

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ)
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО АВТОНОМНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ «КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.И. ВЕРНАДСКОГО» (г. ЯЛТА)**



ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

Выпуск 6

Научный журнал

**Новосибирск
Ялта
2019**

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 27 февраля 2019 года (протокол № 2)

Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2019. – Вып. 6. – 70 с.

Главный редактор:

Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта).

Редакционная коллегия:

Горбунова Н. В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Редькина Л. И., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Глузман Ю. В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Шушара Т. В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Гордиенко Т. П., доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);

Шерайзина Р. М., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);

Донина И. А., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);

Овчинникова Т. С., доктор педагогических наук, профессор, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской области "Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина" (г. Санкт-Петербург);

Штец А. А., доктор педагогических наук, профессор, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь);

Петрушин В. И., доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет (г. Москва);

Болотова М. И., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Оренбург);

Егорова Ю. Н., доктор педагогических наук, профессор, Самарский государственный университет (г. Самара);

Пономарёва Е. Ю., кандидат психологических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Везетиу Е. В., кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Вовк Е. В., кандидат педагогических наук, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта).

Учредитель:
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского»

© Изд. АНС «СибАК» (г. Новосибирск), 2019 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2019 г.

Все права защищены.

ИНФОРМАЦИОННО-КОНСТРУКТИВИСТСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ

*кандидат педагогических наук, доцент Абрамова Ирина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Пермский государственный национальный исследовательский университет» (г. Пермь)*

Постановка проблемы. Актуальность темы исследования обуславливается тем, что перед современным высшим образованием стоит задача профессиональной подготовки студентов в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами. Поставленная задача требует от педагогической деятельности поиска новых подходов к обучению в профессиональной подготовке студентов. Профессиональная подготовка должна быть развивающей в плане самостоятельного критического и творческого мышления студентов. Одним из средств интенсификации практико-профессионального направления в профессиональной подготовке студентов является информационно-конструктивистский подход (ИКП), который способствует формированию не только общепрофессиональных, профессиональных, но и коммуникативных компетенций студентов. Теоретическая работа по теме исследования проводилась на основе анализа работ учёных по проблемам:

- профессиональной подготовки студентов изучались работы С. А. Батышева [8], А. М. Новикова [7], Т. В. Рихтер [9] и др.;
- инновационного подхода к профессиональной подготовке — Я. А. Ваграменко [2], С. Г. Григорьевой [6], Э. Ф. Зеер [5] и др.;
- информационно-конструктивистского подхода к обучению — В. О. Богдановой [1], М. М. Жанпейсовой [4], Р. Р. Исмаиловой [6] и др.

В контексте представленного исследования педагог выступает не просто в роли организатора обучения, но и носителя теоретического и практического опыта в определённой области профессиональной деятельности, который необходимо передать студентам. Проблема исследования заключалась в определении характеристик, особенностей, принципов и компонентов ИКП в профессиональной подготовке студентов.

Изложение основного материала исследования. ИКП представляет собой идею о том, что студенты самостоятельно преобразовывают информацию, которая в результате такого преобразования реконструируется в знания, умения и навыки, т.е. преподаватели не просто передают знания студентам, а студенты сами активно строят их в собственном сознании. ИКП представляет собой педагогическое направление, основное на том, что нельзя передать студенту готовые знания, а требуется создать педагогические условия для самостоятельного конструирования знаний профессиональной подготовки через активное взаимодействие. На сегодняшний момент ИКП является в современной методике одним из наиболее эффективных в профессиональной подготовке студентов, так как: студенты учатся преобразовывать информацию в соответствии с поставленной профессиональной задачей; необходимость конструировать информацию по профессиональному запросу учит студентов развивать навыки профессионального общения, и приобретать профессиональные знания и навыки в процессе такого общения; информационно-конструктивистский подход позволяет студентам интегрировать профессиональные знания в другие дисциплины профессиональной направленности; названная интеграция способствует повышению мотивации студентов к изучению разных дисциплин для реализации профессиональных целей, потому что они осознают и реально оценивают полезность теоретических знаний для профессионального развития и будущей карьеры; основой информационно-конструктивистского подхода лежит принцип учебной автономии, который в ходе профессионального общения превращается в творческий процесс, т.к. профессиональное взаимодействие всегда связано с решением конкретных проблем; принципы проблемного обучения и учебной автономии создают для студентов условия постоянного вовлечения в процесс поиска профессионально значимой информации.

