый Уолтер Липпман, который заимствовал термин из техники газетного печатания, где в изначальном понимании «стереотип» – это плоская или цилиндрическая металлическая пластина,

представляющая точное воспроизведение типографского набора и служащая для печатания многотиражных и повторных изданий [7].

У. Липпман в своей работе «Общественное мнение» (1922 г.) утверждал, что стереотипность мышления – это «упорядоченные, схематичные детерминированные культурой «картинки мира» в голове человека, которые экономят его усилия при восприятии сложных социальных объектов и защищают его ценности, позиции и права» [7].

Стереотипное мышление – это условное заимствованное представление человека о каком-либо явлении. Суждения и размышления могут быть весьма хаотичными, неподвластными. Стереотипы помогают им «двигаться» по условно заданной траектории, что существенно упрощает жизнь, так как за основу берутся уже сложившиеся в обществе архетипы, образы и стандарты.

В 50-е годы отечественная психология не знала термина «стереотип», однако психолог П.А. Сорокин в 1992 г., не прибегая к данному термину, определяет шаблонность мышления, как «ряд процессов и форм поведения, заранее зафиксированных в том или ином виде и выполняемых большинством членов группы» [10].

Стереотипное мышление имеет ряд функций, которые выделяет немецкий исследователь У. Квастгоф: когнитивную функцию, состоящую в генерализации при обработке информации; аффективную функцию – противопоставление «своего» и «чужого»; социальную функцию – разграничение внутригруппового и внегруппового, что ведет к социальной категоризации и образованию структур, на которые люди ориентируются в обыденной жизни.

Исследователь отмечает, что «все функции стереотипов подобны двуликому Янусу. Каждая из этих функций, определяемая как когнитивная, аффективная или социальная, не только в определенной степени безобидна, но и необходима. Нормальная переработка информации, нормальная внутренне-психологическая стабилизация, нормальное социальное сосуществование, безусловно, не были бы возможны без стереотипов» [2].

Существуют ментальные стереотипы, которые фиксируются языком или семиотическим кодом (напр. словесный, аудиальный, кинестетический, визуальный образ), которые помогают человеку в восприятии и передачи информации внутри своей культуры и для межкультурных связей. В определённом понимании, стереотип просто необходим человеку для нормального существования и взаимодействия с реальностью. Он помогает ускорять процесс познания окружающего мира, а также составить первичное основание для ориентировки в происходящей действительности. Стереотип помогает ориентироваться в жизни и упрощает процесс межличностного понимания.

Имея ряд положительных функций, стереотипное мышление несёт в себе существенные негативные характеристики. Шаблоны мешают решать моментальные задачи ориентировки личности в окружающем социальном мире, так как действительность многообразна и не может делиться на черное и белое. Стереотип помогает усвоить информацию только на поверхностном уровне, так как сознанию проще взять за истину уже готовую модель мышления или взгляда на мир. Человек, не прибегающий к

самостоятельному анализу усвоенной информации, её критическому осмыслению, легко попадает под влияние общераспространенного клише. Такому человеку легко можно внушить правдивость заведомо ложных истин, что может привести к нежелательным, а иногда даже страшным последствиям (напр. терроризм, наркотическая зависимость и т. д.). Стереотип не гибок и зачастую способствует формированию ложных интерпретаций происходящего, а также затрудняет процесс межличностного взаимодействия.

Человек живет в социальной среде, поэтому его мышление неразрывно связано со взаимодействием с окружающим миром – коммуникацией. Помимо вербального (слово) и невербального (жест, цвет, звук и т. д.) способов коммуникация может осуществляться средствами вторичных семиотических систем («языки наук», музыкальная нотация, игры, азбука Морзе, знаки, коды) [8, с. 46].

С древних времен человек стремится зашифровать информацию в условный код, который можно передавать не только в короткий отрезок времени, но и через целые эпохи и поколения. Одним из таких способов передачи информации является художественный образ, который рождается в процессе творческой деятельности. Создавая художественное произведение, автор выражает в знаковой форме свое понимание действительности, мир своего сознания.

Возможность фиксировать в образе-шифре свои мысли и фантазии – уникальная природная способность, данная растущей личности с рождения, однако, к сожалению, проблема стереотипности образов присуща и детскому творчеству. Опыт показывает, что большинство школьников, не умея выйти за рамки установленных обществом моделей мира и жизненных шаблонов, в своих творческих работах кодирует информацию в графических образах, пользуясь стереотипами. Это ведет к потере уникальности языка их графических высказываний. Особенно остро данная проблема проявляет себя в старшем подростковом возрасте, когда при создании уникальных и нестандартных графических решений большинство подростков прибегают к образу-шаблону. Это тормозит развитие художественного восприятия и гибкость мышления, препятствует расширению творческого кругозора подростка. Выбор готового образа является простым, удобным и быстрым способом решения задачи, однако почти никогда не несёт в себе положительный результат. Графическое высказывание, как и слово, один из способов передачи образа мышления подростка, и, следовательно, если удастся преодолеть стереотип в изобразительном образе учащегося, это положит начало преодоления стереотипного образа его мышления.

Причины стереотипности мышления старших подростков кроются в психологии данного возраста. В этот период развития подростки нередко сталкиваются с проблемой внутреннего противоречия. С одной стороны, в данном периоде активно формируется «Я – концепция», проявляющаяся в актуализация восприятия себя самостоятельным субъектом и в появлении «чувства взрослости», а значит, большом желании проявить себя, акцентировать внимание на своей личности [9]. С другой стороны, подростковый возраст отличается чуткостью по отношению к мнению коллектива. Большое влияние на школьника оказывает общение, в процессе

которого он часто сравнивает себя с другими людьми. Шаблонность мышления подростка связана с тем, что он остро и болезненно переносит отвержение коллективом, поэтому в борьбе противоречий между заявлением о себе и признанием общества, нередко склоняется ко второму, пренебрегая своими взглядами [5].

Мысли, идеи и концепции, разработанные в подростковый период жизни, существенно влияют на всю будущую жизнь человека, играя важную роль в характере и формировании личности. Следовательно, во время своего личностного становления, познания мира с различных его сторон перед подростком необходимо ставить разные и необычные творческие задачи, которые помогут ему расширить свой кругозор, преодолеть заложенные обществом стереотипы и сформулировать собственное мнение, не побояться его выразить.

На сегодняшний день существует немало способов преодоления стереотипности мышления. В первую очередь они связаны с расширением кругозора, а также осознанным восприятием действительности. На школьных уроках нередко учителя прибегают к активизации критического мышления школьников, когда любой довод должен ставиться под вопрос, и задачей школьника является составление ряда аргументов, подтверждающих или опровергающих собственное мнение.

Работать над стереотипностью мышления возможно через язык изобразительного искусства, обогащение графических высказываний подростка. Одним из способов может стать использование плакатной формы на уроках изобразительного искусства. Плакат – графический код, специальный изобразительный язык, в который заложен прямолинейный ясный посыл. Учащийся среднего школьного возраста особенно остро нуждается в отстаивании себя, своих принципов и взглядов на окружающую действительность. Он находится в стадии познания своей связи с этим миром, с социумом в целом, а значит, социальный плакат – форма, в которой подросток может без боязни высказаться.

Основной задачей при создании плакатной формы школьниками является уход от стереотипной ассоциации на заданную тему, к которой они стараются прибегать изначально. Использование художественной метафоры может стать одним из инструментов преодоления стереотипа. Метафора образуется замещением ожидаемых визуальных элементов неожиданными (при этом между ними не должно быть существующей, конвенциональной связи). Кандидат психологических наук, Е.С. Коротченко считает, что художественная метафора присуща большинству классических произведений искусства. «Метафора в живописи – это источник ярких представлений, она создает образность произведения» [6]. Прибегая к метафоричному образу, подросток может придать известной и стереотипной форме уникальность, пропустив её через собственный опыт, через своё мировосприятие.

Преодолеть стереотип художественного образа, в том числе, поможет наглядный материал, представленный плакатами профессиональных художников и дизайнеров. Богатый исторический опыт искусства плаката включает в себя значительный объём примеров работы с композицией, формой, цветом, шрифтом. Усилить осознание стереотипа поможет сравнение оригинальных, образных плакатов, с плакатами массовой культуры

(рекламными). Во время сравнения и анализа плакатной формы у учащегося формируется опыт восприятия произведения искусства.

Выбор художественного материала подростком для выражения своей темы – важная задача. Большинство подростков стараются использовать привычные материалы для визуализации своей идеи – гуашевые краски, карандаши, фломастеры. Возможность эксперимента с другими материалами и техниками (бумага, газеты, пластилин, отпечатки, и т. п.) может помочь учащемуся найти нужный характер выражения своей идеи, подтолкнуть к неожиданным графическим решениям. Свобода в выборе художественного материала способствует раскрепощению, расширению взгляда на, казалось бы, привычные вещи.

Прибегая только к стереотипному взгляду на мир, невозможно создать новое. Особенно важно научиться смотреть на мир гибко и уникально необходимо подросткам, мышление которых подвержено противоречиям и склонности к стереотипам. Подростковый возраст невероятно важен в становлении сильной и самостоятельной личности, поэтому творческое мышление, умение найти уникальное решение жизненной проблемы, осознать неограниченность своих возможностей – чрезвычайно важные задачи, которые помогают школьникам в пути их становления.

Список литературы

1. Gocłowska M.A., Crisp R.J. On counter-stereotypes and creative cognition: When interventions for reducing prejudice can boost divergent thinking // Thinking Skills and Creativity. – 2013. – (8). – С. 72–79.

2. Quasthoff U. M. Ethnozentrische Verarbeitung von Informationen: Zur Ambivalenz der Funktionen von Stereotypen in der interkulturellen Kommunikation // Wie verstehen wir fremdes: Aspekte zur Klärung von Verstehensprozessen: Dokumentation eines Werkstattgespärachs des Goethe-Instituts München vom 24–28. November 1988. – München: Iudicium, 1989. – S. 37–62.

3. Rydell R.J., Boucher K.L. Stereotype Threat and Learning // Advances in Experimental Social Psychology. – 2017. – (56). – С. 81–129.

4. Андрюхина Л.М. Культурная топология креативности: возможности человека XXI века // Образование и наука. – 2012. – №92 (3). – С. 3–16.

5. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.

6. Коротченко Е.С. Образная сфера в живописи и литературе. Визуальные аналогии литературных тропов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2008. – Т. 5. – №4. – С. 19–40.

7. Липпман Уолтер. Общественное мнение / Пер. с англ. Т.В. Барчуновой. – М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. – 384 с.

8. Семиотика: Учебное пособие к лекционным занятиям для студентов специальности «Теоретическая и прикладная лингвистика» / Сост. И.В. Арзамасцева. – Ульяновск: УлГТУ, 2009. – 89 с.

9. Снежневская Р.Д. Мир подростка. – М.: Педагогика, 1989. – 345 с.

10. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.

Николаева Наиля Тагировна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРАНТОВ ПРИМЕНЕНИЮ КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТУРИСТИЧЕСКОЙ ФИРМЫ

Аннотация*: в статье рассматриваются основные способы воздействия на общественное мнение с помощью коммуникационных технологий, применяемых в деятельности туристической фирмы. Описываются основные приемы обучения магистрантов, занимающихся по направлению «Межкультурная коммуникация в туризме», применению коммуникационных технологий, наиболее часто присутствующих в деятельности турфирмы: связи с общественностью (PR), имиджеология, Интернет. Подробно анализируются возможности каждой из вышеперечисленных технологий для формирования общественного мнения о турфирме.*

Ключевые слова*: магистрант, коммуникационные технологии, турфирма, общественное мнение, имидж.*

В современном, стремительно меняющемся мире уже невозможно представить деятельность туристической фирмы без использования разнообразных коммуникационных технологий. Коммуникационная технология – это последовательность действий в коммуникации, воздействующая на массовое сознание и использующая особенности механизмов восприятия, изменения мнений или отношений к предмету, а также другие социальные и социально-психические механизмы [9].

В связи с этим актуальным представляется вопрос обучения магистрантов применению современных коммуникационных технологий в рамках магистерской программы «Межкультурная коммуникация в туризме». К коммуникационным технологиям, которые необходимо научиться применять магистрантам в деятельности туристической фирмы, в первую очередь следует отнести рекламу, маркетинговые коммуникации, информационный менеджмент, паблик рилейшнз, промоушн, пресс-посредничество, паблисити, имиджеологию. Не менее интересны вопросы информационных войн, защиты информации от несанкционированного доступа, промышленный шпионаж, а также вопросы информации и дезинформации [9].

«Коммуникационные технологии обладают большим объемом общих характеристик, характерной их чертой является попытка влияния на массовое сознание, что отличает их от других вариантов межличностного воздействия… Коммуникационные технологии, являясь в основном изобретением века двадцатого, перейдут вместе с нами в век двадцать первый, где и получат свое полное развитие» [6; 4].

Сосредоточим наше внимание, в первую очередь, на коммуникационных технологиях, наиболее часто используемых в деятельности туристической фирмы.

Связи с общественностью (или, как нам уже стало привычно слышать, паблик рилейшнз илипопросту PR – от английского выражения PublicRelations) – наука и искусство формирования общественного мнения в желаемом направлении.

«PR – это функция управления, призванная оценивать отношение публики, идентифицировать политику и действия частного лица или организации относительно общественных интересов и выполнять программу деятельности, направленную на достижение понимания и восприятия ее массами» [5; 7]. Магистрантов следует научить предвидеть, анализировать и интерпретировать общественное мнение, способное положительно или отрицательно повлиять на деятельность и планы туристической фирмы, представителями которой они станут в ближайшем будущем. Этому могут способствовать: анализ рынка (как внешнего, международного, так и внутреннего, российского, а также местного, в пределах Оренбургской области) туристических услуг, мониторинг состояния мировой и российской туриндустрии, участие магистрантов в круглых столах, посвященных развитию туристической и рекреационной деятельности в области и т.д. Кроме того, представители местных туристических фирм консультируют магистрантов как будущих сотрудников этих фирм по вопросам принятия решений о распределении доли заграничных, российских и внутриобластных туров. Представители турфирм помогают магистрантам в вопросах определения наиболее перспективных направлений для отдыха потенциальных клиентов в зависимости от времени года, курса рубля и мировых валют, политической обстановки и других факторов. Корректируют намерения и действия магистрантов в конкретных ситуациях общения и коммуникации с обязательным учетом общественных последствий их деятельности, а также социальной и гражданской ответственности туристической фирмы.

Как один из способов привлечения общественного внимания к деятельности туристической фирмы, PR дают фирме возможность:

– планировать и реализовывать мероприятия, проводимые туристической фирмой и направленные на реализацию социальной политики, проводимой туристической фирмой (предоставление льгот многодетным семьям при планировании семейного отдыха, льготные цены для пенсионеров на санаторно-курортное лечение, частичная оплата путевок летнего отдыха детей из малообеспеченных и неполных семей и т. д.);

– определять цели, составлять план и бюджет, подбирать и готовить кадры, изыскивать средства, другими словами, управлять ресурсами для выполнения всего вышеизложенного.

Далее рассмотрим еще один важный аспект общего восприятия и оценки туристической фирмы – ее имидж, то есть то впечатление, которое она производит на своих потенциальных клиентов.

Имидж – это объективный фактор, играющий существенную роль в оценке любого социального явления или процесса независимо от желаний, как самой туристической фирмы, так и специалистов по связям с общественностью.

Корпоративный, или организационный имидж – это образ туристической фирмы в представлении общественного мнения. Позитивный имидж повышает конкурентоспособность туристической фирмы на рынке. Он привлекает потенциальных клиентов и партнеров, ускоряет и увеличивает объем продажи путевок и туров.

Имидж может быть несколько различным для различных групп общественности, поскольку желаемое поведение этих групп в отношении организации может различаться. Иначе говоря, одна и та же организация может по-разному восприниматься (или стремиться к специфическому восприятию) инвесторами, госструктурами, местной и международной общественностью. Например, для широкой национальной общественности предпочтительна гражданская позиция компании. Для международной общественности глобальные компании стремятся быть «корпоративными гражданами мира». Для партнеров важна высокая конкурентоспособность компании. Кроме того, существует внутренний имидж организации – как представление персонала о своей организации [7, с. 28]. Магистрантам предлагается создать несколько имиджей туристической фирмы: для международной, национальной и местной общественности, для госструктур, для инвесторов и для обывателей.

Являясь инструментом достижения стратегических целей туристической фирмы, имидж не только затрагивает основные стороны деятельности туристической фирмы, но и ориентирован на перспективу. Магистрантам необходимо создать позитивный имидж фирмы, на который работает не только основная деятельность туристической фирмы, но и целенаправленная информационная работа, то есть магистранту предстоит найти и предоставить информацию, которая ориентирована на целевые группы общественности и помогает создавать общественное мнение.

С появлением и развитием Интернета прибавился целый ряд инструментов продвижения товаров и услуг. Созданный магистрантами сайт турфирмы, несомненно, вносит огромный вклад в формирование общественного мнения о туристической фирме, привлекает множество пользователей, особенно молодое поколение, которое привыкло искать всю необходимую информацию в Сети.

С помощью коммуникационной политики, проводимой в Интернете, магистранты могут планировать и осуществлять взаимодействие не только с потенциальными клиентами, но и со всеми субъектами маркетинговой системы на основе использования комплекса средств коммуникаций Интернета, обеспечивающих стабильное и эффективное формирование спроса и продвижение услуг на рынке рекреационного отдыха.

Центральный элемент коммуникационной политики, проводимой туристической фирмой в Интернете, сайт компании, содержит не только информационные ресурсы, но и призван привлекать внимание потенциальных клиентов, поэтому его созданию и продвижению магистрантам следует придавать первостепенное значение.

Реализацией подготовки магистрантов к использованию коммуникационных технологий в их дальнейшей профессиональной деятельности в рамках магистерской программы «Межкультурная коммуникация в туризме» занимаются несколько дисциплин: Маркетинг услуг, Информационные и коммуникационные технологии в науке и образовании, PR в туризме. В задачу магистрантов входит создание в рамках изучения данных дисциплин коммуникационного пространства среды, благоприятной для деятельности туристической фирмы. При выполнении этой задачи магистранты опираются на коммуникационные потоки (масс-медиа или слухи), заготавливая свои варианты сообщений способных повлиять на общественное мнение в той или иной предлагаемой ситуации. Сложность создания подобных сообщений состоит в том, что они должны удовлетворять требованиям сразу двух систем: внешней, формирующей

коммуникационное пространство, и внутренней, отвечающей конкретным целям PR-работы магистрантов.

Список литературы

1. Варакута С.А. Связи с общественностью [Текст] / С.А. Варакута, Ю.Н. Егоров. – М.: АСТ; Астрель, 2003. – 268 с.
2. Голубков Е.П. Проектирование элементов комплекса маркетинга [Текст] / Е.П. Голубков // Маркетинг в России и за рубежом. – 2002. – №2. – С. 5–23.
3. Голубкова Е.Н. Природа маркетинговых коммуникаций и управление продвижением товара / Е.Н. Голубкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.dis.ru/market/arhiv/1999/1/1.html
4. Демин Ю.М. Бизнес PR [Текст] / Ю.М. Деми. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2003. – 296 с.
5. Королько В.Г. Основы паблик рилейшнз [Текст] / В.Г. Королько. – М.: Рефл-бук, 2000. – 528 с.
6. Почепцов Г.Г. Коммуникативные технологии двадцатого века [Текст] / Г.Г. Почепцов. – М.: Рефлбук, Ваклер, 2000. – 296 с.
7. Райс Эл. Позиционирование. Битва за узнаваемость [Текст] / Эл. Райс, Д. Траут. – СПб.: Питер, 2002. – 206 с.
8. Соколов А. Увеличение продаж. Возможности Интернета / А. Соколов // Планета Интернет. – 2001. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.med2000.ru/inetrek /sale_planet.htm
9. Соловьев А.И. Основы информационно-коммуникационной деятельности / А.И. Соловьев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://slou.net/index.htm

Николенко Юрий Антонович
магистр, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА ИНТЕГРАЦИИ УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы интеграции, смыслового и содержательного соединения различных форм двигательной активности студентов. Показано, что интеграция различных форм способствует формированию устойчивого интереса к предмету физическая культура, позволяет актуализировать установку на саморазвитие и самосовершенствование.*

Ключевые слова*: интеграция, основная форма занятий, дополнительная форма занятий, установка, личностный потенциал.*

Задачи сохранения, укрепления и развития здоровья молодого поколения, внедрение ценности здорового образа жизни, так или иначе, находятся в центре внимания всех властных структур современных обществ, не исключение в этом ряду и Российская федерация. Принятые в последние годы такие документы как: Закон РФ «Об образовании», «Конвенция охраны здоровья населения РФ», Закон «Об охране окружающей среды», «Конвенция о развитии здравоохранения и медицинской науки РФ» и другие, регламентируют порядок и нацеливают население страны на активное ценностно-рациональное отношение к себе, своему физическому

здоровью, на профилактику возможных отклонений в физическом развитии всех возрастных групп.

В системе высшего образования России также происходят перманентные модернизационные сдвиги и активно внедряются современные методики, связанные с развитием и укреплением здоровья, разработкой и моделирование спортивного стиля жизни студенческой молодежи [3]. Введение в практику преподавания предмета «Физическая культура и спорт», стандарта третьего поколения (ФГОС 3+), с разбивкой курса на базовый академический (теоретический) и элективный разделы, способствует активизации мотивационного модуса личностного потенциала студентов, через возможность выстраивания индивидуальной траектории физического развития. Все эти регламентирующие меры, в определенной степени, по задумке авторов, должны способствовать повышению интереса студентов как к непосредственно к предмету «Физическая культура и спорт» в целом, так и к собственной соматопсихической составляющей. Новый стандарт предъявляет повышенные требования не только к студенту, тренерско-преподавательский состав, выходя за рамки традиционного преподавания дисциплины, должен освоить нюансы сочетания разнородных видов деятельности и уметь интегрировать элементы предмета так, чтобы возникал непрерывный и взаимообусловленный континуум деятельности.

В начале учебного года, студенты, поступившие на первый курс университета, проходят помимо обязательного медицинского осмотра, с помощью которого осуществляется дифференцированное распределение по учебным группам, комплексное тестирование уровня развития физических качеств. Главной задачей такого контрольного среза является необходимость адекватного нормирования физических нагрузок на занятиях по физической культуре. Сравнительные педагогические наблюдения последних пяти лет, с очевидностью демонстрируют значительное снижение физической подготовленности первокурсников. Все большее число поступивших на первый курс молодых людей сразу попадают в специальную медицинскую группу, имея на это веские основания. Число ребят, готовых с уверенность заявить о собственных, рационально обоснованных предпочтениях при выборе спортивной специализации, также неуклонно сокращается. Меньше становится среди вновь прибывших студентов тех, кто активно занимался тем или иным видом спорта в старших классах школы. Опрос первокурсников 2015–2016 учебного года, проведенный нами во втором семестре учебного года показал, что большинство ребят удовлетворяются тем объемом двигательной активности, который в обязательной форме предоставляется им на занятиях по физической культуре и предусмотрен учебным планом кафедры ФКиС. Другими словами, вся физиологическая активность в организованном формате деятельности у этих молодых людей, сконцентрирована на занятиях по физической культуре.

С целью разрешения проблемы активизации интереса к физической активности, мы предположили, что вовлечение студентов в секционную учебно-тренировочную деятельность через плотную интеграцию обязательных занятий по физической культуре и совпадающих по тематике и характеру воздействия секционных занятий, будет способствовать повышению интереса и развитию мотивационного компонента студентов-первокурсников к активному и творческому отношению к физической культуре.

Различие в проведении и участии в обязательных занятиях по физической культуре и секционных занятиях по виду спорта, несмотря на внешнее сходство и идентичные средства, используемые в этих формах, принципиальны [2]. Гомогенность по уровню подготовленности, совпадающим интересам занимающихся, возможность более тонкой дифференциации нагрузок делают секционные занятия по виду спорта более насыщенными содержательно и, что важно отметить, способствуют большей раскованности студентов относительно вида деятельности, что, в свою очередь, в значительной мере порождает индивидуализированное, авторское отношение к выстраиванию собственной траектории физического развития. В современной модели физического воспитания дополнительные занятия по физической культуре, несмотря на достаточное количество их теоретического обоснования [1], не являясь обязательными по своей сути, часто выпадают из зоны ближайшего развития индивида и специалистов в области физической культуры. В задачу данной статьи не входит описание причин снижения интереса к предмету физическая культура на современном этапе развития общества, можно лишь констатировать это явление как данность. Попытка переформатирования модели с акцентом на секционные занятия, перенос приоритета в эти формы занятий, способна решить проблему активизации потенциала студентов в формировании спортивного стиля жизни. Само понятие «стиль жизни» было введено в лексикон современности в начале XVIII века немецким искусствоведом Виндельбандом для унификации жанрового своеобразия в искусстве. Этот термин прижился потому, что стирал границы между конвенционально жестко оформленными границами человеческих практик. Поэтому его использование в области «физической культуры» вполне правомерно, использование понятия «спортивный стиль жизни» включает физическую культуру в общий контекст культуры, делает ее полноправным объектом цивилизации. «Спортивный стиль жизни» позволяет человеку сконструировать эксклюзивную модель своего физического развития и, вместе с этим, устойчиво и уверенно чувствовать себя в ладу с современными течениями мысли и опыта.

В ряде критических публикаций последнего времени [4] констатируется факт выхода феномена «физическая культура» из ядра предпочтений элиты общества. Мы можем согласиться с такой посылкой, потому что, наблюдая снижение уровня физической подготовленности молодых людей, приходящих на первый курс вуза очень многие не в состоянии внятно сформулировать свои собственные предпочтения по выбору спортивной специализации. Они не могут обобщить опыт, так как самого этого опыта недостаточно для обобщения.

Мы предположили, в связи с этим, что вовлечение студентов в секционную учебно-тренировочную работу через интеграцию обязательных занятий по физической культуре и совпадающих по тематике и характеру воздействия секционных занятий, будет способствовать повышению интереса и развитию мотивационного компонента к формированию «спортивного стиля жизни» студентов.

На протяжении двух лет мы формировали учебные группы для секционных занятий через содержательную интеграцию тематики занятий с обязательными занятиями по физической культуре. В результате

интеграции основных и дополнительных занятий увеличилась моторная плотность уроков как в той, так и в другой формах, двигательная норма физической активности расширилась до 8–10 часов в неделю. Однако самым важным результатом интеграции основных и дополнительных занятий по физической культуре мы считаем принципиальное изменение отношения студентов данному виду деятельности. Становясь, по сути, соавторами формирования индивидуальной траектории развития, студенты приобретают навыки ответственного и осознанного отношения к тому виду деятельности, которому они посвящают время. Актуализируется рефлексия студентов в выявлении оптимальных путей и способов непрерывного развития самосовершенствования средствами физической культуры, спорта и здоровьесберегающей деятельности.

Список литературы

1. Захаров М.А. Социология спорта / М.А. Захаров. – 2-е изд., перераб. и доп. – Смоленск: СГАФКСТ, 2008. – 216 с.
2. Современные проблемы наук о физической культуре спорте. Философия спорта / В.И. Столяров, А.А. Передельский, М.М. Башаев. – М.: Советский спорт, 2015. – 464 с.
3. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Академия, 2008. – 480 с.
4. Чернышев В.П. Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20–23 августа 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 353–355.

Панкратьева Светлана Геннадьевна
старший преподаватель
Дальневосточный институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Хабаровск, Хабаровский край
Резак Елена Владимировна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНАМ ИНФОРМАЦИОННОГО ЦИКЛА В ИНСТИТУТЕ

Аннотация*: в статье рассматривается роль организации самостоятельной работы студентов как в аудиторное, так и во внеаудиторное время. Приводятся примеры ее организации с помощью различных видов работ.*

Ключевые слова*: самостоятельная работа студентов, аудиторная работа, внеаудиторная работа, лекции, лабораторные работы, реферат, кейс-задания, индивидуальные задания, групповые задания.*

В свете введения ФГОС нового поколения роль самостоятельной работы студентов возрастает. Количество часов на нее значительно

увеличилось по всем дисциплинам. Так, например, по дисциплине «Информатика и информационные технологии в профессиональной деятельности» количество часов на аудиторную работу было 62 часа (из них лекций – 18 часов, лабораторных работ – 54 часа), внеаудиторная работа – 72 часа, стало – на аудиторную работу 44 часа (из них лекций – 18 часов, лабораторных работ – 36 часов), внеаудиторная работа – 128 часов. Количество часов на самостоятельную работу обучающихся увеличилось больше чем в 1,5 раза.

Необходимость самостоятельной работы студентов обуславливается тем, что в процессе внеаудиторной подготовки они самостоятельно ставят цели; планируют, организуют и корректируют свою деятельность по изучению и подготовки к предмету, достигнутый результат соотносят с поставленной перед ними целью преподавателем и т. д. Таким образом, студенты развиваются с профессиональной точки зрения и готовятся к самостоятельной деятельности.

Однако это в свою очередь требует, чтобы был реорганизован учебный процесс в части образовательной составляющей: пересмотрен учебно-методический материал, использование информационных технологий, внедрение новых технологий контроля, самоконтроля и текущих знаний. Роль преподавателя заключается в правильной организации самостоятельной работы для того, чтобы студентом были освоены поставленные перед ним цели, чтобы у него сформировалась способность к саморазвитию и самообучению. А роль студента заключается в том, чтобы он приобрел навыки саморазвития и самообразования, под руководством преподавателя.