Основой реализации ИКП в профессиональной подготовке студентов является то, что студенты новую информацию не только подбирают, но и конструируют на основе той, которой уверенно владеют, задействуют свой социально-профессиональный опыт, личные потребности и интересы. Активная информационно-конструктивистская деятельность студентов базируется на обновлении собственной интерпретации реальности, что требует обновления профессиональной информации в соответствии с индивидуальными способностями и собственной образовательной траекторией. ИКП базируется на обучении в соответствующей среде, которая создаёт условия для активной профессиональной подготовки. Итоги организованного исследования позволили выявить основные характеристики ИКП в профессиональной подготовке студентов:

1. Образовательное взаимоотношение между преподавателем и студентом строится на принципах сотрудничества и возможности делегирования полномочий.
2. Роль преподавателя сводится к роли тьютора.
3. Обучение проводится в профессиональном контексте с использованием проблемных ситуаций.
4. Источником профессиональной информации выступают СМИ, Интернет, профессиональная практика.
5. Обучение проводится с учетом потребностей студентов и наличия альтернативных вариантов и форм для более гибкого и эффективного результата обучения.

Образовательная среда современного вуза создаёт условия для взаимодействия разных видов и форм работы по профессиональной подготовке студентов, а также привлечения представителей смежных профессий для профессионального взаимодействия. Реализации ИКП способствует соблюдение особенности междисциплинарности при проектировании содержания профессиональной подготовки студентов. Профессионально-ориентированное обучение в вузе происходит одновременно с изучением базовых дисциплин профессиональной направленности, или в виде отдельных профильных курсов по выбору. Ещё одной особенностью ИКП является то, что преподаватель не является инструктором, который транслирует готовую информацию и готовые знания, а выступает координатором-наставником в совместной образовательной деятельности. При этом меняется роль студента, который преследует свои профессиональные интересы через переработку, интерпретацию новой информации в соответствии с профессиональными запросами. При таком подходе, преподавателю необходимо грамотно организовывать

ИКП, обсуждать ситуации на основе кейсов, участвовать в дебатах и дискуссиях профессионально-ориентированного характера, создавать условия для выражения разных точек зрения на выявленную проблему, с целью реализации определенной коммуникативной задачи. Соблюдение описанных особенностей ИКП позволило выявить принципы ИКП в профессиональной подготовке студентов:

1. Ориентация на профессиональное действие: междисциплинарность процесса обучения; практические формы работы; работа над проектами; изучение через обучение.

2. Индивидуально-личностное обучение студентов.

3. Осознание информации в процессе изучения материала и в процессе овладения знаниями.

4. Целостность теории и практики при освоении содержания дисциплины.

Выявленные характеристики, особенности и принципы ИКП позволили сформулировать такие его компоненты:

- Целеполагание предполагает осознание собственных целей профессиональной подготовки, формирование личностных профессиональных умений, целей и задач, планирование конструктивных результатов.

- Мотивация к проектной деятельности предполагает привлечение студентов к исследованиям и решениям практико-значимых задач и проблем окружающей их действительности, решение которых направлено на овладение навыков дальнейшей профессиональной деятельности.

- Содержания обучения предполагает проектирование концептуальных вопросов и проблем, приобретение профессиональных знаний.

- Формирование критического мышления позволяет развивать умственную деятельность студентов, которое предполагает умение высказывать предположения и гипотезы, организовывать содержательное общение и обмен информацией между студентами.

- Создание педагогических условий результативной профессиональной подготовки предполагает выбор целесообразных методов, форм обучения, средств оценки учебно-профессиональной деятельности.

Экспериментальная реализация компонентов ИКП к обучению в профессиональной подготовке студентов была проведена в ФГБОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет» в рамках обучения студентов по направлению «Прикладная математика и информатика». ИКП реализовывался в форме Веб-квестов по предмету «Введение в прикладную математику». Целью обучения прикладной математики является повышения качества прикладного математического образования студентов, заключающегося в применении ими математических знаний к решению задач практической направленности в будущей профессиональной деятельности. Прикладная математика в своё содержание включает решение задач решаемых методами математики и информатики; задач математического обеспечения вычислительных систем; задач вычислительной механики сплошных сред; задач теории вероятности и математической статистики. Компоненты ИКП заключались в следующем:

1. Педагог подбирал задачи, содержание которых включало в себя нематематические проблемы, решаемые математическими методами.

2. Проблемы, решаемые в задачах, подбирались в соответствии с программой курса, и являлись основными компонентами обучения, реализующих цель обучения – профессиональная подготовка в соответствии с возрастными и личностными интересами студентов.

3. При решении прикладных задач педагог уделял внимание формированию общепрофессиональных, профессиональных и коммуникационных компетенций.

4. Студенты самостоятельно решали прикладные задачи, происходило бурное обсуждение поставленной проблемы, предлагались оптимальные решения проблем с точки зрения профессиональных возможностей.