Рассмотрим организацию аудиторной и внеаудиторной работы студентов на примере дисциплин информационного цикла.

Самостоятельная работа студентов в аудитории осуществляется на лекции, лабораторных и практических работах.

Самостоятельная работа студентов на лекции заключается в слежении за планом чтения лекции, составлении конспекта по ней, проработке литературы. Также студентам даются опережающие задания по подготовке к лекции, например, составления глоссария или изучение статей, законов по предполагаемой теме.

Так как количество лекций по дисциплинам информационного цикла очень мало, то прочитать все темы просто не хватает времени. Решением этой проблемы могут быть комплексные задания. Например, проведение поточной конференции на 2–3 группы: студентам предлагается перечень вопросов, по которым они должны сделать доклад и презентацию. Естественно, преподаватель работает в связке со студентами, направляя их в выборе материала. Студенты могут объединиться в группы и работать совместно над одной темой. Затем они выступают перед аудиторией, доводя до одногруппников самые важные моменты рассматриваемой темы. В процессе выполнения такого задания студенты учатся работать самостоятельно, выбирать необходимую информацию, выступать перед аудиторией.

Другой вид проведения лекции в виде творческого задания. Студентам также предлагается перечень вопросов, по которым они должны провести занятие в виде деловой игры, квеста и т. п. Например, по дисциплине информационного цикла «Информационные технологии в юридической

деятельности» студенты направления подготовки Юриспруденция организовали мастер-класс по теме «Создание роликов для юристов в программе ВидеоМОНТАЖ». Такого рода занятия вызывают большой интерес всех студентов и слушающих, и организующих занятие, усвоение материала происходит быстро и на высоком уровне.

На лабораторных работах студенты выполняют разработанные преподавателем задания, целью которых является закрепление пройденного материала на лекции или данного на самостоятельное изучение. Нередко студентам для выполнения лабораторного задания требуется изучить источники литературы, подобрать материал, рассмотреть примеры по рассматриваемой теме.

Внеаудиторная самостоятельная работа студентов заключается в выполнении индивидуальных, творческих, групповых и кейс-заданий, написании рефератов, контрольных работ и т. д. [1, с. 16].

Реферат – продукт самостоятельного творческого осмысления и преобразования текста первоисточника с целью получения новых сведений и существенных данных [1, с. 17].

Студент получает список тем от преподавателя, в самостоятельном режиме изучает литературу по теме и пишет реферат, отражая в нем следующие вопросы: проблема, сформулированная автором; каким методом автор пытается разрешить эту проблему; где изучаемое можно еще применить; критика работы (оппоненты автора); оценка роли и места работы автора в дисциплинах информационного цикла.

Кейс-задание (англ. case – случай, ситуация) – метод обучения, основанный на разборе практических проблемных ситуаций – кейсов, связанных с конкретным событием или последовательностью событий. Виды кейсов: иллюстративные, аналитические, связанные с принятием решений [2, с. 40].

Приведем пример кейс-задания по дисциплине «Информатика». Задача будет состоять из трех подзадач, каждая из которых будет немного сложнее предыдущей.

Задача. Имеется информация о студентах и их баллах по результатам прохождения контрольных точек по дисциплине «Информатика». Известно, что для сдачи экзамена по предмету необходимо набрать не менее 20 баллов (рис. 1).

Баллы по дисциплине "Информатика"					
ФИО	входной контроль (20 баллов)	контроль 1 (5 баллов)	контроль 2 (3 балла)	контроль 3 (10 баллов)	Сумма баллов
Иванов Иван Иванович	20	5	2	9	
Петров Петр Петрович	15	3	1	5	
Сидоров Артем Геннадьевич	6	5	3	7	
…					

Рис. 1. Данные студентов и их баллов
по контрольным точкам дисциплины

Задача 1.1. Вычислите итоговую сумму баллов по следующему правилу: если студент сдал входной контроль на 18 баллов и выше, то ему дополнительно начисляется 5 баллов.

Задача 1.2. Напишите фамилию студента, который не сдал экзамен.

Задача 1.3. Напишите фамилию студента, которому соответствуют данные диаграммы по набранным баллам (рис. 2).

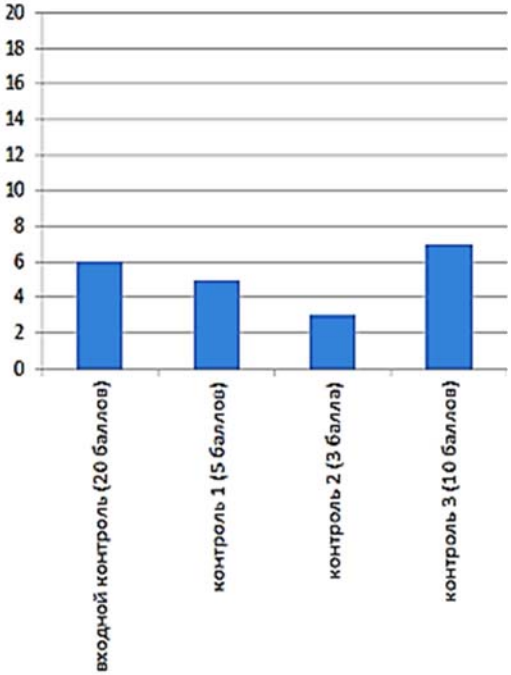

Рис. 2. Диаграмма баллов по контрольным точкам дисциплины одного из студентов

Цель кейс-заданий сформировать умение анализировать большой объем неупорядоченной информации и принимать решения в условиях недостаточной информации.

Индивидуальные задания носят обобщающий характер, так как выполняются обычно в конце изучения дисциплины. Они могут быть как творческими, так и закрепляющими пройденный материал. Целью индивидуального задания является совершенствование полученных умений и навыков, стимулирование самостоятельной работы студентов [3, с. 69].

Пример индивидуального задания по дисциплине «Разработка баз данных», которое направлено на закрепление пройденного материала.

Задание. Индивидуальное задание ориентировано на проектирование и создание модели базы данных для конкретной предметной области. Для каждого варианта задачи необходимо внимательно проанализировать заданную предметную область и выделить для нее существенно важную информацию.

Результатом анализа должна стать информационно-логическая модель, которая, как правило, будет состоять из трех информационных объектов.

Задача №1. Студенты. Для предметной области «Студенты» создайте информационно-логическую модель, содержащую информацию о студентах, дисциплинах, которые они сдают, и результатах сессий.

На основе созданной модели создайте макет базы данных в MS Access, содержащей соответствующие таблицы с указанием имен полей, типов данных, размеров полей.

Установите связи между таблицами. В базе данных сформируйте следующие запросы:

1. Все оценки какого-либо студента.
2. Все оценки студентов по какому-либо конкретному предмету.
3. Средние баллы всех студентов
4. Количество отличников.
5. Запрос на удаление данных. Для данного запроса нужно создать копии таблиц и выполнять все действия в скопированных таблицах.

Создайте составную форму для просмотра и ввода данных.

Создайте отчет; отчет должен быть сгруппирован по какому-либо полю.

Отчет и форма должны отображать итоговые значения (сумму, среднее и т. п.); форма должна содержать различные элементы управления.

Прежде чем приступить к созданию базы данных в MS Access, студенты должны построить информационно-логическую модель и утвердить ее у преподавателя, который не только проверяет готовность модели, но и задает вопросы, тем самым контролируя самостоятельность выполнения работы. Такая позиция также стимулирует пассивных студентов к активной работе.

Особое место в организации любого вида деятельности студентов занимают групповые задания. Они способствуют продуктивному взаимодействию студентов, развитию способности видеть и оценивать позицию другого, формировать собственную точку зрения и уметь ее отстаивать, именно в группе формируются и проявляются лидерские качества [3, с. 687].

Пример группового задания: студенты разбиваются на группы по 4–5 человек. Затем получают ситуативные задачи, в которых сделаны ошибки. Задача группы найти ошибки, выбрать представителя группы, который бы перед всей аудиторией аргументировал сделанный выбор.

Таким образом, самостоятельная работа студентов выстраивается из совокупности аудиторных и внеаудиторных занятий и работ, обеспечивающих успешное освоение образовательной программы высшего профессионального образования в соответствии с требованиями ФГОС.

Список литературы

1. Гречухина Т.И. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки: Учебно-методическое пособие / Т.И. Гречухина, А.В. Меренков, С.В. Куньщиков, И.Ю. Вороткова, А.В. Усачева. – М-во образования и науки рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. – 80 с.

2. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студ. вузов. – 2-е изд., стер. / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Академия, 2008. – 368 с.

3. Сорокатая Е.А. Содержание и виды групповой учебной деятельности студентов // Молодой ученый. – 2015. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/86/16230/

Смолина Анастасия Дмитриевна
студентка
Щербакова Марина Викторовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»
Воронеж, Воронежская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация*: в статье обосновывается идея о необходимости принятия во внимание индивидуальных особенностей познавательных процессов учащихся, в частности, памяти, а также использования полученных в ходе диагностики данных с целью повышения эффективности урока иностранного языка. Исследователями представлены результаты экспериментального обучения школьников немецкому языку, примеры лексических упражнений, разработанных на основе учёта различных стратегий восприятия, для дифференцированного обучения лексике в микрогруппах.*

Ключевые слова*: иностранный язык, доминирующий вид памяти, восприятие, лексическая компетенция, рецептивные лексические навыки, продуктивные лексические навыки.*

В связи с развитием науки и техники, установлением тесных экономических отношений между странами, а также учащением межнациональных контактов возрастает потребность в изучении иностранных языков. Язык представляет собой сложное многоаспектное образование, состоящее из фонетических, лексических и грамматических средств. Каждый вид языковых средств релевантен и должен изучаться в комплексе с остальными. Грамматику часто называют «скелетом» языка, однако владение данным аспектом не говорит от том, что человек владеет иностранным языком. Без лексического содержания грамматические конструкции не имеют никакой смысловой нагрузки. Это объясняется тем, что одной из главных задач овладения лексической стороной речи является называние предметов и явлений окружающей среды (номинативная функция). Чтобы учащиеся могли успешно пользоваться иностранным языком как средством общения и свободно выражать свои мысли, необходимо в процессе обучения развивать лексические навыки, т.е. формировать лексическую компетенцию.

Сформированная *лексическая компетенция* при этом не ограничивается знанием значений отдельных слов и подразумевает способность обучающегося употреблять изученные лексические единицы в различных видах речевой деятельности. Учащийся должен не только уметь «вызывать» из долговременной памяти необходимые лексические единицы, но и использовать их для выражения собственной мысли согласно коммуникативной цели и речевой ситуации [4, с. 85; 6].

Свойства памяти играют отнюдь не второстепенную роль в процессе формирования лексических навыков. Так как память – психическое

образование, а именно, психическое явление, формирующееся в процессе приобретения человеком жизненного и профессионального опыта, в содержание которых входит особое сочетание знаний, навыков и умений, следует вывод, что это явление индивидуально. В зависимости от врожденных способностей и выполняемой человеком деятельности могут развиваться различные виды памяти [1, с. 4]. Таким образом становится очевидно, что первичное усвоение лексического материала учениками тоже происходит с разной степенью эффективности, а именно в зависимости от: способа первичного предъявления лексических единиц учителем (на какой сенсорный регистр воздействует) и доминирующего вида памяти (через какой сенсорный регистр поступила информация) учащегося. Если способ предъявления соответствует когнитивным предпочтениям учащихся, то процент запоминания будет относительно высоким, если же преподаватель воздействует на регистр, отличный от того, через который обучающиеся воспринимают новую информацию, то процесс запоминания скорее всего будет затруднен.

С тем чтобы процесс формирования лексической компетенции проходил наиболее эффективно преподавателям рекомендуется провести диагностику когнитивных предпочтений учащихся группы (преобладание логического/механического запоминания, направленность запоминания, доминирующий вид памяти). На основе анализа полученных результатов необходимо разделить учащихся на микрогруппы [5, с. 35–39].

Условно можно выделить следующие микрогруппы на основе учёта доминирующей памяти учащихся:

1) преобладает зрительная память;
2) преобладает слуховая память;
3) преобладает двигательная или письменная память.

Такое разделение учащихся поможет преподавателю сформировать блоки заданий, подходящих для каждого отдельного вида памяти, и позволит повысить эффективность запоминания лексических единиц, что в свою очередь позитивно повлияет на процесс формирования лексической компетенции.

Принцип индивидуализации, а именно учёт индивидуальных особенностей каждого учащегося, должен быть реализован на каждом из этапов урока формирования лексической компетенции: 1) отбор лексических единиц, 2) ознакомление с новым лексическим материалом, 3) семантизация, 4) первичное закрепление, 5) развитие лексического навыка и речевых умений [2, с. 296–297; 3, с. 8].

Отбор лексического материала осуществляется преподавателем и является одинаковым для всех учеников. Лексические единицы выбираются на основе частотности их употребления (использование в речи по изучаемой теме), степени абстрактности обозначаемых ими понятий и важности этих единиц для словообразования [7, с. 92–95].

Уже на этапах *ознакомления и семантизации* необходимо дифференцированное представление учащимся лексических единиц. В связи с тем, что время урока иностранного языка ограничено, у преподавателя нет возможности проводить первичное ознакомление с лексическим материалом по отдельности каждой микрогруппе. Мы считаем целесообразным на

этапе семантизации знакомить учащихся с лексическим материалом, задействуя несколько сенсорных регистров.

Примеры заданий для данного этапа*: прослушать лексические единицы в контексте, со знакомым языковым окружением (слух.), составить ассоциограмму по теме (зрит.), предложить учащимся записать новый материал в тетради (письм.) и т. п.*

После этапов ознакомления и семантизации следует не менее важный этап *первичного закрепления лексики*, процесс которого также должен быть дифференцирован. Для этого нужно выбрать хотя бы по одному заданию, соответствующему когнитивным предпочтениям учащихся микрогруппы. Таким образом, на занятии будут задействованы все учащиеся и будет реализован принцип индивидуализации.

Пока работают учащиеся одной группы, другие внимательно следят за их выполнением заданий, а затем ведущие роли меняются, и те, кто слушал других, выполняют задания, походящие их когнитивным особенностям.

Варианты возможных упражнений: *прочитай предложения и заполни пропуски, используя приведенные в рамке слова, прослушай диалог двух друзей и отметь высказывания к нему как верное/неверное, задай к утверждению специальный вопрос, запиши его и т. д.* Помимо приведенных примеров заданий широко могут использоваться упражнения с двухсторонним переводом, трансформационные упражнения и упражнения на классификацию лексических единиц на основе общей темы [2, с. 298–299].

На последнем этапе, выводящем учащихся к формированию лексической компетенции, а именно на *этапе развития навыков и речевых умений*, задания тоже имеет смысл дифференцировать, хотя уже в меньшей степени, так чтобы были задействованы и другие сенсорные регистры. Это делается для того, чтобы школьник не терялся, когда информация поступает через другие каналы, и мог правильно отреагировать в соответствии с коммуникативной целью.

В ходе прохождения производственной педагогической практики в МБОУ гимназия №6 г. Воронеж было организовано и проведено экспериментальное обучение учащихся седьмого класса (возраст 13 лет) по теме «Ich und meine Interessen». Методический эксперимент состоял из 3 этапов: констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. В рамках констатирующего эксперимента была проведена диагностика когнитивных предпочтений двух групп учащихся 7-го класса. Обучение в экспериментальной группе строилось на основе полученных диагностических данных и разработанных для каждой микрогруппы системы упражнений. Предполагалось, что такая технология обучения будет способствовать более эффективному запоминанию нового лексического материала и создаст для учащихся благоприятные условия для развития лексической компетенции. Целью экспериментальной работы было доказать, что результаты учащихся экспериментальной группы будут выше, чем у учащихся контрольной группы, где в ходе предъявления нового лексического материала и автоматизации речевых навыков особенности памяти и когнитивных предпочтений учащихся не учитывались.

При анализе результатов экспериментального обучения была подтверждена гипотеза о его положительном влиянии на процесс формирования

лексической компетенции: 91% учащихся экспериментальной группы, в которой было применено разделение на микрогруппы по ведущему сенсорному регистру, смогли достичь более высокого результата и проявили способность к автоматизировнному владению лексикой по предложенной тематике. Стоит отметить тот факт, что данная технология, включающая в себя диагностику когнитивных предпочтений учащихся и разработку методического плана работы с микрогруппами, требует больших усилий от преподавателя, так как:

– обучение нацелено не на среднестатистического ученика, а учитывает когнитивные предпочтения выделенных микрогрупп;

– преподаватель должен проектировать урок так, чтобы были применены разные стратегии запоминания;

– предложенная технология подразумевает дифференцированный подбор домашних заданий для каждой из микрогрупп.

Проведенное экспериментальное обучение даёт нам основание полагать, что принятие во внимание индивидуальных особенностей функционирования памяти учащихся на уроке иностранного языка выступает залогом его эффективности.

Список литературы

1. Агафонов А.Ю. Психология мнемических явлений: Учебное пособие / А.Ю. Агафонов, Е.Е. Волчек. – Самара: Универс-групп, 2005. – 120с.

2. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: Учебное пособие / Н.Д. Гальскова. – М.: Академия, 2004. – 336 с.

3. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе / Е.И. Пассов. –М.: Просвещение, 1988. – 223 с.

4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.

5. Педагогическая практика: программа и методическое обеспечение: Учебно-методическое пособие / И.Ф. Бережная, К.М. Гайдар, Л.А. Кунаковская, З.Д. Черемисова. – Воронеж, 2004. – 80 с.

6. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов / А.В. Хуторской [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm

7. Gertraude Heyd. Deutsch lernen: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. – Frankfurt am Main, 1991. – 291 s.

Шавалеева Лилия Фанисовна
учитель математики
ГБОУ «Бугульминская кадетская школа-интернат
им. Героя Советского Союза Газинура Гафиатуллина»
г. Бугульма, Республика Татарстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В 5–6 КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация*: в статье проанализированы вопросы необходимости применения и эффективного использования дидактических игр на уроках математики в 5–6 классах общеобразовательной школы. Выделены существенные элементы спектра дидактических игр, представленных в современной российской педагогике. Рассмотрены вопросы специфики дидактических игр как метода обучения. Показана возможность использования этого метода как дополнительного в процессе обучения математике в 5–6 классах общеобразовательной школы для стимулирования интереса учащихся к изучению трудно воспринимаемого материала. Оценены потенциальные возможности введения в курс преподавания математики тематических блоков, включающих дидактические игры в рамках инновационности образовательного процесса в средней общеобразовательной школе. Сделан вывод о том, что использование дидактических игр на уроках математики в 5–6 классах общеобразовательной школы повысит уровень знаний учащихся и будет являться стимулом для изучения математики в старших классах.*

Ключевые слова*: дидактические игры, игровой метод, математика, учащиеся, школьники, обучение, эффективность обучения.*

Актуальность нашего исследования заключается в том, что игровая форма обучения дисциплинам, преподаваемым в средней общеобразовательной школе, всегда являлась предметом активных споров учителей и образовательного сообщества в целом. Использование дидактических игр в общеобразовательной школе является необходимым инструментом стимулирования интереса к изучению математики в русле образовательного и воспитательного процессов.

Объектом исследования являются дидактические игры. Предметом – необходимость и возможность использования дидактических игр на уроках математики в 5–6 классах общеобразовательной школы.

Целью нашего исследования является изучение опыта применения дидактических игр в педагогической практике и обоснование необходимости их использования на уроках математики в 5–6 классах общеобразовательной школы. Для достижения цели мы последовательно решили ряд поставленных задач:

1. Изучили научную литературу, посвящённую проблематике использования дидактических игр в российской педагогической практике и современном образовательном процессе.

2. Проанализировали теоретические основания целесообразности применения дидактических игр в условиях современного образования.

3. Рассмотрели возможности более активного введения дидактических игр в преподавание математики в 5–6 классах общеобразовательной школы.

4. Обозначили варианты введения методики дидактических игр в методологию преподавания математики.

Методологию нашей работы представили методы изучения педагогического опыта и методы теоретического исследования.

В современной педагогической литературе дидактические игры определяются как особый вид учебных занятий, которые организуются в виде методически обоснованных учебных игр. Они реализуют характерные принципы активного и игрового обучения, свойственного современному педагогическому процессу. Использование дидактических игр в процессе преподавания обозначается наличием фиксированной структуры ограничения игровой деятельности в школе, наличием строгих правил их использования и присутствием системы регистрирования результатов и оценивания. Тем не менее, дидактические игры являются одним из методов активного обучения. Дидактическая игра представляет собой активную целенаправленную, коллективную учебную деятельность. В процессе дидактической игры каждый её участник и команда школьников объединены общей целью решения главной учебной задачи и ориентируются на конкретный результат. Дидактическая игра является вариантом активной и (или) интерактивной учебной деятельности. Она специфически «имитационно моделирует» изучаемые предметные задачи в рамках изучения конкретных явлений, систем, процессов.

Игровая форма занятий предполагает создание на уроках игровых ситуаций и использование педагогических приёмов, которые выступают как активное средство стимулирования и побуждения учащихся к результативной учебной деятельности. Необходимость использования дидактических игр на уроках математики обсуждается сегодня в широко представленной педагогической литературе.

Дидактические игры как активный метод обучения начали использоваться в советской педагогике и получили теоретическое и методологическое обоснование в фундаментальных исследованиях [1]. Активная полемика по этому вопросу началась в перестроечное и постперестроечное время, когда осуществлялся поиск новых педагогических подходов к образовательному процессу. Объясняется это теми процессами ломки «советского» сознания, которые тесно связаны с формированием нового демократического облика российского гражданина [2; 3]. В сегодняшней педагогике использование дидактических игр признаётся совершенно естественным и педагогически оправданным в дошкольных учреждениях [4]. Разработаны целые комплексы дидактических игр по всем разделам современной науки. В рамках обучения математике достигнуты серьёзные результаты [5].

Современная российская педагогика, рассматривая игровые формы обучения на уроках в общеобразовательной школе, детально выделяет в них наличие возможностей высокоэффективного и мобильного взаимодействия педагога и школьников. Дидактические игры предполагают весьма продуктивную форму общения педагогов с учащимися, допускают использование имеющихся элементов соревновательности, естественного

интереса в изучении предмета, непосредственности живого общения. Определение педагогического игрового метода встречается в трудах классиков российской педагогики.

Советский педагог В.А. Сухомлинский подчеркивал, что «игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности» и «в игре раскрывается перед детьми мир, творческие возможности личности. Без игры нет, и не может быть полноценного детского развития» [6].

Подобное определение игры мы встречаем у К.Д. Ушинского и А.С. Макаренко. Игра у них рассматривается как самостоятельная деятельность учеников, в которой они ясно и полно раскрывают свою индивидуальность и конструируют личность.

Применительно к изучению математики, именно в игре скрыты возможности для успешного усвоения школьниками математических идей и понятий, формирование логических и математических знаний, умений и навыков [7]. Дидактические игры позволяют персонифицировать и индивидуализировать учебный процесс на уроке. Учитель может эффективно распределять задания, по принципу, учитывающему способности учеников. Такой метод может максимально эффективно развивать их индивидуальные способности, воспитывать чувство коллективизма и ответственности. Дидактические игры на уроках математики активно используют как для ознакомления учащихся с новым материалом, так и для его закрепления, повторения ранее изученного. Это необходимо для полного и глубокого осмысления, усвоения и формирования графических и вычислительных знаний, умений и навыков, а также развития основных приёмов мышления и расширения кругозора. Практика педагогики показывает, что систематическое использование дидактических игр на уроках математики в 5–6 классах общеобразовательной школы заметно повышает эффективность усвоения школьниками знаний [7].

Используя дидактические игры, важно и необходимо продумывать игровую ситуацию. В процессе использования игровых методов нужно обязательно сочетать два элемента – познавательный и игровой. Учитель создаёт игровую ситуацию в соответствии с содержанием программы курса. Педагог должен чётко распределить и сбалансированно спланировать деятельность учеников, он обязан направлять дидактические игры на достижение педагогической цели.

При организации дидактических игр необходимо придерживаться следующих положений:

1. Правила игры должны быть простыми и очень точно сформулированными. Математическое содержание используемого материала определяется доступностью для понимания школьников. Иначе игра не вызовет требуемого для школьников интереса и приобретёт качество формальности.

2. Игра должна предоставлять достаточно потенциала для умственной и мыслительной деятельности школьников. Если это не учитывать, то она не сможет содействовать эффективному выполнению педагогических целей и способствовать решению математических задач. Дидактическая

игра не будет развивать математический стиль мышления и необходимый для обучения уровень внимания.

3. Фактический материал дидактических игр, используемых во время занятия, должен быть прост, однозначен и удобен в использовании на уроке.

4. При проведении дидактической игры, связанной с соревнованием двух или нескольких команд, учителем или помощниками должен быть обеспечен контроль над её результатами. Подсчёт и сравнение результатов должны быть предельно открытыми, ясными и справедливыми.

5. Каждый ученик должен быть активно вовлечён в процесс игры и быть её активным участником.

6. Если на уроке проводится сразу несколько игр, то легкие и более трудные дидактические игры должны попеременно чередоваться.

7. Урок не должен полностью превращаться в игру: игровой характер при проведении уроков по математике должен иметь определённую и разумную меру.

8. В процессе игры школьниками должны обозначаться математически грамотные определения. Учащиеся обязаны проводить свою аргументацию, резюмирование результатов и выводы четко, кратко, грамотно и правильно.

9. С целью получения результатов, игру необходимо завершить на текущем уроке. В этом случае она будет иметь конкретный результат и сыграет положительную роль в итогах усвоения материала.

При использовании дидактических игр и игровых элементов на уроках математики в 5–6 классах общеобразовательной школы учителю следует:

1. Определить место дидактических игр в системе других активных и интерактивных методов и видов деятельности на уроке.

2. Оценить целесообразность использования их на разных этапах изучения математики, «по классам» и различного по характеру математического материала.

3. Разработать собственную методику проведения дидактической игры с учетом дидактической цели урока и уровня подготовленности школьников.

4. Оценить выполнимость требований к содержанию игровой деятельности в русле идей инновационного образования и развивающего обучения.

Дидактические игры необходимо использовать в тесной связке с другими методами обучения, использование, которых должно, в конечном счете, привести к достижению следующих педагогических задач:

1. Учителю необходимо предоставить учащимся знания, которые соответствуют методологии современного образования и прогрессивному уровню развития науки.

2. Учителю важно научить учащихся технологии высокоэффективной самостоятельной работы по приобретению математических знаний.

Таким образом, дидактические игры и игровые элементы на уроках математики могут значительно повысить эффективность процесса обучения. Игра является огромным стимулом достижения высоких результатов изучения математики там, где не получается достичь этого выполнением многочисленных математических заданий и упражнений курса.

Дидактические игры являются высокоэффективным методом, используемым в современной средней общеобразовательной школе. Занятия организуются на уроках при помощи игровых ситуаций и приёмов, которые выступают как средство эффективного стимулирования, побуждения учащихся к учебной и научной деятельности.

Каждая дидактическая игра помогает решить определённые педагогические задачи:

1. Высокоэффективное усвоение знаний.
2. Формирование умений в рамках решения математических задач.
3. Развитие навыков математического мышления.
4. Тренировка функций мозга (внимание, память, мышление, речь).
5. Воспитание черт личности (сообразительность, находчивость, коллективизм).

Список литературы

1. Блехер Ф.Н. Дидактические игры / Ф.Н. Блехер. – М.: Учпедгиз, 1948.

2. Смоленцева А.А. Сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием / А.А. Смоленцева. – М.: Просвещение, 1987. – 97 с.

3. Коваленко В.Г. Дидактические игры на уроках математики / В.Г. Коваленко. – М.: Просвещение, 1990. – 96 с.

4. Яворская О.Н. Дидактические игры для занятий логопеда со школьниками 7–11 лет / О.Н.Яворская. – Электрон.текстовые данные. – СПб.: Каро, 2010. – 96 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.iprbookshop.ru/19389.html (дата обращения: 10.12.18.).

5. Барышникова Н.В. Математика 5–11 кл. Игры на уроках / Н.В. Барышникова. – М.: Учитель, 2007. – 154 с.

6. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения / В.А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1956. – Т. I.

7. Балика А.Д. Философия: дидактические этюды к активным и интерактивным формам обучения: Учебное пособие / А.Д. Балика, З.С. Балика. – Н. Новгород: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, ЭБС АСВ, 2015. – 197 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.iprbookshop.ru/54978.html (дата обращения: 10.12.18).

МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Воробьева Светлана Михайловна
воспитатель
Морина Наталья Ивановна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –
Д/С №161 «Лесовичок»
г. Тольятти, Самарская область

КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: авторы статьи раскрывают составляющие правильной красивой речи. В работе отмечается, что речь педагога должна быть спокойной, уравновешенной, вежливой как по отношению к детям, так и к другим работникам детского сада и участникам образовательного процесса.*

Ключевые слова*: речь педагога, коммуникативно-речевая культура, педагог, дети дошкольного возраста.*

Профессия педагога предъявляет определенные требования к речи педагога и культуре общения. Слово не только основной инструмент педагог, но и образец, который сознательно ли бессознательно усваивается и воспринимается воспитанниками и неизбежно тиражируется, и распространяется. В настоящее время, воспитатель порой пренебрежительно относится к образцовым языковым нормам, спешит быстро высказать свою мысль, не проговаривая окончания слов, нарушая нормы ударения и словообразования, правила употребления и написания слов, может перейти на разговорный сленг, допуская жаргонизмы и арготизмы… и не задумывается о том, что таким образом педагог не обогащает свой лексикон, а наоборот – обедняет речь простыми «дежурными» словами. Таким образом, воспитатель недооценивает важность грамотной правильной речи, умаляет значение качественной речевой коммуникации, забывая о том, что в дошкольном возрасте дети, подражая окружающим, не только учатся всем тонкостям правильного произношения, построения фраз, словоупотребления, но и перенимают все те несовершенства речи, которые встречаются у взрослых. От культуры речи педагога напрямую зависит культура речи ребенка. Владение образцовой речи – показатель профессиональной подготовленности воспитателя. Каждый воспитатель должен самокритично подходить к собственной речи, и при наличии недочетов в ней стремиться искоренять их.