5. При подведении итогов преподаватель формулировал контраргументы, выявлял спорные моменты в доказательствах, мотивировал студентов к теоретическому и практическому обоснованию выявленных противоречий, причём, прикладная значимость задач не должна была покрывать ее математическую сущность.

Таким образом, на основании проведённого исследования можно констатировать, что ИКП способствует формированию у студентов общепрофессиональных, профессиональных и коммуникативных компетенций студентов.

Выводы. Результаты учебно-профессиональных достижений студентов при реализации информационно-конструктивистского подхода складываются из нескольких компонентов, в основе которых лежат самоконтроль, взаимоконтроль, навыки обратной связи. Поэтому мониторинг знаний включается в решение профессионально-практических задач, а не в механическое запоминание информации. Особенности педагогической деятельности при реализации информационно-конструктивистского подхода в профессиональной подготовке студентов заключаются: в определении информационно-конструктивистского подхода; выявлении целей и задач, принципов, особенностей, результативности его реализации.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с реализацией информационно-конструктивистского подхода в профессиональной подготовке студентов. На основании изучения и анализа научной литературы по теме исследования выявлены характеристики, особенности, принципы информационно-конструктивистского подхода в профессиональной подготовке студентов. В качестве результатов теоретических исследований представлены и обоснованы компоненты информационно-конструктивистской деятельности студентов. Показана эффективность информационно-конструктивистского подхода в профессиональной подготовке студентов, которая отразилась на степени сформированности общепрофессиональных, профессиональных и коммуникативных компетенций студентов.

Ключевые слова: профессиональная подготовка студентов, информационно-конструктивистский подход, практико-профессиональное направление обучения, компетенции студентов.

Annotation. The article deals with the issues related to the implementation of information-constructivist approach in the professional training of students. On the basis of the study and analysis of scientific literature on the subject of research identified characteristics, features, principles of information-constructivist approach in the training of students. As the results of theoretical research the components of information-constructivist activity of students are presented and substantiated. The efficiency of information-constructivist approach in professional training of students, which is reflected in the degree of formation of General professional, professional and communicative competence of students, is shown.

Keywords: training students of the information-constructivist approach, practice-vocational field of study, competence of students.

Литература:

1. Богданова В. О. Педагогический конструктивизм: образование как адаптация / В.О. Богданова // Философия образования. 2012. № 5. С. 41-46.
2. Ваграменко Я. А., Русаков А. А. Педагогические аспекты влияния ИКТ на характер современного образования / Я. А. Ваграменко // Образовательные технологии и общество. – 2017. – № 3. – С. 384-390.
3. Григорьева С. Г. К проблеме инновационной деятельности педагога в современных условиях / С.Г. Григорьева // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 11. – С. 9-12.
4. Жанпеисова М. М. Модульная технология обучения как средство развития ученика / М. М. Жанпеисова. -Алма-Ата : [б. и.]. – 2002. – 153 с.
5. Зеер Э. Ф. Психологические факторы влияния установки педагогов на инновационную деятельность // Образование и наука. - 2010 - N 4 - С. 41-49.
6. Исмагилова Р. Р. Инновационная деятельность учителя как условие обеспечения качества общего образования / Р.Р. Исмаилова // Научное обозрение. – 2009. – № 5. – С. 81-83.
7. Новиков А. М. Основы педагогической деятельности / А. М. Новиков // Специалист. – 2011. – № 1.
8. Профессиональная педагогика / под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. – Издание 3-е, перераб. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование». – 2010. – 456 с.
9. Рихтер Т. В. Интерактивные методы обучения как средство формирования инновационной компетентности будущих педагогов в образовательном процессе высшей школы / Т.В. Рихтер // Интеграция наук. –2018. – № 1 (16). – С. 84-88.

УДК 371

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ДЕЛОВЫХ ИГР В РАМКАХ
ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

*кандидат политических наук, доцент кафедры
философии и социальных наук Бекиров Сервер Нариманович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Реализация профессионально подготовки будущих учителей в педагогическом вузе на современном этапе требует поиск оптимальных и эффективных путей преподавания базовых дисциплин. Одним из компонентов учебного плана профессиональной подготовки педагогов выступает социология как учебная дисциплина. В контексте ее преподавания будущим педагогам необходимо применение эффективных технологий и методов обучения, позволяющих будущим специалистам как можно раньше уяснить социальные аспекты профессионального контекста. В данном ключе одним из эффективных методов, по нашему мнению, является деловая игра профессиональной направленности.

Изложение основного материала исследования. Деловая игра представляет собой один из эффективных методов активного обучения. По мнению О.Г. Алешиной, «одно из главных направлений совершенствования методов подготовки студентов является использование в учебном процессе активных методов обучения, которые опираются на творческое мышление студентов, в наибольшей степени активизируют их познавательную деятельность, делают их соавторами новых идей, приучают самостоятельно принимать оптимальные решения и способствовать их реализации» [1, с. 908].