Что же включает в себя понятие «культура речи»? Речь должна быть не только правильной, с ясным и отчетливым произнесением всех звуков родного языка, соответствовать всем нормам орфоэпии, грамматики,

лексики, стилистики, правописания установленными традициями литературного языка, культурной речи, но и выдержана в определенном темпе, громкости, должна быть интонационно выразительной, правильно оформленной грамматически, связной, доступной для понимания, с правильным и точным использованием словесных обозначений.

Выявление недостатков собственной речи не всегда успешно, так как в процессе общения говорящий думает не о том, как сказать, а о том, что сказать, то есть все внимание на содержание речи.

Небрежное отношение к своей речи длительное время закрепляет недочеты и в дальнейшем могут не замечаться. Зачастую не обращается внимание на такие недостатки, как торопливость, невнятность, монотонность речи, повышенная громкость голоса, неточность произнесения отдельных звуков или слов и другие несовершенства.

Какие еще проявления недостатков речи могут быть? Неверное построение словосочетаний: например – «Оплачиваю за проезд» вместо «Плачу за проезд» или «Оплачиваю проезд». Неверное образование формы наречия: «Отсюдо*ва*», вместо «Отсю*да*», неверное образование формы глагола: «Хочут, ложат», вместо «Хотят, кладут». Рекомендуется прислушиваться к замечаниям коллег, чтобы знать о несовершенствах собственной речи, педагогам рекомендуется прислушиваться к замечаниям коллег, записывать занятия (или их отрывки) на диктофон или видеокамеру. Последующий просмотр помогает проанализировать речь педагога.

Работая над совершенством собственной речи важно заботиться о синонимическом богатстве языка, знать уместность использования синонимов в собственной речи. Разнообразная стилистическая дифференциация речи обеспечивается синонимией языка:

– лексика (обучение-учение – образование – воспитание – подготовление – выучка – наука и так далее);

– грамматика (идти полем – по полю – через поле; идущий – который идет; красивее – более красивый);

– фонология – (одну и ту же фразу, например: «Иди сюда!», можно произнести с разной интонацией, выразив этим свое отношение к собеседнику – уважение, или неуважение). Существует замечательная пословица, которая отражает это свойство интонации: «То же слово, да не так бы молвить!»

Владение синонимией помогает улучшать собственную речь педагога. Синонимы – эффективный прием обучения детей: если ребенку трудно понять какое-либо слово или грамматическую форму, достаточно бывает со стороны педагога предложить соответствующий синоним.

Какие требования должен предъявлять педагог к своей речи, чтобы предупредить появление недостатков речи у своих воспитанников?

Начнем с *требований к звуковой культуре речи педагога*:

– внятное, четкое и отчетливое произношение фраз, слов и каждого звука в отдельности (хорошая дикция – успех освоения детьми звуков родного языка);

– литературные нормы произношения (устранение акцентов, влияния местных диалектов, правильная постановка ударений в словах).

Ошибочно, если педагог побуквенно произносит слова, как они написаны: теннис (вместо тэннис), его (вместо ево), счастье (вместо щастье) и так далее; также отклонением от норм литературного произношения считается речь с национальным акцентом, характерными особенностями местных диалектов: оканье, хгэканье и т. д.; с неправильным ударением в словах (зв*о*нит вместо звон*и*т; п*о*няла вместо поня*л*а).

– умелое и правильное использование средств интонационной выразительности: сила голоса, темп, логические ударения, паузы, ритм, тембр придает речи педагога выразительности. Важно это использовать при чтении и рассказывании художественных текстов. Монотонность снижает интерес, отвлекает от содержания.

Эмоционально насыщенная, богатая интонациями, достаточно громка и неторопливая – это все речь воспитателя. Слегка замедленный темп речи повышает отчетливость речи, и, наоборот, ускоренный темп речи делает ее нечеткой, смазанной, трудной для восприятия.

Для лучшего восприятия детьми литературных текстов, прослеживания за содержанием, запоминания текста рекомендуется читать в неторопливом темпе, чем тот, который мы используем в разговорной речи. Однако при чтении может быть оправданное использование и ускорения и замедления темпа речи, если является средством художественной выразительности.

Голос – это одна из составляющих элементов техники речи, профессиональный инструмент педагога, и им необходимо правильно пользоваться, беречь его от перегрузок.

К голосу предъявляется ряд требований:

– голос должен обладать благозвучностью, не вызывать неприятных ощущений;

– учитывая ситуации общения, педагог должен уметь изменять характеристики своего голоса;

– педагогу необходимо уметь управлять своим голосом в общении с другими людьми, говорить не для себя, а для слушателей;

– голос помогает педагогу внушить воспитанникам определенные требования и добиться их выполнения;

– голос педагога должен быть достаточно вынослив.

Исходя из этих требований, можно сказать, что голос педагога должен обладать благозвучностью, гибкостью, полетностью, выносливостью.

Требования к связной речи и ее лексико-грамматическому оформлению:

– связно, интересно, доступно донести до детей любое содержание – необходимое качество речи педагога. Не должно быть непонятных загромождений словами, сложными оборотами, длинными фразами;

– рассказывая детям о чем-либо, акцентировать внимание на главном, основном, то есть именно том, что относится к данной теме, отбрасывая все второстепенное и малозначащее;

– избегание многословия (наслоение лишних фраз), всего того, что трудно для восприятия. Точное использование слов – доступность и понятность речи воспитателя. Немаловажное значение имеет и учет педагогом возрастных особенностей детей, подбор и употребление в своей речи такие слова, которые были бы доступны для понимания и легки для

усвоения ребенком. Педагога должен уметь рассказывать о сложном просто и доступно;

– употребление в разговоре с детьми слова литературного языка, не допуская грубых слов, избегая просторечий и диалектизмов, а также слов, вышедших из употребления (например, при обращении к мальчикам использовать слово «пацаны» и другие).

К недостаткам словаря воспитателя можно отнести:

– частое употребление слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами (Катенька убери тарелочку со стола, Ручки подняли наверх, идем на носочках и т. п.);

– засор речи лишними словами (ну, так, вот, значит);

– неуместное использование в общении с детьми среднего и старшего возраста звукоподражательных слов, то есть подлаживание под речь малышей (Где би-би? Поедем на бибике.)

Новые слова вводить в словарь необходимо с учетом возраста детей, подбирать слова, доступные для их понимания, расширять употребление уже имеющихся слов, объяснять их значение.

Грамотное использование педагогом в речи синонимов, эпитетов, метафор делают речь богатой по содержанию, более выразительной и разнообразной.

Элементы народного творчества (пословицы, поговорки), фразеологические обороты в речи педагога говорят о высоком уровне профессионализма.

Речь педагога должна быть спокойной, уравновешенной, вежливой как по отношению к детям, так и к другим работникам детского сада и участникам образовательного процесса.

Следует помнить, точность подбора слов, четкое построение фраз, правильная интонационная выразительность, простота, последовательность изложения мыслей, учет возраста детей – факторы, влияющие на восприятие речи детьми.

Список литературы

1. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений [Текст] / О.М. Казарцева. – 5-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 496 с.

2. Богатырева Е.Л. Педагогическая игра Коммуникативно-речевая культура педагога [Текст] // Методист. – 2018. – №22. – С. 72–79

3. Бейлинсон Л.С. Профессиональная речь логопеда. Учебно-методическое пособие [Текст] / Л.С. Бейлинсон. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.

Заяц Сергей Михайлович
д-р филол. наук, профессор
ГОУ «Приднестровский государственный
университет им. Т.Г. Шевченко»
г. Тирасполь, Республика Молдова

ТВОРЧЕСТВО СЕРГЕЯ ЕСЕНИНА В ИСТОРИКО-ЛИТЕРАТУРНОМ КОНТЕКСТЕ РЕВОЛЮЦИОННОЙ ЭПОХИ (ВЗГЛЯД СЕГОДНЯШНЕГО ДНЯ)

Аннотация*: в статье прослеживается творческое участие поэтического мира Сергея Есенина в контексте революционной эпохи. Показана уникальность поэтического лика поэта, вписавшего себя в общий контекст эпохи. Выявлено особое отношение Есенина революционным изменениям в России, к революционной поэзии.*

Ключевые слова*: Сергей Есенин, историко-литературный контекст, революционная эпоха, русская литература, образование.*

Современное образование крайне нуждается в выявлении личности, способной к адекватному восприятию действительности. Система будет работать эффективно в том случае, если в основе ее идеологический посыл, культурный код памяти, впечатанный в сознание молодого поколения. Этот код выработан исторической традицией, где караван веков последовательно восходит от истоков цивилизации к нашему времени и пространству. Этот исток – славянская цивилизация, всеми корнями своими вросшая в природу земли, получившей историческое название – Русь. Русская природа, таким образом, способствовала формированию культурного менталитета нашего народа.

Но природа сама себе не является духовной ценностью, если она не наполнена фундаментальными смыслами. Эти смыслы привносят в народное самосознание устное народное творчество и поэзия. Поэтический мир формирует уникальный взгляд на мироздание, помогает раздробленному сознанию сосредоточиться. Это, пожалуй, одна из важнейших задач сегодняшнего образования. Поэзия же, безусловно, зиждется на творческой личности. Поэтому важно обращение к той личности, которая формирует народное самосознание, является частью культурного кода. Такой личностью представляется Сергей Есенин, один из любимых поэтов наших школьников, о котором хотелось бы сказать несколько слов.

Творческая личность Сергея Есенина всегда волновала исследователей литературы и читателей. Эпоха, в которую творил Есенин, называют эпохой крутых переломов и революционных изменений в жизни России. Он входил в литературу, когда царствовал Серебряный век русской культуры. В какой-то степени и его можно считать частью общего литературного процесса порубежной эпохи. Но в то же время Есенину не столь свойственны трагические ощущения конца, как это было характерно для поэзии символизма и декадентской литературы. Его вхождение в русскую литературу было подобно чистому роднику, воду которого хотелось пить и пить. Из рязанского лесного и полевого пространства вышел поэт, тонко

чувствующий каждую травинку и лепесток, поэт «золотой бревенчатой избы», рождающий радостные смыслы у упавшего клена, где-то рядом с капустными грядками. Есенинские образы отчетливо ложатся в сознании русского человека, становясь частью его бытия, его мироощущения.

Ощущение природы носили крестьянский характер. Каждая ветвь, тронутая словом поэта жила «живой жизнью» (воспользуемся плеоназмом В.Вересаева, пусть и сказанным по поводу творчества Льва Толстого). Невозможно было разорвать природу родной Рязанщины и душу художника. Они слились воедино. И это не был миф С. Городецкого, который, безусловно, оказал влияние на молодого Сергея Есенина, это была правда жизни, это была Радуница, побеждающая своим животворением всякую смерть.

Появление Сергея Есенина многих взволновало. Казалось, Русскую землю посетил Алексей Кольцов. Он был выходец из народа, и некоторым критикам виделось возрождение русской крестьянской поэзии в духе Кольцова. Надо признать, что народолюбие было в моде в русском образованном обществе начала XX века. И важно, что новый поэт был именно выходцем из крестьянской среды. Познание таинства природы Ф. Тютчевым и А.Фетом, Я Полонским и Н. Некрасовым признавалось гениальным, но дворянским. Это были художественные изображения эстетов. Их знание народной поэзии было глубоким, но как бы сверху вниз, Есенин же творил из глубины, снизу вверх!

Поэзия Есенина представлялась уникальной, потому что это был взгляд из глубины народного сознания, народной песни. Русские поэты Золотого века тонко чувствовали русскую природу, потрясающе передавали философию живой природы, но это был взгляд образованных людей, у Есенина же это было интуитивное соприкосновение с миром русской природы.

Это не значит, что Есенину чужды были пушкинские традиции русской литературы. Он не раз и не два отмечал в письмах и некоторых своих записях свою глубокую связь с классической традицией русской литературы. А. Пушкин вообще признавался Есениным эталоном русской поэзии, к которому хотелось постоянно возвращаться и обращаться. Показательно, что и такие поэты, как А. Блок, Андрей Белый, З. Гиппиус признавали за Есениным право быть частью поэзии Серебряного века. Не лишним будет напомнить о глубоком преклонении Сергея Есенина перед личностью Александра Блока, которого юный поэт считал своим учителем.

Безусловно, Есенин, как поэтическая личность, сформировался под влиянием поэтов Серебряного века. Например, он сам указывал, что стихотворной форме он учился у С. Городецкого, одного из представителей школы акмеизма, поэта близкого к мифотворчеству и образотворчеству, которое были близко творческим поискам молодого поэта. Явное в предреволюционную пору увлечение христианскими образами и мотивами так же говорит о близости Есенина к религиозной культуре Серебряного века.

Есенин далек от философских исканий русских философов порубежной эпохи, скорее его интересуют художественное осмысление мироздания. Абстрактные умозаключения отвлекают его живой и творческий ум от животворной действительности. Вот это сближает его с молодым

поколением, интуитивно угадывающим русский путь в животворном творчестве личности.

Надо признать, что юный поэт мечтал себя вписать во всероссийский алфавит русской поэзии Серебряного века. Но ни одно из литературных направлений начала XX века не увлекло его настолько, чтоб он стал апологетом символизма или акмеизма. Футуризма или неореализма. Он, по Аристотелю, мастерски изображал человека и природу, неся радость общения с деревенской Богородицей и лесными святыми, выпрашивая молитву у влюбленной, ставшей частью русской природы.

В зеленой церкви за горой, / Где вербы четки уронили / Я поминаю просфорой / Младой весны младые были. // А ты, склонившаяся ниц, / Передо мной стоишь незримо,/ Шелка опущенных ресниц / Колышут крылья херувима. // Не омрачен твой белый рок / Твоей застывшею порою, / Все тот же розовый платок / Затянут смуглою рукою. // Все тот же вздох упруго жмет / Твои надломленные плечи / О том, кто за морем живет / И кто от родины далече. // И все тягуче память дня / Перед пристойным ликом жизни./ О, помолись и за меня, / За бесприютного в отчизне!

Данное стихотворение написано в июне 1916 года в Константинове, родном селе поэта. Лирические переживания поэта тесно связаны с миром русской природы, в которой зеленая церковь и вербы, просфора и весна естественно соприкасаются с памятью лирического героя, уже ощущающего свою бесприютность. Идет война, и молодой поэт становится братом милосердия. Примечательно, что Есенин не участвует в боевых действиях, но он трудник во имя Христово. Вместе с членами царской фамилии он становится соучастником сострадательного дела, помогая немощным и раненым. Душа Есенина наполнена религиозным порывом. В эту пору поэт ощущает себя странником во Христе, готовым помочь каждому страждущему. Он потрясен самоотверженностью царских дочерей, которым посвящает стихотворения.

Но пройдет всего полгода. Революционный пожар охватил Россию. Человек, искренне принимающий Христа, вдруг приветствует революцию. Что произошло? И как не вспомнить Николая Клюева, глубоко религиозного человека, вступившего в коммунистическую партию. Его, конечно, погнали из рядов атеистического отряда. Но сам факт, представляется, говорящим! Резкий перелом удивляет читателя, но в то же время современники XXI века, пережившие на сломе эпох крушение государства, вспоминают, конечно, свои метания из стороны в сторону.

Многих охватила лихорадочное желание изменить существующую действительность (это так похоже на то, что происходило лет 30 назад). Да, собственно, если следовать словам А. Блока, то жаждали изменить *все*. Значит, и Бог становился лишним в системе координат. Он был нужен только для того, чтобы благословить мировой пожар на горе всем буржуям. Блок не одинок в своих чаяниях. Еще ранее В. Маяковский требовал от неба снять перед ним шляпу, потому что он идет. Не избежал данного контекста и Есенин.

А там, за взгорьем смолым, / Иду, тропу тая, / Кудрявый и веселый, / Такой разбойный я. // Долга, крута дорога, / Несчетны склоны гор; / Но даже с тайной бога / Веду я тайно спор. // Сшибаю камнем месяц / И на немую дрожь / Бросаю, в небо свесясь, / Из голенища нож.

Не просто изменить мир, но жаждали вступить в спор с Богом. Была ли это борьба, подобно той, которую претерпел Иаков в ночи? Сложно ответить. Но то, что в душе поэта царила невообразимое желание преображения, совершенно очевидно.

Довольно гнить и ноять, / И славить взлетом гнусь – / Уж смыла, стерла деготь / Воспрянувшая Русь. // Уж повела крылами / Ее немая крепь! / С иными именами / Встает иная степь (О Русь, взмахни крылами…).

Есенина захватила общая эйфория. Он становится неотъемлемой частью советской литературы, он яростный попутчик, по его словам, советской власти. Да и как не радоваться. Извечный земельный вопрос решен взмахом пера, ленинским декретом о земле. Борис Пастернак заметит, что триста лет не могли решить земельный вопрос. И вот он решен! Крестьянин радостно принял революцию: он получил землю, но главное, он избавился от помещичьей усадьбы триста лет мозолившей глаза, напоминание о крепостном праве и крестьянском унижении. Потому и жгли эти усадьбы, уничтожая великую усадебную культуру, которая нам теперь известна разве что по рассказам И. Бунина. Кстати, И. Бунин категорически не принял поэзии Есенина. Но произошло это отчасти от того, что великий русский писатель не имел достаточной информации о поэтическом творчестве великого русского лирика. И, конечно, бунинский мир был совершенно другой. Планета «Иван Бунин» не пересекалась с планетой «Сергей Есенин». Слишком разные духовные ориентиры.

В то же время, не выпадая из революционного контекста, Есенин шел своим путем. Поэтому он вошел в литературную группу «Крестьянская купница», объединившая в своих рядах Николая Клюева, Сергея Клычкова и Петра Орешина. Показательно, что все эти поэты были репрессированы в страшные 30-е годы. Очевидна, таким образом, и участь Есенина. Крестьянский передел остался в мечтах, но ради него данные поэты приняли революцию. Правда, когда увидели истинное революционное лицо, то ужаснулись, и ответили «Погорельщиной» Николая Клюева.

Весь ужас революции Есенин прекрасно увидел в застенках ВЧК, куда его привозил пьяный Яков Блюмкин. Поэт «не расстреливал несчастных по темницам», он обнаружил самое страшное, о чем писал, например, Максимилиан Волошин, потерю лица. А если нет лица, то нет жизни. Вот, что писал Есенин в 1920 году: «История переживает тяжелую эпоху умерщвления личности как живого, ведь идет совершенно не тот социализм, о котором я думал, а определенный и нарочитый, как какой-нибудь остров Елены, без славы и без мечтаний. Тесно в нем живому, тесно строящему мост в мир невидимый, ибо рубят и взрывают эти мосты из-под ног грядущих поколений» [1, с. 23].

Есенин не может, подобно герою Э. Багрицкого, бездумно убивать и лгать, только потому, что этого требует товарищ Дзержинский. В этом плане он явно выпадал из контекста тех чаяний, которыми жила революционная поэзия 20-х годов. Есенин не вписывался в ее рамки. Однако поэзия Есенина продолжила классические традиции русской литературы Золотого и Серебряного века, став ее бесценным наследником. В этом отношении он – часть историка-литературного контекста русской литературы революционного периода.

Данный текст представляет собой результат раздумий на занятиях по русской литературе XX века. Очевидно, что молодое поколение сегодня не до конца понимает разлом революционной эпохи, он не сопоставим с теми изменениями, которые происходят в нынешней действительности, поэтому необходим откровенный разговор о месте художника в окружающем его мире. Личность Есенина помогает осмыслить самостояние в мироздании, совершить нравственный выбор, ясно определить и выразить позицию. Его образы с нами с раннего детства, он – часть нашего целого. В образах Есенина сокрыто тайное начало нашего узнавания, нашего *образования*. Можно смело сказать, что, всматриваясь в поэзию Есенина, мы обнаруживаем творческую личность, без которой невозможно современное *просвещение*. Через образ к свету – задача образования. Не образовательные услуги, но действенное формирование человека, обладающего исторической памятью, воспитанного на лучших творениях русской литературы.

Список литературы

1. Адамович Г. Есенин. (К 10-летию со дня смерти). Последние новости. – Париж, 26 декабря 1935.

Кириллова Марина Леонидовна
доцент
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии
г. Чебоксары, Чувашская Республика

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ООО

Аннотация*: автор отмечает, что в настоящее время учитель должен самостоятельно разрабатывать рабочую программу учебного предмета, в соответствии с которой он будет осуществлять обучение. Как правило, учителя при этом стараются ориентироваться на учебник. К сожалению, материально-техническое оснащение кабинетов технологии в школах зачастую не соответствует содержанию учебников, что приводит к некоторым затруднениям при разработке рабочей программы. В статье говорится, что для решения данной проблемы педагог может использовать свой профессиональный и творческий потенциал.*

Ключевые слова*: средства обучения, средства воспитания, учебник, рабочая программа учебного предмета, образовательный процесс, творческая деятельность учителя.*

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (далее – ФЗ об образовании) и Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее – ФГОС ООО) содержат определенные требования к организации образовательной деятельности. Это требования и к реализации основной образовательной программы основного общего образования, и к локальным актам

образовательной организации, и к педагогическим работникам, осуществляющим образовательную деятельность, и к языку образования, и др.

Несмотря на то, что данные нормативные правовые акты действуют уже не первый год, руководители школ и педагогические работники продолжают испытывать некоторые затруднения как при организации образовательной деятельности в целом, так и при планировании образовательного процесса.

В частности, учителя при разработке рабочей программы по учебному предмету «Технология» сталкиваются с проблемами, связанными с использованием учебников.

Одной из таких проблем для учителя является выбор учебника, если в школе отсутствует необходимое материально-техническое оснащение: сверлильный и токарный станки, бытовые швейные машины с электрическим приводом, электрические плиты и др. Следует отметить, что содержание всех учебников по технологии, включенных в федеральный перечень учебников [3], предусматривает изготовление изделий на вышеперечисленном оборудовании.

Как показывает практика, в настоящее время для большинства педагогов учебник продолжает оставаться основным средством обучения в школе. Возможно, это связано с разъяснениями, содержащимися в Письме Минобразования Российской Федерации от 23.09.2002 г., где под учебником понимается «основная учебная книга по конкретной дисциплине. В нем излагается система базовых знаний, обязательных для усвоения обучающимися» [2].

Учитель технологии, убежденный в необходимости планирования и проведения образовательного процесса в строгом соответствии с темами, содержащимися в том или ином учебнике, не знает, как ему следует поступить при отсутствии какого-либо лабораторно-технологического оборудования, необходимого для проведения урока.

Представляется, что проблема выбора учебника по технологии может быть решена следующим образом.

ФЗ об образовании содержит такое понятие, как «средства обучения и воспитания». Согласно закону к средствам обучения и воспитания относятся «приборы, оборудование, включая спортивное оборудование и инвентарь, инструменты (в том числе музыкальные), учебно-наглядные пособия, компьютеры, информационно-телекоммуникационные сети, аппаратно-программные и аудиовизуальные средства, печатные и электронные образовательные и информационные ресурсы и иные материальные объекты, необходимые для организации образовательной деятельности».

Важно отметить, что в данном перечне учебник, в его традиционном понимании, не указан. Как самостоятельное средство обучения он упоминается в ст. 18 ФЗ об образовании и относится к печатным или электронным учебным изданиям. Кроме того, в отличие от вышеуказанного Письма Минобразования Российской Федерации от 23.09.2002 г. в ФЗ об образовании «не закреплено понятие «школьного учебника», … не отражены место и роль в образовательном процессе» [1].

Такой правовой статус учебника свидетельствует об уменьшении его значимости в обучении. В современном мире, в мире цифровых технологий обучать можно не только по учебнику, но и применяя различные

информационно-коммуникационные технологии. Такое право закрепляет п. 4 ч. 3 ст. 47 ФЗ об образовании, поэтому, используя свой профессиональный и творческий потенциал, «хороший учитель может обойтись вообще без учебника» [4].

Другая часть учителей, которой учебник все же необходим, вправе при планировании и осуществлении образовательной деятельности, в том числе при разработке рабочей программы учебного предмета опираться не на один учебник, а на два и даже больше учебников.

Такое право у учителя возникает в соответствии с ФЗ об образовании.

Во-первых, на основании п. 1 ч. 4 ст. 18 ФЗ об образовании образовательные организации, реализующие программы общего образования, выбирают учебники из числа входящих в федеральный перечень учебников. Федеральный перечень по каждому учебному предмету содержит достаточно большое количество учебников, разработанных теми или иными авторами, что позволяет учителю выбрать то средство обучения, которое он считает наиболее целесообразным. При этом ни один из данных нормативных правовых актов не содержит прямого указания о количественном ограничении как выбираемых учебников по предмету, так и учебников, используемых на уроке.

Во-вторых, в соответствии с ч. 3 ст. 47 ФЗ об образовании учителю, кроме права на выбор учебника, предоставлено право на творческую инициативу, разработку и применение авторских программ. Следовательно, если педагог считает, что содержание учебника не соответствует достижению тех или иных целей обучения, он может разработать свою, авторскую рабочую программу учебного предмета без привязки к конкретному средству обучения.

В-третьих, регулируя вопрос разработки образовательных программ, закон обязывает соблюдать требования соответствующих федеральных государственных образовательных стандартов (ч. 7 ст. 12 ФЗ об образовании).

Анализ ФГОС ООО в части требований к предметным результатам по технологии позволяет сделать вывод о том, что в стандарте указаны лишь обобщенные результаты, а не конкретные знания, умения, навыки и компетенции, которым необходимо научить учащихся. Так, ФГОС ООО предусматривает овладение учащимися методами моделирования, конструирования и эстетического оформления изделий, не уточняя материалов (дерево, металл, ткань) и технологий изготовляемых изделий. Законодателю важно, чтобы школьники в целом имели представление об этих методах.

Таким образом, все вышесказанное позволяет утверждать, что при разработке рабочей программы учебного предмета учитель может использовать несколько учебников. При этом он вправе выбирать разделы из того или иного учебника, заменять темы уроков в разделе, менять последовательность изучения разделов и тем уроков и др.

Например, если в основной общеобразовательной школе нет соответствующего оборудования, инструментов и приспособлений для работы с металлом, то в рабочую программу вместо раздела из учебника [5] по технологии обработки металла можно включить раздел по элементам техники из другого учебника [6].

Следующий пример. Учебник технологии авторов П.С. Самородского, Н.В. Синицы, В.Д. Симоненко и др. [7] содержит раздел по созданию изделий из текстильных материалов с применением бытовой швейной машины. При ее отсутствии в рабочей программе соответствующие темы этого раздела можно не указывать вообще, а вместо этого включить раздел, рассматривающий технологию домашнего хозяйства из учебника авторов А.Т. Тищенко, В.Д. Симоненко [8].

Особо хочется рассмотреть вопрос совместного обучения на уроках технологии девочек и мальчиков. Такая ситуация складывается в малокомплектных школах, когда деление класса по гендерному признаку является невозможным, а также при отсутствии в образовательной организации либо «женщины-технолога», либо «мужчины-технолога». В этом случае учитель сталкивается с проблемой выбора такого учебника, который по содержанию соответствовал бы интересам и девочек, и мальчиков.

Отметим, в федеральном перечне учебников представлены единые учебники по технологии [5; 7], но в них включены разделы, являющиеся в настоящее время нецелесообразными для изучения или мальчиков, или девочек. Так, вызывает большое сомнение необходимость обучения мальчиков изготовлению изделий на бытовых швейных машинах, а девочек – обучению технологиям обработки древесины и металла. Кроме того, нельзя не учитывать и тот факт, что и сам учитель зачастую не обладает соответствующей профессиональной компетенцией.

Данное затруднение может быть разрешено, если педагог воспользуется своим правом на творческую инициативу. Использование учителем нескольких учебников технологии при разработке рабочей программы позволит ему учесть как требования ФГОС ООО, так и материально-техническое оснащение образовательной организации, и потребности учащихся.

Например, основываясь на содержании четырех учебников технологии [5–8], в рабочую программу для совместного обучения девочек и мальчиков 5 класса можно включить следующие разделы:

1. Введение.
2. Технологии в жизни человека и общества.
3. Технология проектной и исследовательской деятельности.
4. Кулинария.

4.1. Технология обработки пищевых продуктов (кухня; посуда и оборудование на кухне, уход за ними; общие сведения о пище).

4.2. Приготовление блюд. Сервировка стола. Правила поведения за столом (горячие напитки; бутерброды; блюда из яиц; салаты; сервировка стола к воскресному завтраку; обычаи, традиции, правила поведения).

5. Материаловедение (натуральные волокна растительного происхождения, изготовление ткани; текстильные материалы и их свойства).
6. Ручные швы.
7. Влажно-тепловая обработка изделий.
8. Технологии домашнего хозяйства (интерьер жилого помещения; эстетика и экология жилища; технологии ухода за жилым помещением, одеждой, обувью).

9. Элементы техники (понятие о технике и техническом устройстве; понятие о машине как технической системе; классификация машин; типовые детали машин, подвижные и неподвижные соединения).

Список литературы

1. Духанина Л. Учебники: проблема качества / Л. Духанина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://komitet8.km.duma.gov.ru/Publikacii/item/16370952/

2. Овчинникова Е.Н. К определению терминов «учебник» и «учебное пособие» / Е.Н. Овчинникова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://human.snauka.ru/2012/05/1189

3. Приказ Минобрнауки России от 31.03.2014 №253 (ред. от 05.07.2017) «Об утверждении федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования».

4. Смолин О. Учебники: проблема качества / О. Смолин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://komitet8.km.duma.gov.ru/Publikacii/item/16370952/

5. Технология: 5 класс: Учебник для учащихся общеобразовательных организаций / И.А. Сасова, М.Б. Павлова, М.И. Гуревич [и др.]; под ред. И.А. Сасовой. – 4-е изд., перераб. – М.: Вентана-Граф, 2016. – 192 с.

6. Технология: Технический труд. 5 кл.: Учебник / Под ред. В.М. Казакевича, Г.А. Молевой. – 4-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2014. – 240 с.

7. Технология: 5 класс: Учебник для учащихся общеобразовательных организаций / Н.В. Синица, П.С. Самородский, В.Д. Симоненко [и др.]. – 4-е изд., перераб. – М.: Вентана-Граф, 2015. – 208 с.

8. Технология. Индустриальные технологии: 5 класс: Учебник для учащихся общеобразовательных организаций / А.Т. Тищенко, В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2014. – 192 с.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ И НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Мочалова Светлана Аркадьевна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОБУЧЕНИЕ УСТНОЙ ПУБЛИЧНОЙ РЕЧИ КАК НЕОБХОДИМЫЙ РЕСУРС РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Аннотация*: в статье рассматриваются тенденции в современном ораторском искусстве, которые нужно учитывать при обучении оратора: изменение стилистического статуса ораторской речи, усиление ее диалогичности и развлекательного характера.*

Ключевые слова*: ораторская речь, публицистический стиль, разговорный стиль, устная форма речи, диалогичность речи, диалогизированность речи, стилистический статус ораторской речи.*

Одним из важных ресурсов развития общества является оптимизация коммуникации, в том числе повышение эффективности устной публичной речи, роль которой на современном этапе возрастает.

Современное среднее и высшее образование уделяет недостаточно внимания формированию навыков ораторской речи, поэтому возникает потребность в дополнительном образовании.

При разработке программ дополнительного профессионального образования по ораторскому искусству и выработке методики обучения ораторской речи необходимо учитывать особенности современной языковой ситуации, основные тенденции в средствах массовой коммуникации и изменившийся в связи с этим подход к публичной речи.

Мы рассматриваем данную проблему также в связи с особенностями отечественного риторического идеала [3, с. 565] и в соответствии с активными и интерактивными формами обучения [2, с. 224].

Рассмотрим наиболее важные, на наш взгляд, тенденции в современном ораторском искусстве: изменение стилистического статуса ораторской речи, усиление ее диалогичности и развлекательного характера.

Изменение стилистического статуса ораторской речи

Демократизация языка современности проявилась в укреплении позиций разговорной речи во многих сферах публичной коммуникации, в том числе в ораторской речи. Она становится более свободной и с точки зрения стилистического статуса двояко ориентированной: с одной стороны, на воздействующую публицистику, с другой – на устную разговорную речь.

Неоднозначный стилистический статус ораторской речи вызывает трудности в ее освоении и в реальной ораторской практике часто

приводит либо к конструированию речи по образцу письменного официально-делового или научного текста, либо к свободной и неструктурированной устной спонтанной разговорной речи.

Современная устная публичная речь во всех своих функциональных разновидностях по многим параметрам приближается к разговорной речи. Отсюда следует свобода в использовании языковых средств, синтаксическая простота, эмоциональность, отсутствие конструкций книжной официально-деловой и научной речи и другие.

Вместе с тем устная форма не делает ораторскую речь разговорно-обиходной. В разговорной спонтанной речи нет предварительного обдумывания, вследствие чего ее синтаксис коренным образом меняется, фразы перестраиваются на ходу, нарушаются грамматические связи. Все эти явления, в отличие от ситуации разговорной речи, оценивается аудиторией негативно. Обучение публичной речи должно быть в связи с этим направлено на формирование умений выстраивать ораторскую речь в соответствии с особенностями воздействующей устной публицистики, преодоление спонтанности и автоматизма устной разговорной речи, а также выработку навыков устной, но подготовленной речи, в которой высказыванию предшествует его обдумывание [4, с. 425].

Усиление диалогичности ораторской речи

В языкознании существует мнение, что диалог более естественная форма речи, нежели монолог, что «подлинное свое бытие язык обнаруживает лишь в диалоге» [5, с. 22].

В современных условиях демократизации языка монологическая ораторская речь диалогизируется, реализует свое естественное стремлением к диалогу. Отличительной особенностью современного общения оратора и аудитории является необходимость более тесного контакта, ведения диалога на протяжении всей речи.

Диалогичность ораторской речи можно рассматривать в трех аспектах: во-первых, как установку оратора на диалогическое равноправное с аудиторией, во-вторых, как приемы диалогизации, придания монологической речи черт диалога, в-третьих, как ведение прямого диалога с реальными слушателями.

Установка на диалогическое равноправие. Диалогичность по форме и содержанию является основополагающей чертой отечественного риторического идеала [3, с. 565]. Современный оратор для повышения эффективности речи должен установить с аудиторией «субъект-субъектные» равноправные отношения. Хорошее знание оратором аудитории, ее индивидуализация, большой объем общей памяти, фоновых знаний (пресуппозиции), гармонизирующий неантагонистический характер отношений – все это создает необходимую базовую предпосылку успешного диалогического общения.

Диалогизация монологической речи. Диалогичность часто рассматривается как фундаментальное свойство речи, как всеобщий признак, реализующий коммуникативную и познавательную функцию языка, который эксплицируется в собственно диалоге как форме речи, но «пронизывает» собою и другую ее форму – монолог» [1].

Диалогичность ораторской речи поэтому проявляется и в разнообразных приемах ее диалогизации: вопросно-ответных конструкциях;

приемах «упреждения возражений», «предвосхищений»; использовании 2 лица в повествовании и описании; использовании объединяющих конструкций, например, местоимений 1 лица множественного числа, трюизмов и так далее.

Прямой диалог с реальными слушателями. Усиление диалогичности современной ораторской речи проявляется и в изменении ее монологического статуса, превращении ее в комплексный речевой жанр. В современной ораторской речи присутствует и диалогизированный монолог, и прямой диалог.

«Всякое речевое раздражение, как бы непрерывно длительно оно ни было, возбуждая как свою реакцию мысли и чувства, необходимо толкает организм на речевое реагирование» [5, с. 23]. Эта особенность особенно ярко проявляется в ораторской речи, поскольку у слушателей по мере выступления оратора возникают замечания, возражения, которые они могут вербализовать также во время речи. Это и является для оратора поводом прервать монолог и начать диалог. Причем диалог в данном случае нельзя понимать только как спор, дискуссию. Это может быть обмен мнениями, дополнения, подтверждения, иллюстрации, вопросы и т. д.

В данной ситуации современному оратору необходимо умение гармонично сочетать диалогизированный монолог и прямой диалог, а также ограничивать прямой диалог и направлять его в русло, соответствующее целям выступления. Для этого необходимо заранее устанавливать правила ведения диалога, отводить специальное время для диалога, при наличии электронных средств коммуникации организовать интерактивные формы его ведения.

Усиление эмоциональности, выразительности, развлекательности. Эксперименты показали, что современная аудитория, особенно молодая, негативно оценивает оратора, который подает материал неинтересно [3, с. 570]. Умение заинтересовать аудиторию, сделать изложение понятным, увлекательным при помощи разнообразных средств выразительности, а также эмоциональная подача материала оценивается в первую очередь. В этом отражается одна из современных тенденций языка средств массовой коммуникации – усиление развлекательного характера информации. Данная тенденция находит свое отражение и в общественно-политической, и в деловой, и в научной сферах коммуникации. Известны, например, научно-популярные конференции «TED», «Научный стенд-ап», в которых данная тенденция представлена наиболее ярко.

При обучении ораторской речи в связи с этим нужно обратить особое внимание на изучение приемов привлечения внимания аудитории – метафоризацию, контрастные раздражители, возбуждение любопытства и другие.

Список литературы

1. Александрова И.Б. Диалогичность как категориальная характеристика речи современного общества / И.Б. Александрова, В.В. Славкин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.mediascope.ru/2029

2. Мочалова С.А. Лекция как активная форма обучения риторике в вузе / С.А. Мочалова // Совершенствование системы высшего образования: опыт и перспективы: Материалы VIII Международной учебно-методической конференции / Под ред. А.Ю. Александрова, Е.Л. Николаева. – 2016. – С. 224–228.

3. Мочалова С.А. Риторический идеал в поликультурном пространстве / С.А. Мочалова, Е.А. Кожемякова // Научное наследие Б.Н. Головина в свете актуальных проблем современного языкознания (к 100-летию со дня рождения Б.Н. Головина): Сборник статей по материалам Международной научной конференции. – Н. Новгород: Деком, 2016. – С. 565–571.

4. Мочалова С.А. Стилистический статус ораторской речи и разные подходы к обучению ораторскому искусству / С.А. Мочалова // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: Материалы XI Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 нояб. 2017 г.) / Редкол. О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 425–427.

5. Якубинский Л.П. О диалогической речи / Л.П. Якубинский // Избранные работы: Язык и его функционирование. – М., 1986. – С. 17–58.

Насонова Наталья Александровна
канд. мед. наук, ассистент
Соколов Дмитрий Александрович
канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ НОРМАЛЬНОЙ АНАТОМИИ ЧЕЛОВЕКА ШКОЛЬНИКАМ В РАМКАХ ПРЕДУНИВЕРСАРИЯ

Аннотация*: по мнению авторов, предуниверсарий, несомненно, является важным связующим звеном между школой и вузом. Обучаясь в рамках предуниверсария, будущие абитуриенты получают более глубокие знания по предметам, которые они выбрали в качестве дополнительных экзаменов после завершения школьного обучения в 11 классе. Кроме того, школьники окончательно определяются с будущей профессией, что облегчает их самоопределение во взрослой жизни. Помимо этого, облегчается процесс адаптации к требованиям вуза, что сказывается на общем уровне успеваемости студента.*

Ключевые слова*: предуниверсарий, школьники, адаптация, обучение.*

В марте 2018 года был подписан договор между некоторыми школами г. Воронежа и Воронежским государственным медицинским университетом им. Н.Н. Бурденко создании предуниверсария, в рамках которого на базе нескольких кафедр университета будут проходить занятия со школьниками 10–11 классов [9, с. 44]. В число кафедр, участвующих в работе предуниверсария, была включена кафедра нормальной анатомии человека [13, с. 63]. Занятия со школьниками проводятся на базе кафедры нормальной анатомии человека сотрудниками кафедры с использованием натуральных препаратов [12, с. 581]. Занятия проводятся один раз в неделю в течение учебного года, за исключением государственных праздников и каникул в рамках школьной программы.

План занятий включает в себя все основные темы, которые осваивают студенты первого и второго курсов университета по дисциплине

нормальная анатомия человека, но с поправкой на школьный уровень знаний обучающихся [8, с. 327]. В первую очередь это касается латинской терминологии, знание которой является обязательным для студентов медицинского университета [2, с. 553]. Латинская анатомическая номенклатура преподается школьникам в курсе предуниверсария в очень ограниченном виде. Основные анатомические понятия, такие как «латерально», «медиально», «проксимально», «дорсально» и другие важные определения из латинской терминологии используются во время проведения занятий со школьниками, но основная часть анатомической номенклатуры изучается только после поступления в университет [14, с. 93]. Нормальная анатомия человека неотделима от клинических знаний, поэтому в рамках предуниверсария больше делается упор на развитие клинического мышления [15, с. 47], при изучении той или иной системы организма человека [1, с. 5]. Примером может служить изучение сужений мочеточника, так как именно в этих отделах возможно перекрытие просвета этого органа камнем при мочекаменной болезни. Но этот момент не отменяет общих знаний по нормальному строению и функции систем и органов человеческого тела [7, с. 22]. За два года обучения в предуниверсарии школьники также способны оценить свой уровень знаний [16, с. 210], способны ли они успешно проходить обучение в медицинском вузе [4, с. 107], а также степень заинтересованности в будущей профессии [5, с. 65].

Таким образом школьники выпускных классов не только готовятся к экзаменам, повышая свой уровень знаний [10, с. 31], но и погружаются в будущую студенческую жизнь [6, с. 370]. При этом школьники, посещавшие занятия в университете, став студентами легче адаптируются к требованиям высшей школы [11, с. 356] и показывают более высокий уровень знаний по сравнению с другими обучающимися на первом курсе [3, с. 183].

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Компетентностный подход при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева, С.В. Клочкова, Д.Б. Никитюк, А.Г. Кварацхелия // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сб. матер. Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – Витебский государственный медицинский университет, 2017. – С. 5–7.

2. Алексеева Н.Т. Роль латинского языка в медицинской терминологии / Н.Т. Алексеева, С.В. Клочкова, Д.Б. Никитюк, А.Г. Кварацхелия // Инновационные обучающие технологии в медицине: Сб. матер. Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – 2017. – С. 553–556.

3. Ильичева В.Н. Здоровьесбережение в студенческой среде высшей медицинской школы / В.Н. Ильичева, Д.А. Соколов, Н.А. Насонова, Н.Н. Писарев // Инновационные обучающие технологии в медицине: Сб. матер. Республиканской научно-практической конф. с международным участием. – 2017. – С. 183–185.

4. Ильичева В.Н. Проблемное обучение анатомии человека на медико-профилактическом факультете / В.Н. Ильичева, Н.А. Насонова, В.В. Минасян // Морфология – науке и практической медицине: Сб. научн. тр., посвящ. 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко; под ред. И.Э. Есауленко. – 2018. – С. 107–109.

5. Ильичева В.Н. Проблемы профессионального образования в России / В.Н. Ильичева, Е.В. Белов, Н.А. Насонова // Педагогические и социологические аспекты образования: Матер. международной научно-практической конф. – 2018. – С. 65–66.

6. Ильичева В.Н. Духовность современного высшего образования / В.Н. Ильичева, Н.А. Насонова, Н.Н. Писарев // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 сент. 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 370–371.

7. Кварацхелия А.Г. О способах модернизации системы преподавания анатомии / А.Г. Кварацхелия, Д.А. Соколов, О.П. Гундарова, Н.А. Насонова, Н.В. Маслов // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – Т. 6. – №S. – С. 22.

8. Кварацхелия А.Г. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия, Д.Б. Никитюк, С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6. – №3. – С. 237–239.

9. Лопатина Л.А. Интеллигентность педагога в современных реалиях образования / Л.А. Лопатина, А.Г. Кварацхелия, Н.А. Насонова // Матер. межрегиональной заочной научно-практической Интернет-конф., посвящ. 90-летию со дня рождения первого зав. кафедрой анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, профессора Александра Васильевича Краева: Сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 44–48.

10. Насонова Н.А. О проблемах повышения профессионального образования преподавателей-морфологов / Н.А. Насонова, Д.А. Соколов, Н.Н. Писарев, В.В. Минасян // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – Т. 6. – №S. – С. 31–32.

11. Насонова Н.А. Роль воспитательной работы в медицинском вузе в формировании нравственного облика врача / Н.А. Насонова, А.Г. Кварацхелия, Л.А. Лопатина, Д.А. Соколов, В.Н. Ильичева, Н.Н. Писарев // Инновационные обучающие технологии в медицине: Сб. матер. Республиканской научно-практической конф. с международным участием. – 2017. – С. 356–357.

12. Насонова Н.А. Роль общекультурных компетенций в формировании личности выпускников медицинских вузов / Н.А. Насонова, Н.Н. Писарев, А.М. Бобровских // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сб. матер. Республиканской научно-практич. конф. с международн. участ. Витебский гос. мед. ун-т. – 2017. – С. 581–583.

13. Насонова Н.А. Роль преподавателя в формировании мотивации к обучению студентов медицинских вузов / Н.А. Насонова, В.В. Минасян, А.А. Заварзин, Н.Н. Писарев, О.П. Гундарова // Матер. межрегиональной заочн. научно-практической Интернет-конференции, посвящ. 90-летию со дня рожд. первого зав. каф. анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, проф. А.В. Краева: Сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 63–66.

14. Насонова Н.А. Тьюторство как неотъемлемая часть института кураторства в высшей медицинской школе / Н.А. Насонова, Д.А. Соколов, А.Г. Кварацхелия, Л.А. Лопатина, В.Н. Ильичева, А.А. Шевченко // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – №3 (16). – С. 93–95.

15. Соколов Д.А. Морфологическая изменчивость мозолистого тела человека / Д.А. Соколов, А.Д. Чертова, С.Ю. Дуров, Н.А. Насонова // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2014. – Т. 3. – №2. – С. 47–51.

16. Писарев Н.Н. Стиль педагогического общения преподавателя и студентов / Н.Н. Писарев, Н.А. Насонова, Д.А. Соколов, В.В. Минасян, В.В. Бессонова, С.А. Козарезов, Д.В. Кирьянов // Одноралoвские морфологические чтения: Сб. научн. тр., посвящ. 120-летию со дня рождения проф. Н.И. Одноралова и 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2018. – С. 210–212.

Четверикова Алена Ивановна
главный специалист службы безопасности
АО «Московская областная
электросетевая компания»
г. Москва
Ермолаев Виктор Владимирович
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТАНОВКИ К БЕЗАВАРИЙНОМУ ВОЖДЕНИЮ ПРИ ОБУЧЕНИИ ВОДИТЕЛЕЙ

Аннотация*: в статье представлен анализ причин аварийности и пути повышения культуры безопасного поведения на дороге с учетом менталитета и установок российских водителей. Статистические данные, предоставленные специалистами компании Meta System о результатах внедрения системы «Умное страхование» в России и проведенного авторами исследования локуса контроля и устойчивости эмоционального тона водителей, регулярно попадавших в дорожно-транспортные происшествия в течение последних двух лет, свидетельствуют о неустойчивости эмоционального тона и безответственном поведении водителей на дороге по отношению к своей безопасности и окружающих вместе с отсутствием установки на безопасное поведение на дороге. В связи с тем, что мы не можем повлиять на устойчивость эмоционального тона и локус контроля водителей, а психологическая установка, с одной стороны, обеспечивает устойчивый целенаправленный характер протекания соответственной деятельности, а с другой – с трудом поддается изменению, именно ее необходимо формировать на этапе обучения. Следовательно, при подготовке курсантов автошкол в рамках реализации программы «Психофизиологические основы деятельности водителя», утвержденной согласно приказу Минобрнауки России от 26 декабря 2013 года №1408 «Об утверждении примерной программы профессионального обучения водителей транспортных средств соответствующих категорий и подкатегорий» необходимо сместить акцент на формирование установки на безопасное вождение.*

Ключевые слова*: безаварийное вождение, локус контроля, мотивация водителей, обучение водителей, психологическая установка.*

На протяжении двух последних десятилетий государственные власти всех цивилизованных стран озабочены поиском путей повышения транспортной безопасности. Длительное время в нашей стране традиционно считалось, что основная причина гибели и травм людей на дорогах – несоблюдение правил дорожного движения как водителями, так и пешеходами, а именно: превышение скоростного режима; проезд на красный цвет светофора; вождение автомобиля в нетрезвом состоянии; непристегнутый

ремень безопасности; переход улицы в неположенном месте, на красный свет и т. д. Однако, в последнее время всё чаще обращает на себя внимание тот факт, что безответственное поведение водителей на дороге по отношению к своей безопасности и окружающих, нарушение правил становится систематическим, рядовым явлением и переходит в установочное поведение [5]. Подтверждением этому служит включенный 8 июня 2016 года в правила дорожного движения запрет «опасного вождения» – неоднократное совершение одного или совершение нескольких следующих друг за другом действий», которые привели к угрожающей ситуации на дороге [7]. Всё чаще отмечается отсутствие ответственности и установки населения на соблюдение правил безопасности на дорогах. Особое внимание привлекает к себе положение в крупных городах, где на улицах появляются заторы и у водителей всё чаще возникают психологические срывы на дорогах на основе многократных и избыточных стрессовых ситуаций при управлении транспортным средством [5]. К тому же, общеизвестный факт, что большинство аварий происходит по вине молодых водителей. Учитывая эти тенденции, для государственной власти и общественности стала очевидной необходимость формирования психологической установки на безаварийное вождение на этапе обучения в автошколах.

В связи с этим, в 2014 году приказом Минобрнауки России от 26 декабря 2013 года №1408 была утверждена примерная программа профессионального обучения водителей транспортных средств соответствующих категорий и подкатегорий, включающая в базовый цикл предметов «Психофизиологические основы деятельности водителя» рассчитанная на 12 академических часов (8 – теоретических и 4 – практических). В программе указан широкий перечень рекомендуемых тем, из которых преподаватели должны по своему усмотрению выбирать необходимые курсантам автошкол для обучения безаварийному управлению автомобилем. И, как правило, при реализации учебной программы «Психофизиологические основы деятельности водителя» опытные преподаватели особое внимание уделяют таким аспектам, как процесс восприятия водителем транспортной ситуации, механизмы распределения его внимания в разных условиях, его отношение к другим участникам дорожного движения, специфика взаимодействия с правоохранительными органами, половозрастные и национальные особенности реагирования на различные внешние стимулы (рекламу, пешеходов, других водителей). Данные составляющие основу безаварийного управления автомобилем подтверждаются многочисленными исследованиями направления исследований психологии дорожно-транспортной среды – «Traffic Psychology» в разных странах и безусловно заслуживают внимания [5]. Однако, просто копирование позитивного опыта обучения курсантов автошкол невозможно, так как блокируется особенностями российского менталитета и культуры вождения, сформированными установками российских автовладельцев к поведению за рулем автомобиля.

Согласно Д.Н. Узнадзе, установка – это готовность, предрасположенность субъекта к восприятию будущих событий и действиям в определенном направлении; обеспечивает устойчивый целенаправленный характер протекания соответственной деятельности, служит основой

целесообразной избирательной активности человека. Речь идет именно о готовности к предстоящему действию [6]. Поэтому в контексте новой программы «Психофизиологические основы деятельности водителя» курсантам автошкол предстоит вхождение в новую среду в новом качестве с большими возможностями и возрастающим риском, где на них будет лежать ответственность за безопасность их жизни, пассажиров и пешеходов. Необходимо именно на этапе обучения формировать установку на безаварийное вождение. Ведь установка возникает при взаимодействии индивида со средой, при первой «встрече» потребности с ситуацией ее удовлетворения. Именно в результате того, что у начинающего водителя не сформирована установка на безаварийное вождение на начальном этапе деятельности бесконтрольно формируется и стиль вождения. В том числе и на основе подражания окружающим водителям с более высоким опытом вождения.

Для изменения сложившейся ситуации и изменения установки водителей на безаварийное вождение в нашей стране начинает просматриваться новая стратегия мотивирования российских водителей на безаварийное вождение и, в целом, формирования новой культуры поведения на дороге. Например, внедрение системы «Умное страхование» – российская реализация принципа Pay-as-you-drive (плати, как ездишь). Вместе с полисом каско автовладельцу вручают электронный блок для установки в машине, который отслеживает действия водителя за рулем (превышение скорости, резкие ускорения и торможения и пр.), и в зависимости от своей аккуратности автовладелец получает скидку, определенную от страхового тарифа. В 2014 году ряд российских страховых компаний запустили пилотные проекты по умному страхованию. Так, специалисты компании Meta System (поставщик телематических сервисов для ряда крупных страховых компаний) опубликовали данные полученные с 30 000 бортовых устройств клиентов компании. Статистические исследования компании свидетельствуют о том, что в Москве и Московской области наибольшему риску попасть в аварию подвергаются те, кто стоит в пробках (более 65% времени пробега), так как во время ожидания водители отвлекаются на гаджеты. У этой категории автовладельцев риск попасть в аварию составляет 45%. Так, целенаправленно и постепенно доводится информация о том, что причина аварий не в самих заторах на дороге, а в том, что водители не уделяют достаточно внимания своей безопасности в условиях сниженного скоростного режима. По данным исследования этой же компании при движении по относительно свободной дороге незначительные превышения скорости (до 20 км/ч) наоборот приводят к снижению аварийности, так как водитель более внимателен и не отвлекается, например, на телефон. Однако, при эксплуатации машин вне часов пик (речь идет 15% всех автомобилей, участвовавших в исследовании) частота аварий составила около 2,5%, а размер среднего убытка по данной категории дорожно-транспортных происшествий наиболее высок, так как по свободной дороге водители ездят на максимально разрешенной скорости [2]. Получается, что сами же автомобилисты не желают принимать ответственность за свою безопасность и провоцируют либо незначительные дорожно-транспортные происшествия не уделяя достаточного внимания ситуации на дороге в условиях низкого скоростного режима, либо,

игнорируя правила дорожного движения, не справляются с управлением в условиях движения на максимально разрешенной скорости. Эти данные свидетельствуют о несформированности установки на безаварийное вождение у российских водителей. А также о том, что они не стремятся принимать ответственность за безопасность на дороге на себя.

Результаты нашего исследования, проведенного еще в 2014 году в Москве и Московской области, подтверждают вышеописанную тенденцию. Так, начиная исследование, мы предположили, что показатели локуса контроля и устойчивости эмоционального тона как составляющей доминирующего психического состояния у безаварийных водителей и тех, кто регулярно попадает в дорожно-транспортные происшествия будут отличаться. Для исследования мы применили тест-опросник субъективного контроля Дж. Роттера [1] и методику диагностики доминирующего состояния Л.В. Куликова [4]. Численность выборки составила 137 человек в возрасте от 20 до 66 лет со стажем вождения от 2 до 46 лет и наездом километров в год от 1000 до 100000. Численность аварийных водителей составила 84 человека, а тех, кто не участвовал в дорожно-транспортных происшествиях за последние два года – 53 человека.

В результате проведенного статистического анализа (t-критерий Стьюдента) эмпирических данных были выявлены различия средних арифметических значений в двух выборках ($t_{эмп} = 2,8$, $\alpha = 0,01$) в показателях локуса контроля в производственных отношениях. Водители, участвовавшие в двух и более дорожно-транспортных происшествиях за последние два года не принимают на себя ответственности в области производственных отношений, то есть виновниками аварий они, как правило, считают других водителей, некачественные дороги, погодные условия и прочие факторы.

В средних арифметических значениях по шкале устойчивость-неустойчивость эмоционального тона так же были выявлены различия ($t_{эмп} = 2,8$, $\alpha = 0,01$). У водителей, участвовавших в дорожно-транспортных происшествиях в течение последних двух лет, снижена эмоциональная устойчивость, легко возникает эмоциональное возбуждение, настроение изменчиво, повышена раздражительность, преобладает негативный эмоциональный тон. По сути они показали готовность к проявлению негативных чувств при малейших конфликтных ситуациях на дороге.

Эти результаты были подтверждены в следующем нашем исследовании, проведенном в 2015–2016 годах в Москве и Воронеже. Численность выборки составила 169 профессиональных водителей и автолюбителей в возрасте от 20 до 66 лет со стажем вождения от 2 до 48 лет и наездом километров в год от 1000 до 450000. Численность аварийных водителей составила 96 человека, а тех, кто не участвовал в дорожно-транспортных происшествиях за последние два года – 73 человека.

Различия в средних арифметических значениях по шкале устойчивость-неустойчивость эмоционального тона ($t_{эмп} = 4,6$, $\alpha = 0,01$) очередной раз подтвердили низкую эмоциональную устойчивость аварийных водителей. Выявленные различия средних арифметических значений в двух выборках ($t_{эмп} = 2,9$, $\alpha = 0,01$) в показателях локуса контроля в производственных отношениях вместе с высокими средними значениями по шкале локуса контроля в межличностных отношениях еще раз подтверждает

нашу гипотезу о наличии эмоциональной установки водителей в отношении того, что причиной аварий являются не их действия во время управления автомобилем, а любые другие внешние факторы.

Таким образом, несмотря на то, что в Европе и США Pay-as-you-drive показывает поразительный результат, как утверждают страховщики: водитель, как только за ним начинают «следить», становится намного аккуратнее и дисциплинированнее, в России следует подходить к проблеме культуры безаварийного вождения комплексно. Вероятно, подобную систему можно рассматривать как эффективную в качестве поддержания порядка на дороге, однако, первопричина высокой аварийности кроется в установках самих водителей. Сформировать установку на безаварийное вождение необходимо еще на этапе обучения. Иначе молодой водитель попадая в новую среду без достаточного опыта берет пример с окружающих.

Мы не можем изменить показатели устойчивости эмоционального тона или локус контроля будущего водителя, но формируя установку на безаварийное вождение при обучении в автошколе мы можем скорректировать поведение будущего водителя. «Обучение только тогда хорошо, – писал Л.С. Выготский, – когда оно идёт впереди развития» [3]. Тогда оно пробуждает и вызывает к жизни много других функций, лежащих в зоне ближайшего развития. Воздействуя на зону ближайшего развития, когда еще не сформированы «опасные» реакции мы создаем почву для развития необходимой установки. Таким образом, сместив акцент изложения материала программы «Психофизиологические основы деятельности водителя» утвержденной Минобрнауки России нам представляется возможным развитие культуры вождения в нашей стране.

Работа выполнена при поддержке Российским гуманитарным научным фондом проекта №15-06-10881.