Исследовательница, изучая потенциал деловых игр в системе развития профессиональных компетенций студентов, очерчивает основные преимущества данного метода обучения в контексте применения его в высшей школе. Так, по мнению О.Г. Алешиной, использование деловых игр в рамках реализации учебно-воспитательного процесса высшей школы позволяет:

- решать комплексные задачи усвоения нового и изученного закрепления материала;
- развивать творческие способности студентов;
- формирования общеучебные умения будущих специалистов;
- понять и изучить студентами учебный материал с различных позиций;
- повысить уровень знаний выпускников;
- формировать интерес к предмету;
- развивать исследовательские и творческие навыки будущих специалистов;
- сформировать у студентов как общие, так и профессиональные компетенции [1].

Основным преимуществом и отличием деловой игры от других традиционных методов обучения в том, что она позволяет более полно воспроизводить деятельность будущих специалистов, на основе системного подхода выявлять проблемы и причины их проявления, оценивать каждый из вариантов решения проблемы, принимать конечное решение и определять механизм его реализации. Использование деловых игр в контексте изучения социологии будущими педагогами позволяет преподавателю стоять учебный процесс так, чтобы студенты решали теоретические и практические вопросы не обобщенно и абстрагировано, а как конкретную проблему, вытекающую из деятельности конкретной профессиональной направленности.

Деловая игра рассматривается исследователями в контексте реализации подхода проблемного обучения. Определяя сущность игры на основе технологии проблемного обучения, И.П. Подласый отмечает, что дидактическая игра – это «активная учебная деятельность по имитационному моделированию систем, явлений, процессов, которые изучаются. В ней главным видом деятельности является учебная деятельность, которая вплетается в игровую и приобретает черты совместной игровой учебной деятельности» [6, с. 355].

Потенциал деловой игры как средства обучения в высшем профессиональном образовании полнее всего, по нашему мнению, обоснован в рамках теории контекстного обучения, разработанной А.А. Вербицким [2]. «Технология контекстного обучения разработана с учетом основных закономерностей теории проблемного

обучения и деятельностного подхода. Системообразующим понятием данной технологии является «контекст» [7, с. 42].

Рассмотрев теоретический аспект деловой игры как метода обучения и средства профессионального развития будущих педагогов, обратимся к изучению методических особенностей ее применения, без знания которых невозможно достижение эффективности ее использования в рамках преподавания социологии в педагогическом вузе.

При использовании деловой игры в рамках преподавания социологии в системе профессиональной подготовки будущих педагогов важным условием является учет основного требования деловых профессионально направленных игр – имитирования наиболее характерных элементов деятельности учителя, в частности социальных аспектов его деятельности. Для этого контекст игры должен быть максимально приближен к профессиональной реальности, что обуславливает необходимость учета специфики и условий деятельности образовательных заведений и их структурных подразделений, специфики функциональных обязанностей всех направлений деятельности педагога (учитель-предметник, классный руководитель, педагог-психолог, социальный педагог, наставник, консультант, воспитатель, тьютор, администратор и т.п.).

Применение анализируемой технологии предусматривает знание всех структурных компонентов деловых игр. Исследователи С.А. Мухина и А.А.Соловьева выделяют восемь параметров конструирования деловой игры:

- модель-моделирование;
- имитация;
- двоплановость;
- наличие целей, ролей, правил, сценария, критериев оценивания;
- игровые взаимодействия игроков;
- анализ и принятие решений в конкретной ситуации;
- отработка профессиональных умений и качеств;
- атмосфера неопределенности и неполной информации [4].

Выводы. Итак, основой деловой игры является создание имитационной и игровой моделей. В рамках построения игры должны учитываться дидактические (образовательные), развивающие (социальное становление профессионала) и воспитательные цели. Игровые цели должны быть направлены на разработку вариантов проекта деловой игры и демонстрацию приема создания игрового контекста.

Участники игры должны быть обязательно ознакомлены с правилами игры заранее, которые обусловлены сценарием игры, построенным на базе ее предмета, в имитационной форме заменяющего предмет реальной профессионально-педагогической деятельности. Роли и функции игроков должны адекватно отражать должностную специфику профессиональной деятельности, моделируемой в игре [5].

Применяя деловые игры в системе преподавания социологии в педагогическом вузе не стоит забывать о том, что в данном ключе она выполняет не развлекающую, а образовательную функцию. В этой связи обязательным компонентом игры должно быть оценивание образовательных результатов. С одной стороны система оценивания игры должна обеспечивать контроль качества принимаемых решений с позиций норм и требований профессиональной деятельности, а с другой – способствовать развитию игрового плана учебной деятельности [3].