Список литературы

1. Бажин Е.Ф. Метод исследования уровня субъективного контроля / Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд // Психологический журнал. – 1984. – Т. 5. – №3. – С. 152–162.

2. Буранов И. Пробки опаснее, чем гонки / И. Буранов // Коммерсант. – 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.kommersant.ru/doc/3117727 (дата обращения: 14.10.2016).

3. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – 5-е изд., испр. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.

4. Диагностика здоровья. Психологический практикум / Под ред. проф. Г.С. Никифорова. – СПб.: Речь, 2011. – 950 с.

5. Ермолаев В.В. Социально-психологические детерминанты проявления агрессии водителями пассажирского транспорта на российских дорогах / В.В. Ермолаев, О.П. Макушина, А.И. Четверикова // Социальная психология и общество. – М., 2013. – №2. – С. 108–118.

6. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., дополн. и испр. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. – 868 с.

7. Подвицкий В. Норма ПДД об опасном вождении вступила в силу / В. Подвицкий // РИА новости. – 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ria.ru/society/20160608/1444358870.html (дата обращения: 08.06.2016).

НАЦИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ЯЗЫКОЗНАНИЕ, ЯЗЫКОВАЯ КУЛЬТУРА

Ларионова Галина Васильевна
бакалавр, инструктор по физической культуре
МБДОУ «Д/С №205 «Новоград»
г. Чебоксары Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЧУВАШСКИЙ ПРОМЕТЕЙ

Аннотация*: в статье представлен конспект фольклорного физкультурного занятия по чувашской сказке «Как огонь нашли» с детьми старшего дошкольного возраста.*

Ключевые слова*: физкультурное занятие, подвижные игры, забавы, сказка, мифический герой Прометей.*

Задачи:

1. Создавать условия для закрепления умений детей бегать, прыгать, лазать, ползать (разными способами).
2. Развивать ловкость, быстроту реакции.
3. Воспитывать доброжелательные взаимоотношения: умения радоваться успехам и сопереживать неудачам товарищей, уважительно относиться к партнерам по играм.
4. Способствовать развитию творчества в передаче игровых образов (Юхкаби, Юскаби, Юркаби).
5. Создавать и сохранять интерес к народным играм.

Материал к занятию: гимнастические палки по количеству детей, мячи «хоп», гимнастическая стенка, веревка, 6 стоек, 3 палки для барьерного бега.

Предварительная работа: прочитать чувашскую сказку «Как огонь нашли», повторить чувашские имена Юхкаби, Юскаби, Юркаби

Ход занятия

1 часть. Построение. Приветствие. Сообщение задач

Инструктор по физической культуре (обращается к детям). Ребята, посмотрите, у нас сегодня в спортивном зале появились сказочные ворота. Если мы пройдем через них, то попадем в сказку. А в какую мы узнаем, если проявим смекалку, выносливость и выполним различные упражнения.

Ходьба в колонне по одному, приставными шагами правым и левым боком, высоко поднимая колени. Бег змейкой между предметами, по сигналу «ветер» покружиться вокруг себя и побежать дальше, с перепрыгиванием через препятствия. Ходьба с восстановлением дыхания «Листья шуршат»: глубокий вдох через нос, на выдохе произносить звук ш-ш-ш!

Перестроение в колонну по 3 в движении.

Детей встречают три мальчика переодетые в чувашские национальные одежды. Дети догадываются, что это герои из сказки «Как огонь нашли»: Юхкаби, Юскаби, Юркаби.

2 часть ОРУ с гимнастической палкой

Инструктор: «Вот братья приехали в лес и принялись за работу, дуб за дубом срубают, раскалывают да в кучу кладут.

1. «*Высокий дуб*». И. п.: ноги вместе, держа палку за концы, отвести ее за плечи на уровне лопаток. Хват сверху – палку держат двумя руками на ширине плеч, кисти (большие пальцы) внутрь. Подняться на носки, руки вверх, посмотреть на палку. Вернуться в и. п. опуститься на ступню.

2. «*Дерево на плечо*». И. п.: ноги слегка расставлены, ступни параллельно, палка за плечами. Хват сверху – палку держат двумя руками на ширине плеч, кисти (большие пальцы) внутрь. Руки поднять вверх, поворот туловища вправо (ноги от пола не отрывать), палку вперед, посмотреть на палку, палку вверх, вернуться в и. п. То же в левую сторону.

3. «*В кучу кладем*». И. п.: сесть на пол, прямые ноги вместе, носки оттянуты, палка за плечами, спина прямая, смотреть вперед. Широкий хват -палку держат обеими прямыми руками, разведенными шире плеч. Выпрямить руки вверх, посмотреть на палку. наклониться вперед, палкой коснуться ног, ноги не сгибать, голову приблизить к ногам. Выпрямиться, палку вверх. Опустить палку за плечи.

4. «*Раскалываем дрова*». И. п.: ноги слегка расставлены, ступни параллельно, палка вертикально перед собой. Хват сверху – палку держат двумя руками за середину, кисти (большие пальцы) внутрь. Наклониться вниз палку между ног подальше. Выпрямиться палка вертикально перед собой.

5. «*Грузим деревья*». И. п.: лечь на спину, ноги вместе, носки оттянуты, руки с палкой вверх за головой, палка касается пола. Разный хват – палку держат двумя руками; кисть одной руки в хвате сверху, другой – в хвате снизу. Подтянуть согнутые ноги к груди, палку к коленям. Выпрямить ноги, руки с палкой поднять вверх.

6. «*Самый ловкий*». И. п.: стоя, ноги вместе. Руки на поясе, палка на полу справа. Прыжки через палку вправо и влево. Ходьба на месте.

7. «*Кто сильнее*?». И. п.: стоя, ноги слегка расставлены, ступни параллельно, палка в руках внизу. Узкий хват -палку держат двумя руками (кисти рук рядом) за середину. Подняться на носки, руки поднять вверх, посмотреть на палку. Опуститься на всю стопу, руки вниз.

[Пришел к старику младший брат Юркаби и говорит: плясать и петь я не умею, а сказку расскажу хорошую. Только уговор такой, когда я буду говорить, ты – молчок, не перебивай меня. Если хоть одно слово против молвишь, дашь мне полную шапку денег и огня-пламени! Старик кивнул головой, бороду погладил – согласился]

Инструктор. Стал Юркаби сказывать сказку:

2 часть ОВД: (способ организации – круговая тренировка в форме (Кросс-фит).

1. Прыжки на мячах «хоп». [Сел я однажды верхом на пегашку-кобылу, за пояс заткнул топорик и поехал в лес.]

2. Проползание на руках, ноги пассивны. [Много ли, мало ли проехал, обернулся, смотрю – нет у моей кобылы задних ног, отрубил их топорик, и еду я только на передних.]

3. Барьерный бег – перепрыгивание через препятствия (три барьера высотой 40 см. [Повернул я лошадку, и поскакал искать её задние ноги.

Скачу-скачу и вдруг вижу – задние ноги моей кобылки гуляют в каком-то табуне. Поймал я их и прибил дубовыми гвоздями к тому месту, где им быть положено. Много ли, мало ли проехал – оглянулся назад и вижу: от дубового гвоздя в лошадке росток пророс да как начал расти!]

4. Лазание по гимнастической стенке с переходом на другой пролет. [До самых небес поднялся! Смотрю – как раз дверь в небо настежь раскрыта. Смотрю и вижу – посреди неба растёт красное дерево. А на дереве сидит золотая птичка. Протянул я к ней руки, а птичка вспорхнула и пропала. Темно стало, как под землёй.]

5. Спуск с гимнастической лестницы по канату. [Из соломы я свил себе верёвку. И начал спускаться на землю. Наконец веревка моя порвалась. А меня подхватил ветер и бросил в огромное море.]

6. Приседание с набивными мячами (1 кг) 10 раз. [Там в море водяные навоз возят. Там, дедушка, гляжу, запрягли тебя и послали меня навоз на тебе возить. Не стерпел старик и крикнул:Что ты выдумываешь? Я там никогда и не был!]

7. Чувашская подвижная игра «*Сердитый теленок» (Урна парулла»).* Игроки встают в круг, берутся за руки и бегут по кругу. Тот из игроков, кто не удержится в цепи, становится сердитым телёнком. Остальные игроки разбегаются, а телёнок их ловит Вариант. Образ сердитого теленка заменяет «старичок» из сказки. [«А если не был, дедушка ты там, то следует получить с тебя шапку денег да огонь-пламя! Ведь таков наш уговор!]

3 часть. Малоподвижная игра «Огонь, воздух и вода»

[Нечего делать, отдал дед Юркаби сто рублей и огонёк дал, чтобы костёр развести. Принёс Юркаби братьям и деньги и огонь. Развели они костёр, стали кашу варить.]

Сказка на том берегу – я на этом берегу!

Рефлексия. Наше путешествие закончилось, а мне хотелось узнать, понравилась ли вам путешествовать? (Ответы детей.) Какую сказку рассказал Юркаби, чтобы добыть огонь? (Ответы детей.)

Список литературы

1. Махалова И.В. Программа по приобщению детей 6–7 лет к национальным традициям физического воспитания. «Родники здоровья»: примерная парциальная образовательная программа. – Чебоксары: Чуваш. книжное изд-во, 2015.

2. Махалова И.В. Чувашские детские игры: Пособие / И.В. Махалова, Л.Г. Ягодова; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Клио, 1999.

3. Чувашские легенды и сказки / Сост. Е.С. Сидорова; пер. с чув. С. Шуртакова. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1975.

4. Юхма М.Н. Древние чувашские боги и герои: Легенды и мифы древней Чувашии. – Чебоксары: Чувашия, 1996.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Кондратьева Анастасия Андреевна
магистрант
Институт гуманитарного образования
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

DOI 10.31483/r-21972

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ОВЗ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ

Аннотация*: в данной статье рассмотрен вопрос обучения иностранному языку детей с ограниченными возможностями здоровья с использованием информационных компьютерных технологий. Проанализированы принципы создания интерактивных программ и методы их использования. Выявлена и обоснована эффективность использования подобных программ для детей дошкольного возраста и учащихся начальной школы. На основе проведенного исследования нескольких популярных обучающих онлайн-программ определена степень необходимости и вариативность их использования для определенных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья.*

Ключевые слова*: инклюзивное образование, информационные компьютерные технологии, ограниченные возможности здоровья, интерактивные программы, эффективность обучения.*

В современном обществе для многих детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) дистанционное или инклюзивное обучение – единственный способ получить образование. По этой причине учителю необходимо правильно спланировать урок с учетом всех возрастных, психофизических особенностей ученика. Дети с ОВЗ, в связи с психофизическими особенностями развития, ограничены в общении, поэтому одним из главных критериев при подборе дидактического материала является наличие коммуникативной направленности, что способствует социализации ребенка в его окружении. Особенности обучению иностранного языка требует от учащихся не только овладеть образовательной программой, но и коммуникативными навыками общения на иностранном языке, что усложняет задачу для детей с ОВЗ.

Рассмотрим вопрос использования информационных компьютерных технологий (далее – ИКТ) в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья. Согласно принятому законодательству РФ, такие дети имеют полноценное право на получение образования [7]. Создание условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка, формирование его позитивных личностных качеств

является одной из основных целей коррекционного обучения и воспитания [3]. Использование компьютерных технологий позволяет это сделать наиболее эффективно.

В настоящее время весьма активно в процесс обучения вводится использование наглядности и интерактивных методов, в том числе и на уроке иностранного языка. Визуализация материала повышает его восприятие учениками, так как задействованы все каналы восприятия информации учащихся – зрительный, механический, слуховой и эмоциональный. Учитывая тот факт, что у ребенка с ОВЗ может в той или иной степени не функционировать какой-либо из каналов восприятия, вопрос о подборе интерактивных программ стоит наиболее остро [5]. Грамотно подобранный материал позволяет представить учебный материал как систему ярких опорных образов, что позволяет облегчить запоминание и усвоение изучаемого материала.

При доступе в интернет пространство ученик может открыть для себя огромное множество программ и приложений, которые помогут ему освоить выбранные предмет. Чаще всего встречаются образовательные игры и программы по обучению иностранному языку. При тщательном исследовании ряда образовательных программ, оказалось, что некоторые программы становятся неэффективными и теряют привлекательность. Рассмотрим некоторые параметры, при которых интерактивная компьютерная программа или мобильное приложение успешно справляется с задачами обучения:

1. Интерфейс. Прежде всего, с программой должно быть комфортно и приятно работать. Материал на сайте или в рабочем аккаунте должен быть интуитивно понятен и прост, чтобы ребенок мог самостоятельно проходить все элементы курса. Иначе программа теряет привлекательность и целевую аудиторию.

2. Систематичность. Несмотря на то, что интерактивные программы не входят в учебную программу и не воспринимаются учениками обязательной школьной программой и многие носят название «не парта», в них должна прослеживаться логика обучения: от легкого к усложненному, от репродуктивных к продуктивным упражнениям.

3. Восприятие. Кейс обучения должен выполнять прямое воздействие на целевую аудиторию – дети. В детском восприятии быстрее и лучше запоминаются яркие и интересные образы, которые ребенок захотел бы перенять на себя. Более того, должен сохраняться элемент игры, и ребенок должен понимать, что от него требуют и что для этого необходимо сделать.

4. Заинтересованность. Творчество и фантазия ребенка постоянно дает о себе знать во время обучения, и эта та система, которая требует постоянного обогащения и, поэтому эффективная программа всегда будет похожа на компьютерную игру, где есть герои, сюжет и вознаграждение. Во-первых, так и ребенку интереснее заниматься, а во-вторых, желание узнать, что же там происходит дальше в сюжетной истории, подтолкнет ребят к освоению новой информации.

5. Контроль знаний. Интерес детей необходимо постоянно поддерживать, поэтому за правильное выполнение заданий должна быть предусмотрена система бонусов. Это может быть все что угодно: игровые очки,

различные грамоты и дипломы, повышение игрового уровня, скрытые видеоролики, которые открываются только при всех правильных ответах и т. п. Также хорошая программа обязательно имеет в запасе подсказки, предназначенные на тот случай, если ребенок затрудняется пройти испытание или слишком долго думает над его решением.

На сегодняшний день компьютер, ноутбук или планшет есть почти в каждой семье. И в связи с этим, изучение иностранного языка становится проще и комфортнее с помощью обучающих онлайн-программ или приложений. Используя такие программы с определенной периодичностью как вспомогательную программу обучению, ученик совершенствует свои навыки и получает дополнительные знания и умения [6]. Обучение становится интереснее и занимательнее, ведь наглядность и результативность в режиме онлайн повышает презентабельность овладения иностранного языка для обучающегося. Рассмотрим несколько популярных программ для детей в возрасте от 4 до 12 лет для изучения английского языка:

1. Lingualeo – эта программа обучения английскому языку является одной из лучших на всех мобильных устройствах. Для работы с уроками вам нужен либо компьютер с доступом в сеть, либо телефон/планшет. Упражнения на сайте представлены в виде ненавязчивых и простых игр, которые развивают ваши знания в английской грамматике, фонетике, письме, произношении. На протяжении всего обучения у студента программы есть неотъемлемый спутник – друг Лео (рис. 1), который делает обучения интересным и увлекательным, подбирает уникальную программу обучения, помогает справиться с заданиями и совершенствуется вместе с обучающимся. Большинство уроков являются бесплатными, за правильное прохождение уровней, студент получает бонусы и дополнительный материал. Помимо образовательных векторов программы, у студента развивается также кругозор, память, творчество и фантазия.

Рис. 1. Lingualeo

2. Fun English – приложение позволяет заучивать не только слова, но и различные выражения. Процесс запоминания и проверки строится на

занимательных играх, в которых ребёнок сам может выбрать тип заданий (рис. 2). Упражнения носят репродуктивный, репродуктивно-продуктивный и продуктивный характер, что позволяет постепенно самостоятельно строить свою речь. Яркая наглядность и сюжет игры завлекает ученика продолжать выполнять разнообразные задания. Бесплатно для ознакомления доступно лишь несколько тем, но эффективность обучения доказана на практике: ученик свободно владеет речевыми клише и может использовать их в устной и письменной речи. Разработчики игры не останавливаются лишь на обучении лексики, но продолжают программу по обучению грамматике и говорению.

Рис. 2. Fun English

3. Monkey Junior. В этом приложении предлагается насыщенный курс в три этапа. Первый научит нужным словам, второй познакомит с простыми предложениями, а третий позволит освоить беглое чтение и научит самостоятельно составлять предложения. Игровая форма для ребенка самая занимательная, ведь игра – самое комфортное занятие ребенка в этом возрасте. Отметим, что материалы этой программа открыта для просмотра на медиапорталах и видеохостингах, что делает обучении доступнее и помогает учителю создавать уникальные, авторские уроки, подходящие к конкретной программе и уровню подготовки (рис. 3). Использование дополнительных видео-, аудиоматериалов позволяет педагогу привнести эффект наглядности в уроки и помогает ребенку, нуждающемуся в коррекционном обучении, усвоить материал в полном объёме. Эта программа дает учителю расширенные возможности для творчества и реализации

потенциала учеников, в компоновке материала в соответствии с целями, задачами конкретного урока в данном классе.

Рис 3. Monkey Junior

Рассмотренные программы полностью отвечают параметрам, которые повышают эффективность обучению с использованием ИКТ. Отметим, что помимо подобных готовых онлайн программ, учитель сам может создать подходящую программу, обладая необходимыми компетенциями, что в очередной раз подтверждает необходимость широкого кругозора и разнообразных компетенций учителя. Но при этом интерактивные программы с такой степенью популярности среди детей, такие программы подходят не к любой степени ОВЗ. Набольшего эффекта в обучении при помощи интерактивных программ могут достигнуть дети с ОВЗ от I до VI видов, VII и VIII виды – наиболее ограничены в восприятии обучающих программ.

Как считает Н.М. Пасенкова, одним из главных преимуществ использования компьютерных средств обучения в образовании детей с ОВЗ, в том числе данные обучающих программ является возможность визуализации предоставляемого учебного материала. Использование в педагогической деятельности ИКТ помогает учителю значительно сократить время на трансляцию учебного материала, увеличив объем продуктивных видов деятельности на уроке; совершенствовать учебные и дидактические пособия, необходимые для реализации поставленных коррекционно-образовательных задач, быстро находить основные и дополнительные учебные материалы по теме урока или внеклассных занятий [3].

Метод внедрения информационных технологий, доказал свою эффективность для проведения коррекционной работы, в силу многообразия индивидуальных заданий разного темпа и сложности. Каждая из программ может быть создана с учетом языковых и психофизических особенностей учащихся [2], кроме того, программы доступны как для учителя, так и для учеников, которые могут выполнять задания самостоятельно. В условиях проведения урока задания могут проецироваться на интерактивных экранах. В современных условиях учебно-воспитательный процесс в

коррекционной школе необходимо применение новых компьютерных технологий. Грамотное сочетание интерактивных методов с традиционными определяют эффективность использования информационных технологий в коррекционной работе [4].

Интерактивная составляющая обучения значительно расширяет возможности предъявления учебной информации, позволяет повысить заинтересованность ребенка в получении навыков и закреплении знаний, активизировать их познавательную деятельность, дает возможность формировать коммуникативную компетенцию у обучающихся и создавать благоприятный эмоциональный фон [1]. Включение ИКТ в учебный процесс позволяет учителю организовать разные формы учебно-познавательной деятельности на уроках, сделать активной и целенаправленной самостоятельную работу учащихся. В связи с этим встает вопрос о необходимости значительной комплектации общеобразовательных и коррекционных школ современным оборудованием для проведения эффективного обучения с учетом новых тенденций в педагогике.

Таким образом, использование ИКТ при обучении детей с ОВЗ иностранному языку является не только дополнительным к основной программе обучения, но и необходимым элементом обучения. Благодаря многообразию и доступности интерактивного оборудования и образовательных программ, учитель может строить урок с учетом всех особенности учащегося. ИКТ становятся неотъемлемой частью инклюзивного образования, а значит, имеет большую значимость в современной педагогике.

Список литературы

1. Босова Л.Л. Компьютерные уроки в начальной школе // Информатика и образование. – 2002. – №1.

2. Васильева И.А. Психологические аспекты применения информационных технологий / И.А. Васильева, Е.М. Осипова, Н.Н. Петрова // Вопросы психологии. – 2002. – №3.

3. Пасенкова Н.М. Методические рекомендации для педагогических работников образовательных учреждений по организации работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья в условиях инклюзивного образования. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012. – 46 с.

4. Полтавец Ю.Н. Компьютерные технологии в процессе обучения иностранному языку / Ю.Н. Полтавец, А.Ю. Трутнев // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации: Сборник статей победителей Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. – 2017. – С. 219–224.

5. Торсунова О.В. Коррекционная направленность уроков английского языка для детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.metod-kopilka.ru/ctatya-na-temu-korrekcionnaya-napravlennost-urokov-angliyskogo-yazika-dlya-detey-s-ogranichennimi-vozmozhnostyami-zdorovya-59609.html

6. Трутнев А.Ю. Информационные технологии при обучении иностранному языку в университете: Монография. – LAP LAMBERT Academic Publishing, Saarbrücken. – 2016. – 148 с.

7. Федеральный закон от 30 июня 2007 г. №120-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросу о гражданах с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://base.garant.ru/12154331/

Мазунина Наталья Александровна
соискатель
ФГБОУ ВО «Московский государственный
гуманитарно-экономический университет»
г. Москва
Жимаева Екатерина Михайловна
соискатель, научный сотрудник
ФГБУН «Институт изучения детства, семьи
и воспитания Российской академии образования»
г. Москва

СТЕРЕОТИПЫ В ОТНОШЕНИИ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ РОССИЙСКОГО ВУЗА

Аннотация*: в данной статье даются основные определения понятия «стереотип» и рассматриваются стереотипы в отношении студентов с инвалидностью в образовательной среде вуза, выявленные на основании проведенного исследования.*

Ключевые слова*: стереотипы, инвалидность, студенты с инвалидностью, образовательная среда, российский вуз.*

На современном этапе развития нашего общества главным направлением развития интеграционных процессов является сближение систем общего и специального образования на всех его ступенях (дошкольной, общей и профессиональной школы) [5].

Сегодня во всех учебных заведениях общего образования детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью с учетом их психофизических особенностей обеспечивается доступ к специальным учебникам, специальным рабочим тетрадям, специальным дидактическим материалам, специальным электронным приложениям, компьютерным инструментам обучения, ассистирующим средствам и технологиям. Рабочее пространство особого обучающегося и временной режим обучения ребенка организуется также с учетом его особых образовательных потребностей [1].

Кроме того, в учреждениях общего образования сегодня повсеместно проводятся мероприятия, направленные на формирование и развитие толерантного отношения к людям с особенностями в развитии.

Хуже дело обстоит в учреждениях высшего образования. Сегодня в большинстве вузов все еще отсутствует необходимая инфраструктура. По мнению современных исследователей Е.Е. Зориной и Т.В. Хуторянской, архитектурная неприспособленность образовательных учреждений, невозможность беспрепятственного перемещения как снаружи, так и внутри них и недостаточная информированность администрации о специфике организации доступной инклюзивной среды на территории вуза могут стать серьезными препятствиями для получения высшего образования определенными категориями учащихся.

Еще одной преградой в получении качественного профессионального образования молодыми людьми с инвалидностью, по мнению Е.Е. Зориной, может стать неподготовленность преподавателей к работе с людьми, имеющими особые потребности. Вследствие непонимания проблем инклюзии преподаватели неохотно адаптируют содержание учебных курсов под специфические нужды обучающихся, оказывают им весьма слабую психолого-педагогическую поддержку, часто не учитывая индивидуальные особенности студентов и лишая их тем самым возможности адекватно воспринимать учебный материал [2].

Кроме того, еще одним немаловажным фактором, препятствующим успешной интеграции молодого человека с инвалидностью в образовательной среде высшего учебного заведения является отсутствие у студентов без каких-либо нарушений развития психологической готовности воспринимать студента с ОВЗ как равного, связанной, по нашему мнению, с его восприятием через призму стереотипов, существующих в отношении людей с инвалидностью в нашем обществе.

В научный оборот понятие стереотипа было введено американским журналистом У. Липпманом в его работе «Общественное мнение» (1922). Липпман понимал под стереотипами «создаваемые культурой образы людей из других групп, которые призваны объяснить поведение этих людей и дать ему оценку, и трактовал стереотипы как избирательный и неточный способ восприятия действительности, ведущий к ее упрощению и порождающий предрассудки» [3].

В дальнейшем понятие стереотипа, трактуемого как ригидное, упрощенное и предрассудочное обобщение [4], использовалось все активнее.

Если говорить о причинах возникновения предрассудков, то основополагающими, безусловно, выступают недостаток и искажение информации.

Стереотипизация наиболее высока в тех вопросах, где простой обыватель не только ограничен из-за редкости упоминания их в основной повестке дня, но и умышленно избегает столкновения с ними.

В современном обществе в отношении людей с инвалидностью все еще существует масса стереотипов, основная часть которых носит негативный характер. На наш взгляд, среди самых распространенных стереотипов можно назвать следующие:

1. «*Все инвалиды занимают иждивенческую позицию и считают, что им все должны*» (на самом деле многие люди с инвалидностью занимают вполне активную жизненную позицию и стараются быть полноценными членами общества).

2. «*Все инвалиды* (*или большая их часть*) *– люди с недостатком умственного развития*». Особенно данный стереотип относится к людям с врожденной и сильно заметной инвалидностью. В реальности большинство людей с инвалидностью не имеет тех или иных форм умственной отсталости и достаточно адаптированы при прочих равных условиях.

3. «*Любая инвалидность с детства – следствие неправильных поступков матери во время беременности, негативно влияющих на плод* (*курение, употребление наркотиков, попытка аборта и* т. д.)».

Безусловно, причин детской инвалидности множество, и среди них, присутствуют и вышеперечисленные. Однако в нашей стране большая

часть инвалидов с детства – жертвы врачебных ошибок, приводящих к родовым травмам.

Таким образом, среди молодых людей, обучающихся в вузе складывается крайне негативный портрет человека, имеющего инвалидность. Поэтому очень часто к студенту с инвалидностью относятся в группе в лучшем случае с предубеждением, а в худшем – с пренебрежением.

С целью более полного раскрытия темы стереотипов непосредственно в образовательной среде вуза авторами было проведено выборочное исследование среди студентов третьих курсов НИУ ВШЭ. Репрезентативным признаком выступало отсутствие у респондентов инвалидности. Исследование проводилось путём анкетирования. В исследовании принимали участие 20 человек: 15 девушек и 5 юношей.

В начале мы попросили респондентов назвать барьеры, затрудняющие социальную интеграцию молодых людей с инвалидностью в общество: общественное мнение (25% респондентов), внешнее отличие от людей с инвалидностью людей без инвалидности (50%), а также недостаток образования (50%).

Кроме того, в ходе анкетирования респонденты должны были перечислить три основных стереотипа в отношении людей с инвалидностью, распространённых в современном обществе. Самым частым популярным оказался стереотип, согласно которому человек с инвалидностью всегда занимает иждивенческие позиции (75% опрошенных). На втором месте оказались такие стереотипы как «неконкурентоспособность людей с инвалидностью на рынке труда» и «заразность» (так считает половина опрошенных). На последнем месте с 25% результатом располагаются такие ответы как: «отсутствие социализации у людей с инвалидностью», «агрессивность людей с инвалидностью» и их «невозможность жить полной жизнью».

Среди факторов, препятствующих установлению отношений между человеком с инвалидностью и без нее при первом контакте студенты назвали: стеснение и недостаток информации (по 75%), недостаток опыта общения с инвалидами (50%), неблагоприятную обстановку, физические ограничения и стереотипы (по 25%).

Выше названные результаты опроса свидетельствуют о том, что негативное восприятие человеком без инвалидности индивида с ОВЗ чаще всего связано с психофизическими особенностями человека с инвалидностью, а также недостатком информации и социализации, что приводит к неспособности выстроить эффективное взаимодействие.

Среди основных способов налаживания взаимодействия между студентами с инвалидностью и его однокурсниками без нее респонденты назвали «общение на равных» (этот вариант присутствовал у всех опрошенных), организацию совместной деятельности (50%), стимулирование на общение и наделение студента с инвалидностью значимой ролью в группе (по 25%).

Что касается внеучебных мероприятий, способствующих сплочению группы, в которой обучается студент с инвалидностью, то здесь респонденты предложили такие варианты как настольные игры и игры на развитие коммуникативных навыков (по 75%), совместные прогулки и просмотр фильмов (по 25%). Однако, в процессе обсуждения мы пришли к

заключению, что мероприятия могут быть любыми, главное, чтобы они организовывались с учетом интересов, потребностей и возможностей студентов с инвалидностью, т.к. им это дает шанс показать сильные стороны своей личности, а также найти единомышленников и друзей.

Таким образом, необходимо сделать вывод о том, что негативные стереотипы в отношении студентов с инвалидностью порождают отсутствие или недостаточность правдивой информации о жизнедеятельности людей с ОВЗ в обществе, отсутствие у большинства опрошенных студентов опыта общения и взаимодействия со студентами, имеющими те или нарушения в развитии.

Преодоление данных стереотипов является одной из ключевых задач воспитательной работы вуза, поскольку от ее решения зависит не только психологическое состояние студента с инвалидностью, его успешная адаптация в образовательной среде вуза, но и развитие толерантного отношения молодых людей к людям особенностями в развитии, а значит и нашего общества в целом.

Список литературы

1. Зорина Е.Е. Преодоление барьеров при инклюзивном обучении в вузе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/v/preodolenie-barierov-pri-realizatsii-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-vuze

2. Кулагина Е.В. Образование детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья: социально-экономический аспект / АНО «Совет по вопросам управления и развития»; ИСЭПН РАН. – М.: ООО «Деловые и юридические услуги «ЛексПраксис», 2014.

3. Липпман У. Общественное мнение / Пер. с англ. Т.В. Барчунова, под ред. К.А. Левинсон, К.В. Петренко. – М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004

4. Рябова Т.Б. Стереотипы и стереотипизация как проблема гендерных исследований / Т.Б. Рябова // Личность. Культура. Общество. – 2003. – Т. V. – Вып. 1–2 (15–16). – С. 120–139.

5. Фуряева Т.В. Дети и подростки в трудной жизненной ситуации: педагогическая теория, практика сопровождения и интеграции: Коллективная монография / Т.В. Фуряева, И.Г. Каблукова; Красноярский государственных педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2007.

ПОРТРЕТ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА: ПОИСК, ВОЗМОЖНОСТИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Букреева Наталия Олеговна
студентка
Яцык Василий Захарович
канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

УСПЕШНЫЙ РЕБЕНОК – ЗДОРОВЫЙ РЕБЕНОК

Аннотация*: в данной статье описано влияние систематических оздоровительных занятий велосипедным спортом на организм человека. Установлено, что оздоровительная направленность постоянной езды на велосипеде оказывает благотворное влияние на состояние всех органов и систем не только взрослых, но и детей.*

Ключевые слова*: здоровье, велосипедный спорт, физическое развитие, оздоровительное значение, физическая подготовка.*

Введение. В современной жизни здорового человека отличает повышенная работоспособность, позитивный настрой, целеустремленность и успешность в достижении поставленных целей. При этом сохранение и укрепление здоровья невозможны без приложения человеком надлежащих усилий. Эти усилия должны быть направлены, прежде всего, на обеспечение должного объема целенаправленной двигательной активности, поскольку «современный» образ жизни может стать фактором, угрожающим здоровью.

По мнению И.П. Павлова, человек является сложнейшей и тончайшей системой, способной к самовоспитанию. В то же время, образ жизни зачастую противоречит потребностям человеческого организма, что рано или поздно приводит к заболеваниям. Исследованиями специалистов различных профилей установлено, что здоровье человека только на 10–15% зависит от деятельности медицинских учреждений, на 15–20% – от генетических факторов, на 20–25% – от состояния окружающей среды и на 50–55% – от образа жизни. Из этого можно сделать вывод, что образ жизни играет огромную роль в здоровье человека [1].

Необходимый объем двигательной активности человек обеспечивает в процессе занятий различными видами спорта. С этих позиций, велосипедный спорт является фактически универсальным средством, так как является доступным и полезным видом деятельности для людей практически любого возраста и пола – от дошкольников до зрелого возраста.

Специфика вида спорта, заключающаяся в непрерывности движения, постоянно меняющаяся местность благоприятно влияют и на нервную систему, что создает велосипедисту отличный психологический фон [1].

Возникает вопрос, как же использовать данный вид спорта с целью получения максимального оздоровительного эффекта? Данный вопрос уместен как при самостоятельных занятиях, так и при проведении организованных занятий в различных образовательных учреждениях.

В оздоровительной физической культуре вопрос о принципах нормирования физических нагрузок достаточно разработан. Однако, установление влияния систематических нагрузок циклического характера на организм человека, получаемых посредством езды на велосипеде, на наш взгляд, требует дополнительного уточнения и систематизации.

Все вышесказанное в полной мере может быть отнесено и к детям, так как здоровье человека формируется с самого раннего детства, когда закладываются основные навыки здорового образа жизни и формируются соответствующие принципы.

Анализ доступной научной и методической литературы позволил выявить недостаточную разработанность уже существующих подходов к выбору методов, а также соотношений компонентов физической нагрузки при использовании велоспорта в оздоровительных целях в процессе занятий с детьми [1; 2].

Методы: анализ литературы, работа с документами.

Задачи:

1. Изучить влияние велоспорта на организм.

2. На основе анализа научно-методической литературы выявить влияние оздоровительных занятий велоспортом на развитие физических качеств.

Результаты исследования

Проведенный анализ литературы позволяет утверждать, что в процессе занятий велосипедным спортом развиваются все пять физических качеств – выносливость, сила, быстрота, ловкость, гибкость. Степень развития этих основных качеств определяет уровень общей физической подготовленности человека. Структура спортивной деятельности велосипедиста позволяет определять оптимальные нагрузки для различных категорий лиц в соответствии с их физическими возможностями, что ставит велосипедный спорт в ряд наиболее доступных средств поддержания необходимой физической формы и уровня здоровья [1].

Оздоровительные занятия велосипедным спортом позволяют улучшить общий уровень здоровья у детей по следующим направлениям:

– обеспечение всестороннего физического и умственного развития;

– формирование навыков и умений управления велосипедом;

– воспитание черт спортивного характера.

Применяя езду на велосипеде с оздоровительной целью, следует учитывать разнообразные личные интересы детей, основными из которых могут быть следующие.

Улучшение общей физической подготовки. Такую цель ставят перед собой люди, заинтересованные в повышении своих двигательных качеств: силы, быстроты, выносливости, ловкости. Занятия с такой целью предполагают применение широкого круга общеразвивающих упражнений, которые способствуют улучшению общей физической подготовки человека [1].

Оздоровительная цель. Езда на велосипеде благоприятно влияет на состояние сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Циклические движения оказывают положительное тренирующее воздействие на состояние сердечной мышцы и сосудов: во время сокращения мышцы выталкивают из вен кровь, во время расслабления вены наполняются кровью. Под физической нагрузкой в транспортной системе кислорода происходят изменения, заметные уже в течение первых недель тренировок. К их числу следует отнести: а) уменьшение объёма крови, необходимого для транспорта определённого количества кислорода; б) стабилизация венозного кровотока и оптимальное наполнение желудочков сердца; в) увеличение сократительной способности миокарда.

Как показывает практика, тренировочный эффект наступает и исчезает достаточно быстро. Это ещё раз подчёркивает не только пользу систематических занятий, но и необходимость постоянства и беспрерывности такой тренировки организма. В результате наблюдений было выявлено, что при постоянных в течение 1,5–2 лет поездок на велосипеде у детей наблюдаются изменения, проявляющиеся в увеличении объёма лёгких, уменьшении ЧСС на 8–10 сокращений в минуту. Это свидетельствует о увеличении продуктивности работы сердечной мышцы и снижении риска различных заболеваний [1; 2].

Не менее важное влияние оказывают оздоровительные тренировки на велосипеде и на обмен веществ в организме. В результате тренировок совершенствуется система обмена, сгорают лишние жиры, умеренно увеличивается мышечная масса. Люди теряют лишний вес, становятся стройными и подвижными. Помимо всего этого, повышается акклиматизация к высокой температуре (снижается чувствительность к тепловому удару), возрастает устойчивость организма к различным стрессам [2].

Во время езды на велосипеде в работе участвуют 206 костей и около 600 мышц. Это значительно укрепляет двигательный аппарат растущего ребенка.

Особенностью езды на велосипеде является отсутствие резких движений, резких динамических нагрузок (прыжок, шаг при быстром беге и т. п.). Это в некоторой мере исключает возможность травм мышц, связок и костей. Кроме того, люди с заболеваниями суставов получают от занятий на велосипеде значительную пользу. Во время езды на велосипеде тяжесть тела равномерно распределяется на несколько опорных точек, предотвращает чрезмерное напряжение, локальное утомление и травматизм связочно-суставного аппарата ног. Это позволяет увеличить время и интенсивность физических нагрузок, целенаправленно развивать возможности сердечно-сосудистой и дыхательной систем детей и, соответственно, оказывает существенный оздоровительный эффект [2].

В результате анализа доступной научной и научно-методической литературы установлено, что постоянные занятия на велосипеде обеспечивают следующие положительные изменения:

1. Мышцы, ответственные за дыхание, становятся более развитыми для жизненно-важных функций.
2. Увеличивается эффективность сердечной мышцы.
3. Снижается ЧСС в состоянии покоя.
4. Нормализуется кровяное давление, улучшается циркуляция крови.

5. Увеличивается число красных кровяных телец, доставляющих кислород в ткани.

6. Наблюдается значительное улучшение психологической устойчивости к стрессам [1; 2].

Вывод. Систематические занятия велосипедным спортом оказывают оздоровительный эффект на растущий организм детей и подростков, выражающийся в укреплении костно-мышечной, развитии дыхательной, сердечно-сосудистой, нервной и других систем. Поэтому в настоящее время велоспорт является самым доступным и эффективным средством укрепления здоровья подрастающего поколения, наличие которого обеспечивает достижение самых высоких жизненных целей [1]. При этом каждый ребенок вправе сам для себя выбрать наиболее приемлемый способ для получения необходимого оздоровительного эффекта.

Список литературы

1. Велоспорт как один из цикличных видов спорта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studbooks.net/2423207/turizm/ozdorovitelnoe_znachenie_zanyatiy_velosportom

2. Занятия велосипедным спортом [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://stud.wiki/sport/2c0b65625a2bd79b4c43a89521316c36_0.html

Сорокина Елизавета Алексеевна
студентка

Кротова Татьяна Викторовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
г. Москва

К ВОПРОСУ О ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ В РАЗНЫХ ТИПАХ СОВРЕМЕННЫХ СЕМЕЙ

Аннотация*: гуманистическая педагогика ориентирует на уважение личности ребенка, принятие его, выбор педагогических воздействий с учетом его индивидуальности и уникальности. Первым и самым важным институтом воспитания и образования является семья. От того, что и как будет заложено в семье в детстве, зависит дальнейшее развитие и жизнь человека. Поэтому важным является понимание внутрисемейных процессов, протекающих в разных типах семей, изучение воспитательной специфики того или иного типа семьи. В статье авторы проводят анализ особенностей воспитания в разных типах семей с выделением позитивных и негативных тенденций в каждом из типов.*

Ключевые слова*: современная семья, типология семей, семейное воспитание.*

С 90-х годов XX века происходили активные процессы в таком сложном и многомерном социальном институте, каковым является институт семьи. Долгое время семья существовала в традиционной модели, где отец (старший мужчина в семье) являлся системообразующим звеном, а

все остальные члены семьи были зависимы от него и подчинялись его воле.

Специалисты выделяют следующие типичные признаки традиционной патриархальной семьи: жесткое распределение социально-половых ролей; закрепление власти домохозяина над имуществом, деятельностью, а иногда и жизнью домочадцев; совместное проживание в одном домохозяйстве супружеских пар, нескольких поколений с их детьми; сосредоточение всех жизненных функций в семье; не лимитируемый в основном характер репродуктивного поведения [6].

XX век принес значительное количество социальных изменений, которым не могла не подвергнуться семья. Сегодня мир активно обсуждает вопрос трансформации брачно-семейных отношений. Общемировыми являются такие тенденции как падение рождаемости, нестабильность семьи, рост количества разводов, появление новых форм брачно-семейных взаимоотношений (сепаратные браки, свингерство, бездетные (childfree) браки, однополые браки и др.), сознательный отказ от рождения детей, жестокость и холодность детско-родительских отношений. Указывается также и на резкое сокращение уровня брачности и одновременно активный рост внебрачной рождаемости [1–4; 14].

Сегодня основными признаками семейных отношений называют: стирание границ между социально-половыми ролями; преимущественно нуклеарный тип семьи; симметричная модель семьи; профессиональная занятость всех взрослых трудоспособных членов семьи; разделение функций между семьей и многочисленными другими институтами; регулируемый характер репродуктивного поведения [6].

Такие изменения логично повлекли за собой и изменения в воспитательных воздействиях семьи. Семью называют социальным институтом самой природой созданной для рождения и воспитания детей. Эмоциональный характер отношений, основанных на любви, включенность ребенка во всю семейную жизнь, длительность и постоянство семейного воспитания, разнообразие социальных контактов, – все это потенциально делает семью оптимальной средой для эффективного воспитания и развития личности.

Многие специалисты в нашей стране и за рубежом создавали свои типологии семей, основываясь на различных критериях. В качестве таких критериев выступают место проживания семей, состав семьи и количество детей, распределение семейных ролей и другие. Мы обратились к анализу специфики воспитательных воздействий в некоторых из выделяемых типов семей. Следует подчеркнуть, что анализ зарубежных источников показывает отличие оснований для классификаций от российских типологий. Ряд выделяемых типов семей в нашей стране в качестве семей не рассматриваются. Также необходимо отметить, что семью можно одновременно классифицировать по различным основаниям. В связи с чем, особенности воспитания будут пересекаться и взаимодополняться. Мы рассмотрим специфику воспитания по условно «чистым» типам. Для характеристики мы взяли пять групп семей:

1. Патриархальная – детоцентристская семья.
2. Городская – сельская семья.
3. Однодетная – многодетная семья.

4. Полная – неполная семья.

5. Гетеросексуальная – гомосексуальная семья.

Традиционная патриархальная семья подразумевает формирование четкой вертикали власти. В детях воспитывают уважение к старшему поколению и закладывают определенные стереотипы поведения. В такой семье ребенок быстро учится вписываться в предложенные условия и четко понимает свое место в нынешней структуре. Однако это лишает растущего человека гибкости и инициативности, что в будущем плохо сказывается на построении собственных семейных отношений [7].

Детоцентристская семья сосредоточена на счастье ребенка. Родители в такой семье делают все, чтобы окружить младших членов семьи только положительными эмоциями. Взаимодействие в такой семье осуществляется снизу вверх, то есть исходит из желаний и потребностей ребенка. Как правило, такое отношение заметно повышает самооценку ребенка, но осложняет его общение с другими взрослыми и сверстниками. Таким детям сложно пройти адаптацию в школе или детском саду, у них часто возникают конфликты с окружающими и отсутствует объективная картина окружающего мира [11].

Влияние на воспитание детей оказывает и район проживания семьи. Так, различается воспитание детей в городских и сельских семьях.

Из-за специфических условий проживания, сельские дети с ранних лет приобщаются к физическому труду, который приносит не только материальные блага, но и прививает любовь к природе. Наличие у проживающих в сельской местности детей определенных обязанностей с ранних лет способствует более зрелому отношению к жизни, формированию чувства ответственности. Сельские дети в определенном плане практичнее и мудрее. Однако, зачастую отсутствие квалифицированных педагогов в сельской местности приводит к определенным проблемам с воспитанием и образованием сельских детей [9].

Городская среда предоставляет большой выбор образовательных и воспитательных возможностей для детей. Таким образом, городские дети находятся в более благоприятных условиях для возможности развивать и реализовывать свои таланты и способности, обилие информации позволяет всесторонне развить ребенка, познакомить его с многообразием мира, привить уважительное, толерантное отношение к этому многообразию.

Основными факторами, оказывающими влияние на жителей мегаполиса являются: ускоренный темп жизни, большая плотность населения, миграция, криминализация крупных городов, высокая конфликтность между людьми, их разобщенность, ярко выраженное социальное неравенство, техногенные стрессы, урбанистическая среда и большой поток информации [5].

Обилие информации имеет и отрицательные стороны: доступность не всегда нужной и полезной для детей информации, более контрастное социальное расслоение, слишком большое влияние посторонних, не всегда благоприятных факторов.

В условиях мегаполиса в семье остро ощущается нехватка времени родителей за контролем и активным включенным общением с детьми, в приобщении их к труду взрослых и культуре своего народа [5].

Свои особенности есть и у воспитания единственного ребенка в семье.

С одной стороны, единственный ребенок в семье спокойнее и эмоционально стабильнее, чем ребенок из многодетной семьи, так как не испытывает конкуренции. С другой, единственный ребенок в семье лишен дополнительных источников поддержки и заботы в виде братьев и сестер.

Единственному ребенку в семье уделяется много внимания, иногда чрезмерно. Из-за чрезмерного внимания и опеки такой ребенок может столкнуться с проблемами в общении с окружающими. Не редки у единственных детей в семье и проблемы с социализацией, так как у них отсутствует опыт взаимодействия с другими людьми кроме родителей [10].

Единственный ребенок с большой долей вероятности станет центром семьи. Не испытывая необходимости делить с кем-то любовь, заботу и внимание, такой ребенок может вырасти эгоистом.

Однако, получая больше внимания и заботы родителей, единственный ребенок в семье часто вырастает уверенным в себе, спокойным и уравновешенным.

Важным аспектом воспитания в многодетной семье является ранняя социализация, необходимость считаться с потребностями и нуждами окружающих. В многодетных семьях дети с ранних лет учатся заботится о ближних, прислушиваться и уважать чужое мнение.

Однако, часто в многодетных семьях взрослые теряют чувство справедливости по отношению к детям, проявляют к ним неравную привязанность и внимание, часто сравнивают детей между собой. Это приводит к обострению конкуренции. Кто-то из детей остается обиженным родительским вниманием и заботой, это приводит к заниженной самооценке и комплексам [12].

В многодетной семье меньше возможностей удовлетворить потребности и интересы ребенка, так как ему уделяется меньше времени, чем в семьях с единственным ребенком. В этом контексте очень важна материальная обеспеченность многодетной семьи [8].

Проблема воспитания детей гомосексуальными родителями остро стоит в западных странах и, несмотря на широкое освещение зарубежными СМИ, представляет собой относительно новое и мало изученное явление. Существует несколько путей, откуда в однополой семье может появиться ребенок, однако особенности воспитания, по мнению исследователей от этого не зависят.

По мнению западных авторов, дети в однополых семьях, как правило, желанны и запланированы, в связи с этим получают больше внимания, любви и заботы родителей. Они способны адекватно проявлять свои чувства и эмоции, выражать сочувствие к другим, проявлять уважение к окружающим [15].

Как правило, однополые семьи сталкиваются с проблемами, схожими с проблемами неполных семей: отсутствие у ребенка гендерного образца, неправильное поло-ролевое воспитание. Так же у детей из однополых семей могут возникнуть трудности с принятием их обществом [13].

Таким образом, воспитание детей в любом из типов семей имеет как позитивные стороны, так и трудности, проблемы, недостатки. Сильные и слабые стороны каждого из типов семей важно понимать, для того, чтобы опираться на позитивные моменты и искать возможность преодоления и

компенсации объективно существующих сложностей. Счастливый ребенок вырастает прежде всего у любящих, принимающих родителей, стремящихся к развитию родительской осознанности и компетентности.

Список литературы

1. Антонов А.И. Семья как институт среди других социальных институтов [Текст] / А.И. Антонов // Семья на пороге третьего тысячелетия. – М.: Центр общечеловеческих ценностей, 1995. – С. 182–198.

2. Антонов А.И. Кризис семьи и пути его преодоления. Научный доклад [Текст] / А.И. Антонов, В.А. Борисов – М.: Институт социологии семьи АН СССР, 1990. – 36 с.

3. Антонов А.И. Будущее семьи [Текст] / А.И. Антонов, М.С. Мацковский, Дж.У. Мэддок, М.Дж. Хоган / Семья на пороге третьего тысячелетия. – М.: Центр общечеловеческих ценностей, 1995. – С. 199–214.

4. Антонов А.И. Социология семьи [Текст] / А.И. Антонов, В.М. Медков – М.: МГУ, 1996. – 306 с.

5. Города, окружающая среда и экосистемные эффекты в социально-пространственной динамике современной жизни: Монография. – Н. Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://scipro.ru/conf/environment.pdf

6. Дзагкоев А.К. Молодая семья в современных условиях: На материале Республики Северная Осетия-Алания [Текст]: Дис. … д-ра соц. наук. – М., 2000. – 161 с.

7. Ковалев С.В. Психология семейных отношений [Текст] / С.В. Ковалев, – М.: Просвещение, 1986. – 254 с.

8. Кулик Л.А. Семейное воспитание [Текст] / Л.А. Кулик, Н.И. Берестов. – М., 2013. – 312 с.

9. Музальков А.В. Методологические основы в исследовании педагогических проблем [Текст] / А.В. Музальков. – М., 2000. – 250 с.

10. Петровский А.В. Дети и тактика семейного воспитания [Текст] / А.В. Петровский. – М.: Знание. 1981. – 195 с.

11. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии [Текст] / Под ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. – СПб.: Питер, 2013. – 560 с.

12. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности [Текст] / В.И. Слободчикова, Е.И. Исаев – М.: Школа-пресс, 2015. – 384 с.

13. Солодников В.В. Дети в однополых семьях // Мониторинг. – 2008. – №1 (85) / В.В. Солодников, А.М. Чканикова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/deti-v-odnopolyh-semyah

14. Сорокина Е.А. Институт семьи: кризис или трансформация [Текст] / Научные исследования и разработки: приоритетные направления и проблемы развития: Сборник научных трудов по материалам X Международного междисциплинарного форума молодых ученых / Е.А. Сорокина. – Н. Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2017. – С. 184–198.

15. Peggy Drexler Ph.D. Gay Parents Raising Kids: How Will They Fare? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.psychologytoday.com/blog/our-gender-ourselves/201205/gay-parents-raising-kids-how-will-they-far

ПЕДАГОГ – КЛЮЧЕВАЯ ФИГУРА СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА

Анчурова Кристина Викторовна
бакалавр, воспитатель
ДОУ «ЦРР – Д/С №21 «Семицветик» СП ООО «Озон»
п. Ростоши, Оренбургская область
магистрант
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГА НА РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в статье рассматривается развитие креативности воспитанников дошкольных образовательных учреждений как актуальная проблема современного российского образования в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Раскрывается сущность влияния отношений между педагогом и воспитанниками, а также личности педагога на процесс развития.*

Ключевые слова*: креативность, развитие креативности, педагог, влияние педагога, дошкольники, дошкольный возраст, дошкольное образовательное учреждение, дошкольное образование, Федеральный государственный образовательный стандарт.*

Проблема развития креативности детей дошкольного возраста является особо актуальной в современных условия для дошкольной педагогики и психологии. В последние годы этим вопросом начинают заниматься многие исследователи.

Но, следует отметить, что изучение развития креативности началось ещё в середине прошлого века. С тех пор многие отечественные и зарубежные ученые сделали большой вклад в разработку концепций и идей о понятии креативности, её характеристиках и основных параметрах, методах и формах работы по развитию креативности, средствах её формирования.

Понятие креативности рассматривали в разных науках: философии, социологии, педагогике, психологии и других. На современном этапе развития науки существует достаточно большое количество авторских понятий креативности. Это связано с тем, что каждый учёный вкладывал в него свой смысл согласно тому, какой именно аспект креативности рассматривал в своих исследованиях. Так, например, А.М. Матюшкин характеризует креативность как интегративное личностное свойство, выражающееся в отношении личности к творчеству в форме позиции, установки или направленности [8].

Существует несколько оригинальных авторских концепции креативности. Дж. Гилфорд, например, разработал её основные параметры, в которые включил следующие способности личности: проявление оригинальности, несколько видов гибкости, способность к выявлению и постановке проблемы, способность генерирования множества решений и идей [4].

В.Н. Дружинин совместно с сотрудниками своей лаборатории разработали собственную концепцию креативности, в которой сделали акцент на выделении в ней актуального и потенциального составляющего. А также, саму креативность они включали в характеристику гениальности при составлении психологической «формулы гения» [5].

Большой вклад в изучение креативности был сделан Е.П. Торренсом. Помимо того, что он дал своё авторское определение креативности и выделил её характеристики, им была проведена огромная работа по практическому исследованию развития креативности. Е.П. Торренс разработал методики тестирования, позволяющие определить уровень развития креативности. В настоящее время они широко используются в практике как в исходном, так и модифицированном варианте [9].

Анализируя работы основоположников дошкольной и общей педагогики, можно сделать вывод, что именно дошкольный период является сензитивным для начала развития креативности [1; 3; 6; 11]. Ведь дошкольники обладают всеми необходимыми характеристиками для этого: любознательность, гибкое воображение, творческое мышление, инициативность, активность, потребность в познавательной и созидательной деятельности.

Следует отметить, что с момента перехода дошкольных образовательных учреждений на работу по федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования всё больше внимания уделяется педагогической поддержке детского развития в условиях личностно-ориентированного подхода.

В этой связи нужно обратить внимание на то, что сам педагог оказывает непосредственное влияние на развитие креативности его воспитанников в условиях постоянного взаимодействия. Именно педагог является тем взрослым, который больше всего времени проводит с детьми дошкольного возраста. Они ему доверяют, равняются на него, берут с него пример. Безусловным фактором является установление доверительного и партнерского отношения между воспитанниками и педагогом, что отражает субъект-субъектные отношения.

На это указывают и многие авторы примерных образовательных программ дошкольного образования. Например, авторы программы «Радуга», разработанной под руководством Т.Н. Дороновой, дают характеристику необходимых профессиональных требований для реализации программы. Они перечисляют важнейшие, по их мнению, качества, которыми должен обладать педагог для положительного влияния на развитие личности ребенка.

Также следует отметить, что для проявления положительного влияния на развитие креативности воспитанников каждый педагог сам должен ею обладать. Креативность является важным качеством дошкольных педагогов при работе с детьми. Она необходима для улучшения качества

образования, разработки и применения новых методов, форм и средств работы, нахождения оригинальных способов решения сложных педагогических ситуаций, организации занятий, игр и других форм работы с детьми.

Об этом говорят, например, авторы примерной образовательной программы дошкольного образования «Детский сад 2100». Они считают, что креативность это одна из основных характеристик способности взрослого приобщать детей к игре, то есть составляющая игровую компетентность педагога. К креативности они также добавляют умение придумать сюжет, развитое воображение, умение отказаться от стереотипов и прочее.

Таким образом, учитывая всё вышесказанное, можно сделать вывод, что личность педагога оказывает непосредственное влияние на развитие личности ребенка дошкольного возраста. А, так как креативность является, по нашему мнению, личностным качеством, то и на её развитие непосредственно влияет личность педагога и взаимоотношения с ней. А также, следует отметить, что каждый взрослый, взаимодействующий с ребенком, для развития у него креативности должен обладать собственной развитой на высоком уровне креативностью.

Список литературы

1. Божович Л.Л. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.Л. Божович. – М., 2014. – 190 с.

2. Вишнякова В.Ф. Креативная психология. Психология творческого обучения. – Минск, 1995. – 184с.

3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в дошкольном возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз,1997. – 92 с.

4. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта // Психология мышления. – М.: Прогресс, 1965. – 158 с.

5. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – 3-е изд. – СПб., 2007. – 368 с.

6. Дьяченко О.М. Психологическое развитие дошкольников / О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьев. – М., 2001. – 247 с.

7. Корчагина М.В. Креативность как основа педагогической деятельности будущих педагогов профессионального обучения / М.В. Корчагина, Д.Н. Жаткин // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2015. – Т. 2. – №1 (23). – С. 75–78.

8. Матюшкин А. М. Мышление, обучение, творчество / А.М. Матюшкин. – Воронеж: НПО «Модэк», 2014. – 720 с.

9. Туник Е.Е. Тест Е.Торренса: диагностика креативности / Е.Е. Туник. – СПб: Иматон, 2004. – 191 с.

10. Хрящева Н.Ю. Креативность как фактор самореализации личности в изменчивом мире. Психологическая проблема самореализации личности / Н.Ю. Хрящева. – СПб.: СПбГУ, 1998. – 171 с.

11. Эльконин Д.Б. Детская психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: ИЦ «Академия», 2011. – 384 с.

Аркадьева Елена Александровна
старший воспитатель
Утхеринова Надежда Константиновна
заведующая

МБДОУ «Д/С №52 «Солнечная полянка»
г. Чебоксары Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ТРЕБОВАНИЯ К РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЕ – ОДНО ИЗ ВАЖНЫХ УСЛОВИЙ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье авторами рассмотрены требования к развивающей предметно-пространственной среде как одно из важных условий ФГОС дошкольного образования. Исследователи отмечают, что все виды деятельности, которые совершает ребенок дошкольного возраста, так или иначе опосредуются предметами окружающей среды и с их помощью воспитатель организует все виды культурных практик.*

Ключевые слова*: предметно-пространственная среда, ФГОС дошкольного образования, требования.*

Тема развивающей предметно пространственной среды сегодня самая актуальная и проблемная. Вопросы по организации современного образовательного пространства обсуждаются на городских конференциях, методических сообществах, педагогических советах дошкольных образовательных учреждений. Успешный опыт организации развивающей среды, демонстрируемый современными, преуспевающими образовательными учреждениями города удивляют, радуют, вдохновляют на совершенствование развивающего пространства.

Проблемы, с которыми мы сталкиваемся при изменении среды, часто связаны с финансовыми, кадровыми и материально-техническими условиями. В то же время требования стандарта дошкольного образования едины для всех образовательных учреждений страны.

Как же творческий коллектив педагогов МБДОУ «Детский сад №52» г. Чебоксары построил работу по изменению развивающей среды по требованиям стандарта ДО.

Дошкольное образовательное учреждение функционирует с 1973 года. В апреле мы отметили 45 летний юбилей образовательного учреждения. В 2008 г. по муниципальной целевой программе «Развития дошкольного образования», по решению администрации г. Чебоксары, построен и сдан в эксплуатацию трёхэтажный пристрой на три дополнительные группы, и по муниципальной целевой программе «Шаг навстречу детству» детский сад благоустроен и оснащён современным игровым оборудованием.

В 2018/2019 учебном году обновлен педагогический состав, начинающих педагогов – 6 (29%).

В п. 3.3.4. стандарта дошкольного образования отмечено: «Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной».

Самое первое требование к среде – насыщенность среды, которая должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы.