Аннотация. Статья посвящена обоснованию педагогического потенциала деловых игр. В работе изучены основные теоретические аспекты данного метода обучения, а также методические особенности его применения в рамках преподавания социологии будущим педагогам.

Ключевые слова: игра, деловые игры, имитационная модель, социология, профессиональное образование педагогов, технология контекстного обучения, методы активного обучения, методы проблемного обучения.

Annotation. The article is devoted to the substantiation of pedagogical potential of business games. The paper studies the main theoretical aspects of this method of teaching, as well as the methodological features of its application in the framework of teaching sociology to future teachers.

Keywords: game, business games, simulation model, sociology, professional education of teachers, technology of contextual learning, methods of active learning, methods of problem learning.

Литература:

1. Алёшина О.Г. Деловая игра как средство развития профессиональных компетенций студентов // Молодой ученый. – 2014. – №4. – С. 908-910. – URL <https://moluch.ru/archive/63/9313/> (дата обращения: 16.02.2019).
2. Вербицкий А.А., Ермакова О.Б. Школа контекстного обучения как модель реализации компетентностного подхода // Педагогика. 2009. № 2. С. 12-18.
3. Карсон Д.Р. Деловые игры. Метод обучения принятию решений. – М., 1977. – 234 с.
4. Мухина С.А., Соловьева А.А. Современные инновационные технологии обучения. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 360 с.
5. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: Учебник. – М.: Профиздат, 1991. – 156 с.
6. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учеб. для студ. пед. вузов: [в 2 кн.]. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1999. – Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – 376 с.
7. Чилингарян М.В. Технология контекстного обучения как способ формирования готовности будущего учителя иностранного языка к использованию региональной тематики в учебном процессе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № S3. – С. 41–45. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13532.htm>.

*кандидат педагогических наук, доцент Бекирова Эльмира Шевкетовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. На данном этапе своего развития система высшего профессионального образования переживает период модернизации. В первую очередь аспекты данного процесса коснулись сферы профессионального образования будущих педагогов. Одной из ведущих составляющих модернизации высшего профессионального педагогического образования является трансформация исторического образования в соответствии с тенденциями развития современной науки, потребностями увеличения практического компонента профессиональной подготовки историков, а также с целью повышения уровня политической культуры граждан и необходимостью реализации патриотического воспитания общества. В связи с очерченными тенденциями в системе образования в отечественной педагогике сегодня большое внимание уделяется проблемам профессиональной подготовки будущих учителей истории, а также аспектам преподавания цикла исторических дисциплин в высших учебных заведениях педагогической направленности.

Изложение основного материала исследования. Анализ научных исследований, посвященных различным аспектам преподавания истории в высшей школе и подготовки будущих учителей истории, позволяют говорить о том, что сегодня методика преподавания исторических дисциплин требует обновления. В частности исследователи указывают на необходимость преподавания истории в контексте внедрения лично-ориентированного, системно-деятельностного, компетентностного и гуманистического подходов.

Многие исследователи акцентируют внимание на том, что эффективность профессиональной подготовки будущих историков и уровень преподавания исторических дисциплин студентам других специальностей может быть достигнута путем применения инновационных педагогических технологий, в частности, по мнению современных ученых активнее в учебно-воспитательном процессе вуза должны использоваться Интернет-технологии.

Новые методики преподавания истории в высшей школе обязательно сегодня, по мнению исследователей, должны опираться на активные методы и формы обучения, которые больше всего удовлетворяют потребность студентов в самообучении и самосовершенствовании. В системе таких методов и форм можно назвать довольно большую группу приемов и способов проведения теоретических и практических занятий по истории.

Как известно, ведущим теоретическим методом обучения в вузе является лекция. Конечно же, на современном этапе традиционная лекция как основной метод донесения теоретической информации студентам не утратила своей актуальности [6].

По мнению Г.О. Насимовой, Р.Б. Сейсебаевой, М.О. Насимова, «именно лекция дает систематизированные основы научных знаний по дисциплине, раскрывает состояние и перспективы развития соответствующей области науки, концентрирует внимание обучающихся на наиболее сложных, узловых вопросах, стимулирует их активную познавательную деятельность и способствует формированию творческого мышления» [4]. Однако исследователи настаивают на расширении спектра применения форм лекционных занятий, подчеркивая, что «нетрадиционные виды чтения лекций, которые способствуют внедрению новых инструментов оценки достижений обучающихся, позволяют значительно оживить восприятие студентами материала» [4]. Такие виды образуются путем сочетания оптимального сочетания лекции с иными формами обучения.

Одним из эффективных способов повышения познавательной активности студента в контексте преподавания истории в высшей школе является проблемная лекция как одна из мер рационализации и интенсификации образовательного процесса [2]. Такая лекция обеспечивает объективный контроль знаний студентов, что способствует повышению эффективности и качества учебной, познавательной и воспитательной деятельности, развитию познавательных интересов будущих специалистов и приобретению ими навыков самостоятельной работы. Эффективность проблемной лекции как формы обучения достигается благодаря тому, что она предполагает мыслительный диалог преподавателя со студентами [1].

Важную роль в университетском образовании играет семинар как форма учебного занятия, во время которой преподаватель организует дискуссию вокруг предварительно определенных тем, к которым студенты готовят тезисы выступлений на основании индивидуально выполненных заданий. Основная задача семинара в контексте профессиональной подготовки будущих учителей истории заключается в обсуждении и усвоении закономерностей процесса обучения истории, овладении культурой научного анализа методических проблем и получение опыта их решения. Иными словами, семинарские занятия по истории способствуют овладению будущими учителями совокупностью современных принципов, методов, форм и технологий обучения истории.

Высокая результативность работы достигается объединением интеллектуальных и творческих потенциалов студентов. В этой связи высокоэффективными являются формы работы, основанные на выполнении студентами заданий в парах или малых группах. «Неформальная групповая деятельность поддерживает активную интеллектуальную вовлеченность студентов на протяжении всего практического занятия. В качестве приемов активизирующих методы преподавания используются диалоги и интервью в парах, импульс-сообщения, ролевые игры, доски с заметками, карточки, карты мнений» [4].

Эффективным методом в контексте преподавания истории в высшей школе является семинар-исследование, содержание которого заключается в приобретении и частичной реализации знаний с привлечением в этот процесс компонентов научного компонента. Семинар-исследование может усиливаться или ослабляться в каких-то аспектах. При внесении в содержание семинарского занятия элементов исследования в значительной степени повышается интерес студентов к истории, возникает побуждение обучающихся к рассуждению, рассмотрению закономерностей исторического развития, более

целенаправлено искать ответы на сложные теоретические вопросы. Популярным и эффективным вариантом исследовательского семинара является форма «Круглый стол» [5].

Ведущей идеей современного обучения является самосовершенствование, самореализация творческой личности, что требует создания комфортных условий обучения, при которых каждый студент чувствует свою успешность и интеллектуальную состоятельность, формирует интеллектуальный потенциал. Создание таких условий возможно только при субъект-субъектной модели обучения, в которой ведущее значение имеет применение интерактивных методов обучения. В системе обучения истории в высшей школе такими формами и методами могут быть «Мозговой штурм», деловые и ролевые имитационные игры, «Дерево решений», «Микрофон» т.д. Высокой образовательной эффективностью обладают методы и формы технологий контекстного и проблемного обучения.

Модернизация системы исторического образования характеризуется не только трансформацией традиционных методов обучения, но и расширением спектра дидактических средств и технологий обучения. Так, по мнению И. Ботирова, на современном этапе в контексте изучения истории важное место имеет информационный потенциал сети Интернет. Исследователь подчеркивает, «Если раньше с источниками знакомились исключительно по хрестоматиям и изданным книгам, то теперь возможности Интернета дают возможность знакомиться с электронными версиями не только книг, но и рукописей. Работа с историческими источниками формирует у обучающихся историческое сознание, историческое и аналитическое мышление, знакомит их с особенностями эпохи, они учатся отбирать необходимую информацию, использовать ее в аудиторной работе (на семинарах и т.д.), и вне аудитории (самостоятельные работы, тренинги)» [2, с. 29].

Выводы. Обобщая вышеизложенное, заключим, что на современном этапе система профессионального исторического образования переживает процесс модернизации, который актуализирует необходимость трансформации преподавателя вузов традиционной системы преподавания. Задачей современных преподавателей истории высшей школе является совершенствование традиционных лекций и семинаров, сочетание их с элементами инновационных формами работы. Наряду с традиционными формами, сегодня преподавателям стоит отдавать предпочтение интерактивным формам работы, методам прогрессивных педагогических технологий, а также использовать богатейший потенциал информационно-коммуникационных технологий.

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы модернизации педагогического образования, в частности тех аспектов, которые коснулись сферы преподавания исторических дисциплин в высшей школе. В работе рассмотрены основные методические рекомендации по организации образовательного процесса по изучению истории в современном вузе.

Ключевые слова: история, методика преподавания, модернизация, историческое образование, трансформация, лекция, семинар, интерактивные методы обучения, инновационные педагогические технологии, прогрессивные информационно-коммуникационные технологии.

Annotation. The article is devoted to the study of the problem of modernization of pedagogical education, in particular those aspects that have touched the sphere of teaching historical disciplines in higher education. The paper deals with the basic guidelines for the organization of the educational process for the study of history in the modern University.

Keywords: history, teaching methods, modernization, historical education, transformation, lecture, seminar, interactive teaching methods, innovative pedagogical technologies, advanced information and communication technologies.

Литература:

1. Берулава М.Н. Современная лекция в вузе. – Бийск: НИЦ БГПИ, 1993. – 10 с.
2. Ботиров И. Место интерактивных методов обучения и информационно-коммуникационных технологий в преподавании истории Узбекистана // Педагогика высшей школы. — 2015. — №2. — С. 29-31. — URL <https://moluch.ru/th/3/archive/7/234/> (дата обращения: 16.02.2019).
3. Махмутов М.И. Проблемное обучение. – М., 1975.– 368 с.
4. Насимова Г. О., Сейсебаева Р. Б., Насимов М. О. Инновации и традиции в подготовке политологов [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3032/> (дата обращения: 16.02.2019).
5. Резник С.Д., Вдовина О.А. Преподаватель вуза: технологии и организации деятельности. – М.: Инфа, 2011. – С. 8-9.
6. Штокман И. Г. Вузовская лекция. Учебно-методическое пособие. – Киев: Высшая школа, 1981. – 150 с.

УДК 371

КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ УРОВНЕВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии

Бугославская Александра Владимировна

Институт педагогического образования и менеджмента (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Армянск)

Постановка проблемы. На современном этапе развития психолого-педагогической науки одной из актуальных проблем, отраженных в исследованиях отечественных ученых, является изучение всевозможных аспектов профессиональной подготовки будущих специалистов в высшей школе, а также путей и способов совершенствования ее результатов. На основе анализа положений современных ученых, изложенных в научных теориях и концепциях, можем говорить о том, что, по мнению многих исследователей, ведущей целью профессиональной подготовки будущих специалистов является обеспечение эффективности процесса их профессионально-личностного становления.

Изложение основного материала исследования. В рамках данного исследования наш интерес сосредоточен на сущности профессионально-личностного становления будущих психологов, а целью

является обоснование последовательности данного процесса, на каждом этапе которого личность будущего специалиста обретает определенный уровень становления.

В данном контексте целесообразно обратиться к анализу самого концепта «становление». Данное понятие относится к категориальному аппарату таких наук, как философия, психология, социология, педагогика и других отраслей знаний. В широком смысле, в частности в философском контексте, становление понимается как внезапная изменчивость вещей и явлений, их непрерывное превращение из одного свойства в другое. В научных теориях под становлением чаще всего понимают процесс перехода от одной определенности бытия к другой. Все существующее находится в становлении, а его бытие и есть этим процессом.

По мнению В.И. Слободчикова, процесс становления представляет собой один из компонентов процесса развития. Автор считает, что категория «развитие» одновременно содержит в себе как минимум три процесса:

- становление;
- формирование;
- преобразование.

Становление в данном контексте, по словам исследователя, представляет собой переход от одного определенного состояния к другому – более высокого уровня; единство уже осуществленного и потенциально возможного [4].

Как видим, становление – это, прежде всего, процесс, развивающийся определенными этапами, на каждом из которых индивид проявляет тот или иной уровень сформированности определенного личностного образования.

Рассмотрев сущность концепта «становление», обратимся к исследованию природы понятия «профессиональное становление».

По мнению Ю.П. Поваренкова профессиональное становление – это процесс формирования личности и деятельности профессионала [3].

И.В. Эндеберя понимает анализируемое нами понятие как «процесс развития профессионально значимых качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, который сопровождается активным качественным преобразованием личностью своего внутреннего мира и приводит к принципиально новому способу жизнедеятельности – творческой самореализации в профессии» [5, с. 744].

Н.Ю. Волянюк трактует профессиональное становление в значении динамического многоуровневого процесса формирования комплекса профессионально важных качеств, а действия специалиста – как воспроизведение полученных умений и средств выполнения деятельности в определенных ситуациях [1].

Процесс профессионально-личностного становления непосредственно связан с проблемой личного отношения человека к профессии, а также с его личностным ростом в профессиональной деятельности.

На основе вышеизложенных позиций ученых процесс профессионального становления будем понимать в значении психологической категории, отражающей процесс саморазвития человека в течение жизни, в рамках которого происходит становление специфических видов субъектной активности личности на основе развития и структурирования совокупности профессионально ориентированных ее характеристик, обеспечивающих реализацию функций познания, общения и регуляции в конкретных видах деятельности и на этапах профессионального пути.

Анализ исследований Э.Ф. Зеера позволяет обосновать суждение о профессиональном становлении как о последовательном процессе, включающем ряд этапов. В своих трудах ученый выделяет следующие этапы профессионального становления личности будущего специалиста:

- адаптацию;
- интенсификацию;
- идентификацию [2].

На основе позиции Э.Ф. Зеера и анализа подходов других исследователей к определению процесса профессионально-личностного становления личности в рамках указанного процесса условно можно выделить на три основных этапа:

- этап профессионального самоопределения и выбора профессии, на котором происходит зарождение формирования компонентов профессиональной компетентности;
- этап непосредственного профессионального становления, в рамках которого происходит непосредственное формирование профессиональной компетентности;
- этап профессионального совершенствования, представляющий собой бесконечный непрерывный процесс повышения уровня профессионального мастерства и компетентности.

Доказав, что процесс профессионально-личностного становления личности будущего специалиста, в том числе и психолога, имеет поэтапную природу, а это обосновывает необходимость вычленения определенных уровней анализируемого в данном исследовании становления. Определение уровней, согласно ряду критериев, сформированных на основе структурных компонентов профессионально значимых интегративных личностных образований, позволяет подтвердить эффективность образовательных технологий, методик, педагогических моделей, используемых в контексте реализации профессиональной подготовки будущих психологов, или, определив их низкий педагогический потенциал, скорректировать программу профессионального образования студентов.

Потребность уровневого дифференцирования профессионально-личностного становления будущих психологов в процессе их профессиональной подготовки в высшей школе обосновывается также и уровневой (этапной) природой самой модели профессионального образования.

На основе анализа трудов исследователей процесса профессиональной подготовки будущих специалистов психологического профиля можем обосновать позицию, в основе которой доказательство трехуровневой природы структуры получения профессиональных психологических знаний.

Первый уровень – общенаучный (теории, гипотезы и факты, изложенные в фундаментальных психологических исследованиях);

Второй уровень – практическая психология;

Третий уровень – индивидуально-типологический, призванный учитывать особенности личности каждого студента и направленный на обретение будущими специалистами опыта работы в конкретной технике (техниках).

Выводы. Методологически система профессионального образования также обосновывает проверку и определения уровня профессионально-личностного становления, так как, по мнению исследователей, система организации подготовки будущего психолога включает мировоззренческий, профессиональный и личностный уровни, направленные как на формирование профессионального сознания, психологической культуры и профессионально значимых личностных качеств, так и на овладение соответствующей системой знаний и технологий практической деятельности в психологической сфере.

Аннотация. Статья посвящена проблеме концептуального обоснования выявления уровней профессионально-личностного становления будущих психологов. В работе путем изучения этапов процесса профессионально-личностного становления будущих психологов и уровневой природы их профессиональной подготовки в высшей школе обоснована необходимость своевременной проверки и определения уровня профессионально-личностного становления будущих специалистов психологической сферы с целью повышения эффективности качества их образования и успешности их дальнейшей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: будущие психологи, становление, профессиональное становление, профессионально-личностное становление, уровни, этапы профессионального становления, система профессионального образования будущих психологов.

Annotation. The article is devoted to the problem of conceptual substantiation of revealing the levels of professional and personal formation of future psychologists. In the work by studying the stages of the process of professional and personal formation of future psychologists and the level nature of their professional training in higher education, the need for timely verification and determination of the level of professional and personal development of future specialists of the psychological sphere in order to improve the quality of their education and the success of their further professional activities.

Keywords: future psychologists, formation, professional development, professional and personal development, levels, stages of professional development, the system of professional education of future psychologists.

Литература:

1. Волянюк Н.Ю. Профессиональное развитие субъекта деятельности // Физическое воспитание студентов творческих специальностей: сб. науч. тр. / под ред. С. С. Ермакова. – Харьков: ХГАДИ (ХХПИ), 2003. – С. 37–47.
2. Зеер Э.Ф. Кризисы профессионального становления личности / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Психологический журнал. – 1997. – № 6. – С. 35–44.
3. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. – М.: Изд-во УРАО, 2002.
4. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школьная пресса, 2000. – 421 с.
5. Эндеберя И.В. Анализ проблемы успешного профессионального становления будущих практических психологов // Молодой ученый. – 2015. – №21. – С. 743-749. – URL <https://moluch.ru/archive/101/22771/> (дата обращения: 08.02.2019).

УДК 371

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА УЧИТЕЛЯ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

*кандидат педагогических наук Везетиу Екатерина Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Одной из ведущих целей осуществления профессиональной подготовки будущих педагогов в системе высшего образования на современном этапе является формирование их профессионально-педагогической культуры. Данное личностное образование рассматривается нами как уровень личностно-профессионального развития педагога, специфический способ деятельности и поведения, позволяющий развиваться и