Все виды деятельности, которые совершает ребенок дошкольного возраста, так или иначе опосредуется предметами окружающей среды. С их помощью воспитатель организует все виды культурных практик. Поэтому каждое утро задачей воспитателя является подготовка развивающей среды к приходу детей: сделать её стимулирующей, интересной, развивающей.

Педагоги стараются совмещать инновационные и традиционные средства, которые позволят сделать образовательный процесс более интересным, формы работы с детьми более вариативными, повысить результативность дошкольного образования и способствовать формированию у детей новых компетенций, отвечающих современным требованиям.

Важно также раскрытие ценностного содержания предмета или игрушки. Педагоги помнят, что элементы среды должны нести положительную информацию и стимулировать поисково-исследовательскую деятельность.

Среди педагогического коллектива систематически проводятся конкурсы и фестивали профессионального мастерства, которые способствуют обновлению образовательного пространства: «Лучший театральный уголок», «Лучший игровой и музыкальный центр», «Познавательный центр безопасности», «Огород на подоконнике», «Праздник в стране Кукляндии», «Лучший этнографический мини-музей», «Лучшая группа в соответствии ФГОС ДО» и др.

В итоге: дошкольное образовательное учреждение в 2017 г. удостоен диплому за III место в городском смотре-конкурсе «Лучший методический кабинет дошкольного образовательного учреждения города Чебоксары»; победитель городского смотра-конкурса «Лучший экологический центр дошкольного образовательного учреждения города Чебоксары» в номинации «Лучшая система по экологическому воспитанию дошкольников»; второе место по итогам ежегодного городского смотра-конкурса по «Озеленению и благоустройству территории учреждения»; отмечен дипломом за I место во Всероссийском образовательном конкурсе профессионального мастерства «Предметно-развивающая среда дошкольной образовательной организации в соответствии с требованиями ФГОС к условиям реализации основной общеобразовательной программы» в номинации «Есть идея!». НОУ ДПО «Экспертно-методический центр».

Для развития образовательного пространства в 2017/18 учебном году приобретены многофункциональный комплекс «Интерактивный песочный стол», 12 видов конструкторов для занятий по лего-конструированию. Детский сад с февраля 2018 года является экспериментальной площадкой ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования» по теме «Формирование у детей готовности к изучению технических наук средствами парциальной образовательной программы «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров».

Образовательное учреждение, является стажировочной площадкой республиканского института образования. В 2017/2018 учебном году были муниципальной площадкой для музыкальных руководителей города. Педагогический коллектив поделился опытом создания развивающего пространства с коллегами города и республики.

Все это способствовало обогащению развивающей среды всего дошкольного образовательного учреждения.

Предлагаем посмотреть ролики по созданию развивающего пространства в группах раннего возраста и музыкальной среды в соответствии с ФГОС дошкольного образования из опыта работы.

Особое внимание уделяем выбору педагогических технологий. Реализация технологии детской проектной деятельности педагогами образовательного учреждения помогло пополнению групп элементами проектной деятельности по разным темам.

Педагогическая технология Е. Рылеевой «10 игр для социализации дошкольников» реализуется педагогами на основе имеющихся пособий в групповой среде, но также способствует постоянному обновлению игровых центров, т.к. игры вариативные, занимательные, развивающие.

Технология Л. Свирской «Утро радостных встреч» способствует оформлению игрового пространства продуктами детского творчества.

Следующее обязательное требование стандарта дошкольного образование к развивающей среде – полифункциональность. Данный принцип обладает большим потенциалом для развития детей, чем множество частных пространств, созданных для узких функциональных целей. В таком пространстве больше возможностей для проявлений инициативы и творчества самого ребенка. Мы постарались создать групповые пространства полифункциональными: не делить на зоны, а оставить общими, но при этом полифункциональными и легко трансформируемыми для разных видов детской активности. Имея подвижные, трансформируемые границы, всегда можно рассчитать на неожиданные изменения. Часто дошкольники заражаются деятельностью сверстников и присоединяются к ним. В этом случае нам помогают переносные ширмы, мягкие модули, пульсирующие границы.

Обязательно учитываем зону для спокойной по преимуществу деятельности, которая может быть использована как для тихих игр, так и для бесед с воспитателем, другом, или родителем. Зона для игр, связанных с экстенсивным использованием пространства: двигательной или сооружением крупных построек. Рабочую зону с разными видами продуктивной деятельности.

Однако и они являются полифункциональными. Использование одних и тех же предметов в разных видах деятельности, развивает исследовательские способности, воображения. Мы движемся в развитии среды от узкой функциональности к полифункциональности, от статичности к трансформируемости. Помимо группового пространства используются коридоры, спальное помещение, прихожая, кабинеты и т. д.

Предметная среда только тогда будет способствовать развитию детской самостоятельности и инициативности, когда все её предметы будут доступны детям. Дети чувствуют себя уютней в таких местах, где царит дух открытости, где обстановка говорит ребенку: «Ты можешь брать все, что тут есть. Попробуй в этом разобраться».

Все предметы среды должны соответствовать Санпину и правилам пожарной безопасности и обеспечивали психологическую безопасность среды.

Работая над созданием развивающего пространства, мы также учитывали инструмент комплексной оценки образовательной среды детского сада Шкалы ECERS. Это инструмент независимой оценки, включает в себя несколько направлений. Оценка для того, чтобы понять, что и как, а

не для административного наказания кого-то. ПРС в этой шкале это часть инструмента.

Шкалы развиваются, в настоящее время к публикации готовится третья редакция шкал ECERS-3, которая направлена на:

1. Возможности среды как третьего педагога (ECERS) – это говорит о том, что среда является мощным фактором для обеспечения качества образования.

2. Дополнительный фокус на индивидуализации, культурном разнообразии, представленном в предметно-пространственной среде (ECERS-R)

3. Роль педагога как посредника между ребенком и предметно-пространственной средой (ECERS 3).

Деятельность по развитию развивающей среды в детском саду продолжается, ориентирована на новые показатели, на педагога.

Список литературы

1. Карабанова О.А. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования: Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О.А. Карабанова, Э.Ф. Алиева, О.Р. Радионова, П.Д. Рабинович, Е.М. Марич. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт ошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. №1155).

3. Интерактивные мультмедийные ресурсы по использованию алгоритма примерной основной образовательной программы для разработки основной образовательной программы дошкольной организации: Фильм 12. Создание развивающей предметно пространственной среды; Фильм 13. Роль воспитателя в создании развивающей предметно-пространственной среды [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.firo.ru/?page_id=23489

Астафьева Мария Анатольевна
преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ПРЕИМУЩЕСТВО ВАРИАТИВНОСТИ ПРОГРАММ ПО ИЗОДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация*: при опоре на Федеральный государственный стандарт дошкольного образования можно утверждать, что разработка вариантов программ по изодеятельсноти является актуальной для методистов и педагогов дошкольной образовательной организации. Как отмечает автор, на изобразительной деятельности реализуется не только художественно-эстетическое образование, воспитание и развитие, но и сенсорное восприятие и развитие всех воспитанников – детей нормы и детей с ограниченными возможностями здоровья, что является актуальным в инклюзивном образовании.*

Ключевые слова*: образовательная программа, изодеятельсноть, вариативность, ребенок дошкольного возраста, педагог, ограниченные возможности здоровья, инклюзия, коррекция.*

В настоящее время все образовательные организации, в том числе, детские сады, активно включают в систему гособразования общего типа

детей с ограниченными возможностями здоровья. И теперь разработка вариативности программ для реализации образовательного процесса стало крайне необходимо.

Для осуществления образовательного процесса дошкольников с ограниченными возможностями здоровья существуют следующие дошкольные учреждения:

1) детский сад компенсирующего вида, в котором реализуется основная общеобразовательная программа в группа компенсирующей направленности с осуществлением деятельности по коррекции недостатков у дошкольников;

2) детский сад комбинированного вида, в котором реализуется основная общеобразовательная программа в группах общеразвивающей, компенсирующей, оздоровительной и комбинированной направленности;

3) центр развития ребенка, в этом детском саду реализуется основная общеобразовательная программа в группах общеразвивающей направленности и при необходимости в группах компенсирующей, оздоровительной и комбинированной направленности.

Для разработки вариантов программ по изодеятельности в дошкольной образовательной организации нужно учитывать следующие принципы и задачи федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования:

1) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка;

2) признание каждого ребенка полноценным участником образовательных отношений;

3) формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка;

4) объединения обучения, воспитания и развития в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей;

5) обеспечение вариативности и разнообразия содержания программ.

Художественно-эстетическое образование, воспитание и развитие предполагает понимание произведений искусства, развитие эстетического отношения к окружению, восприятие музыкальных, художественных и литературных произведений [2, с. 214]. Данная цель должны быть достигнута всеми детьми, для ее реализации необходимо учитывать все индивидуальные особенности и потребности дошкольников.

Чтобы художественно-эстетическое образование, воспитание и развитие дошкольников с ограниченными возможностями здоровья было успешным, нужно у данной категории детей развивать сенсорное восприятие. Благодаря сенсорному воспитанию возможно развитие мыслительных процессов, развитие всех сторон речи. Восприятие позволяет детям ощущать окружающий их мир. Ребенок воспринимает мир вокруг себя через эмоции, цвета и чувства. Педагоги, родители и даже сверстники должны и могут помогать видеть всю красоту и значение окружения. Дети нормы и дети с ограниченными возможностями здоровья видят, слышат, чувствуют и запоминают яркие моменты, поэтому именно на изобразительной деятельности, вместе с красками, музыкой, художественными

произведениями воспитатель и методист могут помочь дошкольником изучить окружающий мир через сенсорику.

В художественно-эстетическом направлении реализуются общеобразовательные, коррекционные задачи, которые стимулируют развитие у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья сенсорного восприятия, чувства цвета, творческих способностей. все направления в художественно-эстетическом развитии позволяют детям изучить свойства и особенности различных материалов:

1) рисование развивает манипулятивную деятельность, координацию рук;

2) лепка направлена на развитие мелкой моторики;

3) аппликация способствует развитию конструктивной деятельности, формирует представления о форме, размере и цвете.

Для осуществления образования, воспитания и развития в изобразительной деятельности в группах компенсирующего и комбинирующего направления должна реализовываться коррекция недостатков в физическом и психическом развитии дошкольников [4, с. 167]. Необходимо позаботиться о кадровом обеспечении специалистов (наличие в штатном расписании учителя-дефектолога, сурдопедагога, тифлопедагога, учителя-логопеда, олигофренопедагога, педагога-психолога) в дошкольной образовательной организации, ведь без их участия образовательный процесс по изодеятельности реализовать будет крайне сложно. Так же необходимо обратить внимание на разработку программно-методического материала, в котором содержится коррекционно-педагогический процесс.

Чтобы разработать и реализовать образовательную программу для детей с ОВЗ необходимо учитывать следующее:

1) взаимодействие и помощь родителям (законным представителям) на всех этапах образования;

2) вариативность выбора форм и методов подготовки дошкольника с ОВЗ;

3) организация условий для адаптации, развития и воспитания ребенка с ОВЗ.

Условием эффективности инклюзивного образования является создание условий для самостоятельной деятельности дошкольника [3, с. 134]. Благодаря этой деятельности решается задача формирования социальной активности ребенка, которая является субъектом своего развития.

Детям с ограниченными возможностями здоровья нужно предоставлять различные варианты моделей образовательной интеграции в изобразительной деятельности, так как уровень отставания имеет большой диапазон, то есть от значительного отставания от детей нормы до максимального сближения с нормой.

Педагоги знают специфику обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья определенной категории, но сверстники этого не видят, для детей главное общение, игра, совместная деятельность. Для родителей (законных представителей) это тоже не должно затрагивать, они не должны об этом задумываться.

Вариативные образовательные программы по изодеятельнсоти позволяют создать единое пространство, разработать индивидуальную

программу и осуществить единый образовательный маршрут на основе методических подходов.

Список литературы

1. Алёхина С.В. Готовность воспитателя как основной фактор успешности инклюзивного процесса в дошкольном образовании. – М.: Начальное образование, 2014. – №2. – С. 18–24.
2. Гогоберидзе А.Г. Дошкольная педагогика с основами методик обучения и воспитания. – СПб.: Питер, 2013. – 464 с.
3. От рождения до школы. Примерная образовательная программа дошкольного образования. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 368 с.
4. Радуга. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. – М.: Просвещение, 2014. – 232 с.

Верченко Ирина Александровна
канд. психол. наук, старший преподаватель
Васильева Галина Петровна
студентка
Жестовская Ольга Александровна
студентка

БУ ВО «Сургутский государственный университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

DOI 10.31483/r-21951

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация*: в статье определяется актуальность исследования проблемы, связанная с уровнями стрессоустойчивости будущего педагога в профессиональной деятельности. Осуществлён анализ уровня стрессоустойчивости будущих педагогов. Обозначены способы повышения стрессоустойчивости, а также представлены психолого-педагогические рекомендации, направленные на преодоление низкого уровня стрессоустойчивости у будущих педагогов.*

Ключевые слова*: стресс, этапы развития стресса, стрессоустойчивость, факторы низкой стрессоустойчивости, компоненты стрессоустойчивости, уровни стрессоустойчивости, психолого-педагогические рекомендации.*

Влияние отрицательных факторов на жизнь и профессиональную деятельность людей значительно возросло в современном мире. С негативными эмоциональными переживаниями и стрессовыми ситуациями ежедневно мы сталкиваемся на работе и в быту. Влияние негативных эмоций и отрицательных факторов предъявляет более высокие требования к профессиональной и психологической подготовке, психическому здоровью, состоянию морального духа.

Профессиональная деятельность учителя в психологическом плане входит в группу профессий с большим присутствием факторов стресса и является одним из наиболее напряженных видов деятельности.

Обеспечения высокой эффективности и надежности педагогической деятельности является важнейшим фактором стрессоустойчивости. Снижение успешности и качества выполнения работы педагога способствуют возникновению стрессовых состояний. Снижение удовлетворенности своей педагогической деятельностью, регресс индивидуально-типологических качеств личности педагога является следствием повышенной чувствительности к стрессу.

Неспецифический ответ организма на любое предъявление ему требования называется стрессом (от англ. stress – «давление», «напряжение») [7].

Физиологический и психологический виды стресса были выделены американским ученным Р. Лазарусом. По механизму возникновения и характеру ответной реакции, особенностям воздействующего стимула различаются данные виды стресса. Физиологический стресс характеризуется нарушением, гомеостаза и вызывается непосредственным действием неблагоприятного стимула на организм (например, при погружении руки в ледяную воду). Стереотипный характер реакций при физиологическом стрессе обусловливается восстановлением гомеостатической устойчивости осуществляется висцеральными и нейрогуморальными механизмами.

Значимость ситуации для субъекта, личностные особенности и интеллектуальные процессы являются компонентами анализа психологического стресса. При психологическом стрессе характер ответных реакций индивидуален и не всегда может быть предсказан. Например, один субъект реагирует страхом на угрозу, а другой – гневом и т. п. [3].

Итак, характеристика физиологического и психологического стресса является актуальной для изучения собственно психологических особенностей этого состояния, а также определяет известную упорядоченность к пониманию проблемы.

Информационный и эмоциональный стрессы являются разновидностью психологического стресса. Причиной возникновения информационного стресса могут быть информационная перегрузка, если человек тормозит в принятии верных решений в требуемом темпе при высокой степени ответственности, не справляется с задачей и т. д. Ситуации опасности, обиды и т. д. являются причинами возникновения эмоционального стресса [7].

При физиологическом и эмоциональном стрессах изменения в организме являются одинаковыми.

От индивидуальных особенностей человека в первую очередь зависит возникновение и течение стресса. Люди проявляют разные реакции на одинаковые нагрузки. Тревожность занимает ведущее место среди личностных свойств, проявляющаяся в условиях адаптации как психическая реакция – тревога. Под тревогой понимают ощущение неосознанной угрозы, чувство опасения и тревожного ожидания или чувство неопределенного беспокойства. Это ощущение служит сигналом, свидетельствующим о чрезмерном напряжении регуляторных механизмов или нарушении адаптационных процессов.

Одной из сложнейших как фундаментальных, так и прикладных проблем в психологии является проблема регуляции эмоциональных состояний. Необходимо отметить, что имеется много подходов к исследованию

регуляции эмоциональных состояний и психических механизмов, способствующих возникновению стресс.

Г. Селье выделил в развитии стресса следующие этапы: реакция тревоги, стабилизации всех параметров. *Реакция тревоги* – фаза мобилизации защитных сил организма, повышающая устойчивость по отношению к конкретному травмирующему воздействию. *Стабилизации всех параметров*, выведенных из равновесия в первой фазе, закрепляются на новом уровне. Внешне поведение мало отличается от нормы, все как будто налаживается, но внутренне идет перерасход адаптационных резервов [6].

На современном этапе развития общества профессиональная деятельность педагога является одной из стрессогенных. Так как стрессы влияют в целом на адаптацию педагога, а также на его физическое и психологическое здоровье; возникают коммуникативные барьеры, следствием которых является трудности во взаимодействии с учащимися, коллегами и родителями. Итак, проблема стрессоустойчивости является проблемой обеспечения сохранения и повышения продуктивности профессиональной деятельности педагога в условиях резкого возрастания нагрузок.

С эмоциональной устойчивостью отождествляют стрессоустойчивость по мнению ряда исследователей (М.И. Дьяченко, В.А. Пономаренко, П.Б. Зильберман) [2].

По мнению В.А. Бодрова, стрессоустойчивость – это «интегративное свойство человека, которое характеризуется необходимой степенью адаптации индивида к воздействию экстремальных факторов среды и профессиональной деятельности; детерминируется уровнем активации ресурсов организма и психики индивида и проявляется в показателях его функционального состояния и работоспособности» [1].

По мнению Л.М. Митиной, эмоциональная устойчивость – это «свойство психики, благодаря которому педагог способен успешно осуществлять необходимую деятельность в сложных эмоциональных условиях» [5].

Таким образом, проанализировав взгляды отечественных исследователей, можно установить стрессоустойчивость в деятельности педагога как интегративное свойство человека, компонентом которого является эмоциональная устойчивость, т. к. педагогическая деятельность связана со сложными эмоциональными условиями.

Огромную социальную важность имеет педагогическая деятельность, так как огромная ответственность за образовательный процесс учащихся, их способность к адаптации и оптимальный уровень их психологического здоровье возлагается на учителя. От учителя социум ожидает умения формировать у учащихся компетенции, а также исправлять различные девиантные формы поведения (курение, наркомания, алкоголизм, делинквентное поведение детей и подростков и др.), обеспечивать деятельность по нравственному воспитанию, удовлетворять потребности одаренных обучающихся и содействовать нравственному развитию учащихся. Особые требования к интегральной характеристике как стрессоустойчивость профессиональная деятельность педагога предъявляет (рис. 1).

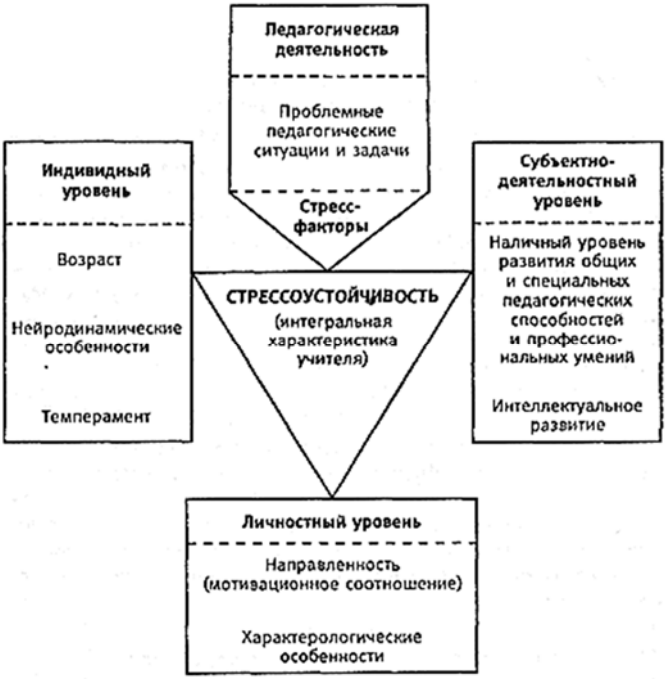

Рис. 1. Психологическая модель стрессоустойчивости педагога

Накопление усталости, нарастающее чувство неудовлетворенности, что ведет к педагогическим кризам, эмоциональному выгоранию вызывает действие многочисленных эмоциогенных объективных и субъективных факторов.

Подчеркивая особые требования, предъявляемые к личности учителя социумом, с одной стороны, и уникальность, неповторимость личности учителя с другой стороны, профессия инициирует проявления специфических личностных черт педагога. Причиной их возникновение является влияние хронических стрессогенных и фрустрирующих обстоятельств профессиональной деятельности педагога.

С точки зрения профессиональной деятельности педагога, наибольший интерес представляют организационные факторы, которые вызывают стресс на рабочих местах в образовательных учреждениях и организациях. Источники могут быть связанны с трудовой деятельностью, ролью работника и его взаимоотношениями в организации, карьерой, организационной структурой и психологическим климатом организации личными проблемами работника [9].

Следующий этап исследования заключался в изучении уровня стрессоустойчивости будущих педагогов. Для достижения поставленной цели, нами была проведена методика И.А. Усатова «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» [8]. В опросе приняло участие

52 студента направления подготовки «Педагогическое образование» (профили – физическая культура и область безопасности жизнедеятельности). Принцип определения выборки испытуемых – выбор случайным образом. Полученные данные предоставлены на рис. 2.

Рис. 2. Показатели стрессоустойчивости личности будущих педагогов (%)

Данные, представленные на рисунке 2, свидетельствуют о том, что большинство будущих педагогов имеют средний (55%) и высокий (27,5%) уровень стрессоустойчивости. Однако имеются будущие педагоги с низким (17,5%) уровнем стрессоусточивости. Именно для студентов с таким уровнем стрессоусточивости были составлены психолого-педагогические рекомендации, направленные на преодоление низкого уровня стрессоустойчивости у будущих педагогов:

1. Работайте только в рабочее время.
2. Умейте говорить «*нет*». Если вам дают поручение, а вы чувствуете, что вы с ним не справитесь – лучше откажитесь. Возможно, это дело поручат другому учителю, который справится с ним без труда.
3. Правильные психологические установки. Настраивайте себя на успех. В моменты напряжения внушайте себе позитивные мысли, которые помогут успокоиться. Важно поддерживать себя в любой ситуации.
4. Релаксация, йога, медитация, аутотренинг, прогулки в одиночестве и с друзьями.
5. Поддержание доброжелательных отношений с коллегами в школе, умение работать в команде.
6. Индивидуальные консультации психолога. В беседе с психологом вы сможете определить, с чем связана ваша предрасположенность к стрессу, разработаете план действий и приступите к его реализации.

Итак, стресса не следует избегать, – поскольку «полная свобода от стресса означает смерть». А педагогам, людям, страдающим от стрессов, необходимо

овладеть двумя способами: справляться с обстоятельствами жизни, ведущими к стрессам, и со свойствами личности, способствующими возникновению стресса, как в процессе осуществления своей профессиональной деятельности, так и на этапе получения данной профессии [4].

Список литературы

1. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – С. 650.
2. Дьяченко М.И. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости // Вопросы психологии / М.И. Дьяченко, В.А. Пономеренко. – М., 1990. – С. 106–113.
3. Лазарус Р.С. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс. – М., 1970. – С. 178–209.
4. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия, 1997.
5. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя: Учебно-методическое пособие / Л.М. Митина. – М.: Флинта: МПСИ, 1998. – 200 с.
6. Ромек В.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / В.Г. Ромек, В.А. Конторович, Е.И. Крукович. – СПб.: Речь, 2004. – 256 с.
7. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье; под ред. Е.М. Крепса; предисл. Ю.М. Саарма; пер. с англ. А.Н. Лука, И.С. Хорола. – М.: Прогресс, 1979. – 124 с.
8. Усатов И.А. Авторская методика «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» // Концепт: Научно-методический электронный журнал. – 2016. – Т. 11. – С. 681–685.
9. Ялтонский В.М. Эмоциональное выгорание / А.В. Ялтонская, Д.В. Московченко. – 2017. – С. 19–25.

Маркова Надежда Григорьевна
д-р пед. наук, доцент,
Действительный член Академии педагогических
и социальных наук РФ, преподаватель-методист
ГАПОУ «Нижнекамский педагогический колледж»
г. Нижнекамск, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-21745

ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА – ИНДИКАТОР УСПЕШНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Аннотация*: в связи с прогрессом техники, науки, изменением характера социальных отношений современное поликультурное общество предъявляет все более высокие требования к личности учителя начальных классов, его профессионализму, компетенциям и личностным качествам. Автор статьи отмечает, что целью образования становится личностное, познавательное, поликультурное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться. Универсальные учебные действия, формируемые учителем на каждом этапе урока, их свойства и качества определяют эффективность образовательного процесса, в частности усвоение знаний, формирование умений, образа мира и основных видов компетенций учащегося.*

Ключевые слова*: учитель, развитие, учащиеся, сотрудничество, поликультурное пространство, проблемная ситуация, жизненная позиция, образовательный процесс, универсальные учебные действия.*

TEACHER'S PERSONALITY – AN INDICATOR OF SUCCESSFUL EDUCATIONAL ROUTE OF A CHILD'S DEVELOPMENT

***Abstract**: due to the progress in science and technology and the changing character of social relationships contemporary polycultural society makes increasingly high demands on the personality of a primary school teacher, his professionalism, competences and personal qualities. The author points out that the aim of education is personal, cognitive, polycultural development of students providing such key competence as the ability to learn. Universal learning activities formed by the teacher at each stage of the class, their properties and quality determine the effectiveness of the educational process, in particular knowledge assimilation, skills formation, image of the world and main types of students' competences.*

***Keywords**: teacher, development, students, cooperation, polycultural area, problem situation, life position, educational process, universal learning activities.*

Главная задача российской образовательной политики – обеспечение современного качества образования при сохранении её фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. В стратегии модернизации российского школьного образования определено, что основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не только система знаний, умений и навыков, а сформированность ключевых компетенций в разных сферах. Основной целью профессионально-педагогического образования является подготовка квалифицированного педагога, компетентного, готового к постоянному профессиональному совершенствованию.

Современный учитель начальных классов – это творческий субъект профессиональной педагогической деятельности. Под высоким уровнем профессиональной педагогической деятельности понимается ее эффективность, соответствующая уровню современной науки и требованиями сегодняшнего дня. Учитель должен осознавать цели и значение своего профессионального труда в целостной системе непрерывного образования, быть профессионально мобильным, то есть гибко реагировать на изменения социальной ситуации и, конечно, развитие школьников, овладевать новыми психолого-педагогическими требованиями к педагогическому процессу и новыми педагогическими технологиями.

Профессиональное становление будущего учителя начальных классов происходит через присвоение ценностей будущей профессии. Они выступают основой формирования ценностно – профессиональной позиции, которая регулирует решения профессиональных задач [3, с. 9]. Учитель при организации учебного процесса очень значимая фигура, поскольку эффективность педагогического процесса обусловлена его профессиональными знаниями, качествами, компетенциями. Очень важно, какие условия им создаются, какие вопросы задаются детям, насколько профессионально организуется личностно – ориентированное познание учащихся. Во все времена учитель -это личность, организатор, психолог и мастер

своего дела. В нашем понимании учитель начальных классов, его профессиональная деятельность – это индикатор успешного развития младших школьников, то есть учитель всегда пример для учащихся, показатель честности, доброты, справедливости, разумной требовательности к себе и другим. Педагогическая справедливость показатель объективности учителя, уровня его нравственной воспитанности, которая проявляется в его оценках поступков учащихся, их отношения к учебе.

Задача современной школы – формирование человека, постоянно совершенствующего самого себя, способного самостоятельно принимать решения, отвечать за эти решения, находить пути их реализации, то есть человека творческого в широком смысле этого слова. При организации учебного процесса в начальной школе учителю необходимо учитывать: возрастные особенности детей; специфические особенности учебной деятельности; два вида новообразований младшего школьного возраста (рефлексию и умение учиться); способы взаимодействия учителя и учащихся и формирование практических умений и навыков у школьников. Успех рождает успех. В условиях модернизации начальное образование строится на основе качественно новой личностно-ориентированной развивающей модели массовой начальной школы. Образовательный маршрут учащихся учителем организуется в зоне ближайшего развития. Практическое значение зоны ближайшего развития в том, что процедура ее диагностики позволяет учителю обоснованно строить прогноз на перспективы развития, решать диагностические и коррекционные задачи, формировать универсальные учебные действия учащихся. Развитие способностей и личностных качеств младших школьников опирается на приобретение ими опыта разнообразной деятельности: учебно-познавательной, практической, социальной, поликультурной. Поэтому важно, чтобы в современном учебном процессе особое место занимал профессионализм учителя и деятельностное, практическое содержание образования, конкретные способы его деятельности, оптимальное применение приобретенных профессиональных знаний и умений в реальных жизненных учебных, поликультурных ситуациях. Хочется сказать словами В.А. Сухомлинского «Ученик должен видеть в учителе умного, знающего, думающего, влюбленного в знания человека… Чем глубже знания, чем шире кругозор, всесторонняя научная образованность учителя, тем в большей мере он не только преподаватель, но и воспитатель.»

При реализации нового ФГОС вся учебная деятельность учащихся должна строиться на основе деятельностного подхода, цель которого заключается в развитии личности учащегося на основе освоения универсальных способов деятельности. Деятельностный подход – это подход к организации процесса обучения, в котором на первый план выходит проблема самоопределения ребенка в учебном процессе. Являясь субъектом образовательного процесса, школьник, в условиях созданных учителем, учится выполнять учебные действия, находить способы и инструменты выполнения деятельности, самостоятельно ставить цели, конкретизировать их в познавательных задачах. Ребенок не может развиваться при пассивном восприятии учебного материала. Поэтому учителю необходимо создать проблемную и поисковую ситуацию для развития интереса к разрешению коллизий. Именно собственное действие учащихся может стать

основой формирования в будущем их самостоятельности. Образовательный маршрут учащихся определяется профессиональной подготовкой учителя и его готовностью к инновациям.

Структура современных уроков должна быть динамичной, с использованием набора разнообразных операций, объединенных в целесообразную деятельность и формирующей на всех этапах урока универсальные учебные действия учащихся. «Универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития» [1, с. 31–32]. Очень важно, чтобы учитель поддерживал инициативу ученика в нужном направлении и обеспечивал приоритет его деятельности по отношению к своей собственной и всех этапах урока создавал условия для формирования универсальных учебных действий. Организация деятельности учеников на уроке происходит через: постановку цели деятельности; планирование своих действий по реализации поставленной цели; саму деятельность, рефлексию полученных результатов.

Порой недостаточная компетентность начинающих учителей в некоторых вопросах педагогики и психологии ограничивает возможности учащихся свободно и убедительно обсуждать на уроках проблемные ситуации, какой-либо занимательный материал, в свою очередь, негативно отражается на процессе обучения в целом. В такой ситуации педагогу необходима оперативная самокоррекция, что, несомненно, будет способствовать оптимизации проведения учебных занятий. Самоанализ является процедурой выявления существующих проблем, достижений, трудностей и путей выхода из них, что необходимо для профессионального роста и становления как личности. Ведь самооценка педагога – это критерий нравственный и от этого зависит рост его педагогического мастерства. Причем профессиональное становление – это длительный, многолетний, практически бесконечный процесс, который предполагает возможность беспредельного развития человека. Эффективность профессиональной деятельности учителя зависит от того, насколько ему удастся изучить и проникнуть в глубины детского бытия.

В настоящее время большинство исследователей сходятся во мнении, что оптимальным периодом интеллектуального развития является младший школьный возраст, охватывающий период жизни ребенка примерно с 6 до 11 лет. Данной возрастной ступени ребенка присуща своя, не свойственная ни предыдущим, ни последующим возрастам готовность к развитию тех или иных сторон интеллекта, которая задается наличием определенных физиологических и психологических предпосылок, способных обеспечить высокий результат при взаимодействии с благоприятными педагогическими условиями [2, с. 20]. Учителю, при оценке своей деятельности, необходимо системно проводить педагогическую диагностику, которая должна иметь показатели, характеризующие как конечный результат, так и ход учебно-воспитательного процесса. Конечно, педагогическая диагностика требует специального осмысления деятельности педагога по его профессиональному и личностному совершенствованию, именно, осмысление позволит педагогу перейти на качественное состояние, обогащает его творческий потенциал. При таком подходе результаты

профессиональной деятельности позволят детям двигаться вперед, развиваться и непрерывно совершенствоваться. Главное, в ребенке сохранить желание учиться, вдохновение, готовность к преодолению трудностей.

Список литературы

1. Как проектировать учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: Пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.В. Володарская [и др.]; под ред. А.С. Асмолова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011.
2. Лейтес Н.С. Психология одаренности детей и подростков. – М., 1996.
3. Чекалева Н.В. Педагогическая подготовка будущего учителя к профессиональной деятельности в современной школе: научно-методические материалы / Н.В. Чекалева. – СПб.: Книжный дом, 2008.

Ромаева Наталья Борисовна
д-р пед. наук, профессор
Заикина Елена Станиславовна
аспирант

ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

НАПРАВЛЕНИЯ САМООБРАЗОВАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Аннотация*: в статье отмечено, что цель модернизации современного образования видится в построении и реализации индивидуального образовательного направления, самообразования человека на различных этапах его жизненного пути. Для осуществления своей миссии педагог должен быть готов решать профессиональные задачи разного рода, то есть у него должен быть определенный уровень профессиональной компетентности. Один из показателей профессиональной компетентности педагога – способность к самообразованию, проявляющаяся в неудовлетворенности, понимании несовершенства существующего положения образовательного процесса и желании расти, самосовершенствоваться.*

Ключевые слова*: самообразование, саморазвитие педагога, образовательный процесс.*

Известно, что большая часть новых знаний и технологий теряют их актуальность в современном мире довольно быстро. В связи с этим наиболее эффективным способом повышения педагогического мастерства педагогов видится процесс самообразования.

Крайне актуальной проблему самообразования педагогов сделали условия информационного общества, когда доступ к данным, умение работать с ними – ключевые требования. Информационное общество является обществом знания, когда особое место отводится процессу трансформации информации в знания. Соответственно, современным педагогам требуется постоянно совершенствовать знания.

Самообразование – это форма индивидуальной учебной деятельности сотрудника, мотивированная профессиональными потребностями и

интересами, и направленная на приобретение необходимых знаний, умений и навыков, их постоянное совершенствование, а также на развитие профессионально значимых качеств его личности. Она является составной частью любой другой формы обучения, а также необходимым условием эффективного функционирования системы внешкольной профессиональной учебы в целом.

Саморазвитие – это процесс всестороннего развития личности, который выражается в самостоятельном изучении чего- либо и применения этих знаний на практике, осуществляется все это без всякого внешнего контроля. У саморазвития есть три формы: самоутверждение, самосовершенствование, самоактуализация.

Самоутверждение – это специфическая деятельность в рамках саморазвития по обнаружению и подтверждению своих определенных качеств личности, черт характера, способов поведения и деятельности. Самосовершенствование – наиболее адекватная форма саморазвития, которая предполагает, что человек сам стремится быть лучше, стремится к некоторому идеалу, приобретает те черты и качества личности, которых пока у него нет, овладевает теми видами деятельности, которыми он не владел. Самоактуализация – умение человека стать тем, кем он должен быть, т.е. выполнить свою миссию, свое предназначение в жизни.

Сегодня перед педагогами имеется обширный спектр услуг, благодаря которым возможно повышение квалификации: очное обучение, очно-заочное обучение, заочное обучение, курсы повышения квалификации, семинары, лекции, тренинги, конференции и т. д.

Непрерывное самообразование позволит педагогу поддерживать свою профессиональную квалификацию на должном уровне.

Самообразование позволяет расширить и углубить знания, помогает осмыслить передовой опыт на более высоком теоретическом уровне. Это является первой ступенью к совершенствованию профессионального умения. Соответственно, самообразование любого педагога должно быть для него потребностью.

Согласно выражению Н. Рубакина, всякое настоящее образование должно добываться через самообразование, а все, чего добиваешься самостоятельно, по собственной воле и желанию, является более ценным [5].

Философ Гельвеций касательно этой темы писал: «Я буду учиться дальше, мое воспитание еще не завершилось. Оно завершится, когда я не буду далее заниматься им: после моей смерти. Вся моя жизнь – это, проще говоря, только долгое воспитание» [7].

Лицо мировой педагогики и социальной педагогики А. Дистервег говорил: «Развитие и образование человека не могут быть даны или сообщены. Любому, кто имеет желание к ним приобщиться, придется прийти к этому собственной работой, собственными силами, напряжением. Извне ему удастся получить лишь возбуждение... Соответственно, самодеятельность является средством и одновременно результатом образовательного процесса...».

Согласно словам К.Ю. Белой, самообразование является необходимым условием профессиональной работы педагога. Социум всегда предъявлял, и будет предъявлять к педагогам довольно высокие требования, так как только тот, кто знает больше остальных, способен чему-то

научить [6]. Учитель должен не просто знать методику воспитания и обучения младших школьников, но и обладать знаниями в смежных научных областях, разных сферах социальной жизни, разбираться в политических вопросах, экономической области и т. д. Способность заниматься самообразованием определяют психологические и интеллектуальные показатели каждого педагога. Самосовершенствование должно стать обязательной потребностью любого педагога [8].

Интерпретируя выше приведенные высказывания, можно увидеть пару основных направлений проведения постоянного образования.

Во-первых, работу высших учебных заведений стоит строить так, чтобы каждый человек имел возможность самостоятельно управлять его подготовкой вне зависимости от ее степени и в разные моменты его профессионального развития и социокультурного роста. Во-вторых, сам специалист должен иметь уровень культуры, который предполагает высокую мотивацию для самообразования и профессионального совершенствования. При всей значимости первого, ясно, что без некоторой выраженности второго оно мало будет значить [4].

Непрерывность образования в целом С. Расчетина представляет в виде поэтапного процесса [9].

На первом, довузовском этапе профессионального выбора, происходит достижение уровня социальной зрелости, достаточного для решения проблем морально-профессионального самоопределения и выбора образовательного маршрута в области «человек-человек» [1].

Результатом второго, вузовского этапа, является достижение уровня профессиональной зрелости, достаточного для реализации потенциала собственной личности в области педагогики.

Третий этап предполагает достижение специалистом уровня профессиональной зрелости, достаточной для реализации потенциала своей педагогической деятельности.

Специфика педагогической деятельности такова, что для эффективной деятельности педагог должен владеть знанием методиками воспитания, психологией и педагогикой, иметь общий высокий уровень культуры, знать приемы риторики, основы мониторинга, обладать большой эрудицией. Этот перечень далеко не полон. Но без этих навыков педагог не может эффективно учить и воспитывать. Основные направления, в которых учитель должен совершенствоваться и заниматься самообразованием: профессиональное (предмет преподавания), психолого-педагогическое (ориентированное на учеников и родителей), психологическое (имидж, общение, искусство влияния, лидерские качества и др.), методическое (педагогические технологии, формы, методы и приемы обучения), правовое, эстетическое (гуманитарное), историческое [3].

Рост качества обучения и воспитания в учебном заведении прямым образом зависит от степени подготовки педагогов. Безусловно, данный уровень должен неизменно расти, эффективность разных курсов повышения квалификации, семинаров и тренингов будет мала без занятия самообразованием. Самообразование является потребностью творческих и ответственных людей всех профессий, тем более тех, что имеет повышенную моральную и социальную ответственность, к числу которых относится работа педагога.

Педагог, владеющий навыками самостоятельной работы, имеет возможность подготовиться и перейти к целенаправленной научно-практической, исследовательской деятельности, что свидетельствует о более высоком профессиональном, образовательном уровне, а это, в свою очередь, влияет на качество воспитательно-образовательного процесса и результативность педагогической деятельности личности в разных сферах социально-педагогической работы и избранной специализации [2].

Самообразование педагога будет продуктивным, если: в процессе самообразования реализуется потребность педагога к собственному развитию и саморазвитию; педагог владеет способами самопознания и самоанализа педагогического опыта; педагог обладает развитой способностью к рефлексии; программа профессионального развития учителя включает в себя возможность исследовательской, поисковой деятельности; педагог обладает готовностью к педагогическому творчеству; осуществляется взаимосвязь личностного и профессионального развития и саморазвития; иностранные языки; информационно-компьютерные технологии; охрана здоровья; интересы и хобби.

Самообразование способствует поддержке и развитию важнейших психических процессов – внимания, памяти, совершенствует критическое и аналитическое мышление, а также стало необходимым условием успешного повышения уровня квалификации педагога.

Список литературы

1. Балакшин О.Б. Гармония саморазвития в Природе и обществе. Подобие и аналогии / О.Б. Балакшин. – М.: ЛКИ, 2016. – 344 с.

2. Былинская Н. Имплицитные теории личности одаренного ученика у педагогов / Н. Былинская. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2016. – 132 с.

3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 2016. – 448 с.

4. Дошкольная педагогика / Ред. А.М. Леушина. – Л.: Пед. институт им. Герцена, 2016. – 286 с.

5. Квашко Л.П. Личностно-профессиональное саморазвитие: миф или реальность? / Л.П. Квашко. – М.: Владивосток: Дальневосточный университет, 2016. – 260 с.

6. Лельчицкий И.Д. Личностно-профессиональный идеал учителя в отечественной педагогике первой трети XX века / И.Д. Лельчицкий. – М.: Российская академия образования (РАО), 2016. – 292 с.

7. Соловьева О.Ю. Программа саморазвития личности. 1–11 классы / О.Ю. Соловьева. – М.: Арсенал образования, 2016. – 40 с.

8. Трунцева Т.Н. Аттестация педагогов. Проектирование программы саморазвития. 1–11 классы / Т.Н. Трунцева. – М.: Вако, 2016. – 160 с.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ИНТЕРЕСАХ ДЕТЕЙ: СОВМЕСТНЫЕ ПРОГРАММЫ И ПРОЕКТЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Мамаева Татьяна Юрьевна
педагог-психолог
МБДОУ Д/С «Ёлочка»
г. Черногорск, Республика Хакасия

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ

Аннотация*: в данной статье представлены ключевые направления работы с детьми с ранним детским аутизмом (РДА), а именно: коррекционная и развивающая работа. Автором подробно обозначены методы и формы в коррекционно-развивающей образовательной деятельности.*

Ключевые слова*: дети с ранним аутизмом, психолого-педагогическое сопровождение, здоровье, методика, эмоции, социальная компетентность.*

Программа психолого-педагогического сопровождения развития детей с РДА, направленная на сохранение и укрепление их здоровья, защиту прав, включает три больших блока – работа с детьми, работа с педагогическим коллективом и работа с родителями. Упоминаемые сегодня мною методики, консультации, тренинги, психокоррекционные игры, направленные на снижение агрессивности, и улучшение социальной адаптации таких детей.

Большей частью у таких детей отмечается повышенная возбудимость, вспышки гнева, легкая изменчивость настроения. По незначительному поводу, из-за маленькой или воображаемой обиды ребенок может иногда проявить агрессивность: плач, крик, попытки ударить обидчика. В связи с тем, что в нашем ДОУ есть учитель-дефектолог, специфика моей работы направлена на эмоционально-волевую сферу.

В нашем саду функционируют две группы компенсирующей направленности, которые посещают дети от 3 до 8 лет с ОВЗ со сложным дефектом. Диагнозы у всех различные это и ЗПР, и ЗПРР, синдром Дауна и РДА.

У детей с РДА необходимо развивать социальную компетентность, навыки возможности произвольного взаимодействия со сверстниками на основе партнерских субъект-субъектных отношений (наши дети посещают совместные мероприятия, ходят, друг к другу в гости).

Ключевыми направлениями моей работы с детьми с РДА является коррекционная и развивающая работа.

На первом этапе при поступлении в дошкольное учреждение:

1. Первичная диагностика ребенка и его семьи.

Знакомство родителей со специалистами, педагогами, которые в дальнейшем будут проводить коррекционные мероприятия. На данном этапе важно создать доверительное отношение к специалисту, заинтересованность родителей в участии в процессе развития и воспитания ребенка в ДОУ и семье.

2. Далее группой педагогического консилиума, где на основе карт реабилитации, диагноза и диагностических данных после разработки педагогами программ индивидуального сопровождения составляется индивидуальный образовательный маршрут для каждого ребенка с ОВЗ.

В своей работе с детьми я использую следующие методы и формы в коррекционно-развивающей образовательной деятельности.

Сказкотерапия, где используется психологическая, терапевтическая, развивающая работа. Сказку может рассказывать и взрослый, и это может быть групповое рассказывание, где рассказчиками может быть и группа детей.

Игротерапия – коррекционная и развивающая работа может быть организована не заметно для ребенка, посредством включения педагога в процесс игровой деятельности. Игра – это наиболее естественная форма жизнедеятельности ребенка. В процессе игры формируется активное взаимодействие ребенка с окружающим миром, развиваются его интеллектуальные, эмоционально-волевые, нравственные качества, формируется его личность в целом.

Сюжетно-ролевые игры способствуют коррекции самооценки ребенка, формированию у него позитивных отношений со сверстниками и взрослыми. Основной задачей игр-драматизаций также является коррекция эмоциональной сферы ребенка.

Также в своей работе активно использую *сенсорную комнату*, в которой делаю упор на:

Релаксацию – в зависимости от состояния ребенка используется спокойная классическая музыка, звуки природы, наблюдение за животными, использование сухого бассейна.

Песочную терапию – коррекционная и развивающая работа проводятся с применением центра песка и воды.

Психогимнастику – включает в себя ритмику, пантомиму, игры на снятие напряжения, развитие эмоционально-личностной сферы. Игры «Мое настроение», «Веселый-грустный».

Арт-терапию – это форма работы, основанная на изобразительном искусстве и другие формы работы с ребенком. Основная задача состоит в развитии самовыражения и самопознания ребенка. Рисунки детей не только отражают уровень умственного развития и индивидуальные личностные особенности, но и являются своеобразной проекцией личности. Каракули, представляют собой исходную стадию детского рисунка и показывают как возрастную динамику развития, так и индивидуально личностные особенности.

Следующее направление моей работы – это *работа с педагогами* нашего ДОУ. Это профилактическая и консультационная работа. *(Представлена на слайде.)*

Одним из важных направлений в деятельности психолого-педагогической службы является работа с *семьями* (*родителями*) детей с РДА.

Работе с родителями детей с РДА неслучайно уделяется достаточно большое внимание. Для таких детей, контакт которых с окружающим миром сужен, неизмеримо возрастает роль семьи. Семье принадлежат значительные возможности в решении определенных вопросов: воспитания детей, включение их в социальные и трудовые сферы, становление детей с РДА как активных членов общества. Но многочисленные исследования свидетельствуют о том, что появление в семье ребенка с РДА нарушает сложившуюся жизнедеятельность семьи: меняются психологический климат семьи, супружеские отношения.

Согласно исследованию известных ученых были выявлены основные проблемы, возникающие в семьях детей с РДА.

Умышленное ограничение в общении: родители детей с ОВЗ ограничивают круг общения (как свой, так и ребенка), избегают новых знакомств. Таким образом, социальная среда ребенка с ОВЗ ограничивается семейным кругом, семья «закупоривается» и это отрицательно сказывается на социализации ребенка.

Гиперопека: часто гиперопека является единственным способом самореализации для родителей ребёнка с ОВЗ следствие этого, дети часто окружены излишней заботой и начинают использовать свою ущербность, становятся ревнивыми, требуют повышенного внимания.

Всё это не способствует принятию родителями себя и своих детей такими, какие они есть. Родители испытывают чувство вины, смотрят на проблему как на свой «крест».

Отсутствие знаний и навыков, необходимых для воспитания ребенка не позволяют родителям создавать оптимальные (иногда и специальные) условия для ребёнка дома.

В свете инновационных подходов к повышению компетенции родителей в вопросах воспитания и развития ребенка, широкое распространение в нашей работе получили такие формы как:

3. *Родительское собрание.*

На самой первой встрече с родителями я провожу упражнение «Снежинка» – для того чтобы родители на своем примере увидели, что выполняя одинаковые инструкции получается разный результат.

Родительское собрание стараюсь проводить в нетрадиционной форме, привлекая родителей по обмену опытом. Например, интерактивное проведение родительского собрания в виде *аукциона* по различным темам, на котором родители представляют свои домашние задания в виде игры по развитию речи. Так в группе пополняется игротека для детей.

Собрание в *форме экскурсии* по помещениям детского сада, где дети показывали свои знания.

Важное значение имеют *индивидуальные беседы* с родителями по интересующим вопросам. В домашних условиях дети совместно с родителями выполняют в тетрадях задания (по согласию родителей).

«*Библиотечка для родителей*»

Достаточно эффективны «*Родительские чтения*». Очень своеобразная форма работы и помощь родителям, которая даёт им возможность не только слушать лекции педагогов, но и самим изучить литературу по проблеме, которая их волнует, и участвовать в инсценировке педагогических ситуаций и нахождении путей их решения.

Проведение *совместных занятий*, *праздников*, *развлечений*, *спортивных мероприятий*, помогает родителям лучше узнать своего ребёнка, увидеть его в новой для себя обстановке и с такими же, как он детьми. Родители становятся более открытыми для общения в дальнейшем.

Приглашаем родителей принять *участие в режимных моментах*, родители видят, в чем проблемы его ребёнка, чему необходимо научить дома, а у ребёнка появляется уверенность в своих силах.

1. Весело и интересно поздравляем именинников.

2. Активно участвуют родители в мероприятиях, проводимых в ДОУ: это ярмарки, акции, конкурсы, марафоны, творческие выставки.

Большое значение для сближения детей, родителей и педагогов имеют *экскурсии*. Мы посетили памятник основательнице города В.А. Баландиной, памятник ВОВ, *экзотариум* города Абакана, периодически посещаем детскую библиотеку, городской парк.

Привлекаем родителей *к благоустройству участка* для прогулок. В зимнее время превращаем его в волшебную сказку. В весенне-летний период формируем деревья, высаживаем молодые саженцы, разбиваем клумбы, обновляем малые формы.

3. Родители предлагают свою помощь в оформлении группы к праздникам, регулярно выпускают газеты.

Особое внимание хотелось бы уделить семейному клубу «*Мы вместе*», который функционирует в наших группах с 2013 года, где родители могут поделиться своими проблемами, найти пути их решения. Участниками клуба являются: дети групп компенсирующей направленности; родители детей; родители и дети групп кратковременного пребывания компенсирующей направленности; педагоги.

В результате такой работы: родители видят, что вокруг них есть семьи, близкие им по духу и имеющие похожие проблемы; убеждаются на примере других семей, что активное участие в развитии ребёнка ведёт к успеху; формируется активная родительская позиция и адекватная самооценка.

Помогает родителям вести естественный обществу образ жизни, а детям с РДА быть социализированными, раскрепощенными и счастливыми.

Псарева Снежана Витальевна
магистр, специалист
Слепинина Александра Георгиевна
магистр, специалист

ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»
г. Москва

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ИНТЕРЕСАХ ДЕТЕЙ: СОВМЕСТНЫЕ ПРОГРАММЫ И ПРОЕКТЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Аннотация*: в статье рассмотрена проблема взаимодействия социальных институтов в сфере образования. Раскрыты причины упрочения социального партнерства школы и вуза на определенном примере. Обобщен опыт организованного и проведенного профориентационного мероприятия в формате мастер-класса в результате социального сотрудничества двух институтов как поддержка реализации образовательных программ.*

Ключевые слова*: социальное партнерство, профессиональное обучение, взаимодействие, сотрудничество, школа, вуз, востребованность профессий, качество образования, профессиональная ориентация, проект, мастер-класс.*

Проблема социального партнерства школы и вуза в интересах детей возникла давно и стремительно возрастает. Это связано с тем, что развития общества на данном этапе ставит перед российской системой образования принципиально новые задачи, обусловленные переходом к информационному обществу, а также изменившимися геополитическими, социально-экономическими, духовно-нравственными условиями. Система образования и общество в целом нуждаются в повышении качества образования, а также в его доступности, кроме того в специалистах, которые способны к непрерывному профессиональному совершенствованию, социальной и профессиональной мобильности. Как ФГОС отвечает на вызовы современной социокультурной ситуации, а также на запросы педагогов и родителей? [5, с. 94–98].

Безусловно, новые государственные образовательные стандарты (ФГОС) внесли существенные изменения во всю систему сотрудничества на рынке образовательных услуг. И в этой связи есть надежда, что существующий опыт социального партнерства позволит развиваться образовательным системам в соответствии с ожиданиями общества и государства [1, с. 51–55].

Эти задачи в равной мере стоят перед всеми институтами системы образования, но существующие в образовательной сфере противоречия не могут позволить реализовать их потенциал. В работе средних образовательных учреждений основной проблемой является противоречие между классно-урочной системой оказания образовательных услуг и необходимостью индивидуального подхода к учащимся с учетом их индивидуальных интересов, в соответствии с возрастными, физиологическими,

психологическими особенностями. Несмотря на всестороннее исследование и анализ данной проблемы образовательными институтами, а также значительные расходы государства на преобразование и модернизацию российской школы, недостатки ее очевидны.

Мир меняется так быстро, что школьник не может позволить себе одиннадцать лет изучать теоретические дисциплины, затем еще годы переносить и осваивать их на практике. Поэтому образование, предоставляемое школой и вузом, становится все более предметным и практико-ориентированным. А это значит, что акцент смещается с теории на реальные проекты учащихся, в реализации которых могут помочь специалисты, максимально приближенные к реальным ситуациям развития областей, которые выбирают дети [2, с. 3–11].

Традиционное взаимодействие вузов и школ сведено к предоставлению абитуриентам информации о факультетах, специальностях, образовательных программах, подготовительных курсах, проведению дней открытых дверей. Однако этого недостаточно. К окончанию школы далеко не все выпускники определяются с выбором профессии, и большинство высказывают намерение «получить любое высшее образование». Социальное сотрудничество школ и вузов как раз направлено на решение неэффективной профессионально ориентационной работы среди школьников.

Для минимизации потерь, которые связаны с неэффективным использованием трудовых ресурсов, необходимо повысить качество профильного образования, привлечь школьников к ранней профессионализации, для того, чтобы они имели возможность узнать свои профессиональные интересы и предпочтения. Для решения этих проблем социальное партнерство школ и вузов должно перейти на качественно новый уровень и укрепить свое взаимодействие.

Одной из таких школ, имеющей взаимовыгодные партнерские отношения с Московским Городским Педагогическим Университетом, является школа №1368.

Институтом непрерывного образования МГПУ в рамках проекта «Профессиональное обучение без границ» совместно с государственным бюджетным образовательным учреждением школой №1368 было организовано и проведено профессионально ориентационное мероприятие в формате мастер-класса естественнонаучной и технической направленности с элементами проектной деятельности «Взгляд в будущее». Мероприятие было рассчитано на категорию обучающихся 8–11 классов. Работая по социальной технологии Форсайт, ребята совместно создали проект-прогноз развития города будущего, где примерили на себя профессии будущего, стали специалистами-новаторами своей области, выявили те компетенции, которые им были необходимы для успешной реализации себя, как профессионала будущего.

В данном мероприятии участвовали обучающиеся по нескольким рабочим профессиям: «Вожатый», «Оператор ЭВМ», «Фотограф». Каждые из специалистов своей области в команде отвечали за определенную составляющую: операторы ЭВМ находили информацию по истории предоставленной им профессии и возможных причинах ее происхождения, изучали социальную, техническую и экономическую обстановку города; фотографы занимались дизайном города, его обустройством. Вожатые обобщали полученную информацию, на основе которой разрабатывали концепцию взаимодействия

профессий будущего с планом развития города в целом и организовывали работу по защите проекта в своей команде.

Профессии, соответствующие данному проекту, были выбраны с учетом прогноза и востребованности в современном мире.

При работе над проектом участники столкнулись с рядом проблем, поиск решений на которые активизировал их поисковый потенциал и нестандартные подходы к выбираемым способам выполнения поставленных задач.

Проект был направлен на развитие следующих компетенций участников [3, с. 40]:

1. Естественно-научная грамотность.
2. Критическое мышление.
3. Коммуникативная компетентность.
4. Любопытство.
5. Инициатива.
6. Настойчивость.
7. Адаптивность.

Проекты такого плана позволяют апробировать инновационные идеи и авторские программы преподавателей-новаторов, использовать современные технологии обучения и системы оценивания знаний, новые учебные программы и методические материалы [4, с. 111–115].

В рамках социального партнерства педагоги с обеих сторон обучают ребят навыкам исследовательской и проектной деятельности, создают условия для профессионального самоопределения, формируют готовность учиться в течение всей жизни, где учебно-воспитательная работа включает в себя психолого-педагогическое сопровождение и профессиональную диагностику, проведение профильных мероприятий.

Таким образом, актуальность темы «Социальное партнерство в интересах детей: совместные программы и проекты в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов» для современного образования определяется ее многоцелевой и многофункциональной направленностью. В результате партнерства усиливаются кооперационные связи между образовательными учреждениями, растет профессиональная компетентность педагогических кадров, повышается уровень образованности выпускников школ, поднимается социальный статус школ, находящихся в партнерских отношениях с вузами.

Список литературы

1. Голиков Н.А. Партнёрство учреждений общего и дополнительного образования как условие формирования социальной состоятельности и оптимизация качества жизни воспитанников / Н.А. Голиков, А.Ю. Мясников // Концепт. – 2013. – №Т5. – С. 51–55.

2. Иоффе А.Н. Проектирование в современном образовании: возможности и проблемные зоны социальных проектов / А.Н. Иоффе, М.В. Никитаева // Преподавание истории в школе. – 2018. – №3. – С. 3–11.

3. Никитаева М.В. Организация проектной и учебно-исследовательской деятельности учащихся в соответствии с требованиями ФГОС основного общего образования. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – С. 40.

4. Никитаева М.В. Социализация школьников на основе инновационных образовательных проектов: Дис. … канд. социол. наук / Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. – М., 2012.

5. Шалашова М.М. Качество дополнительных профессиональных программ: поиски ответов на вызовы современности / М.М. Шалашова, Н.И. Шевченко // Человеческий капитал. – 2015. – №7 (79). – С. 94–98.

Научное издание

ОБРАЗОВАНИЕ, ИННОВАЦИИ, ИССЛЕДОВАНИЯ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ СООБЩЕСТВА

Сборник материалов
II Международной научно-практической конференции
Чебоксары, 14 ноября 2018 г.

Ответственные редакторы *Ж.В. Мурзина, Г.В. Николаева, Н.С. Толстов*
Компьютерная верстка и правка *С.Ю. Семенова*

Подписано в печать 29.12.2018 г.
Дата выхода издания в свет 14.01.2019 г.

Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 25,3425. Заказ К-424. Тираж 500 экз.
Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
https://phsreda.com

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru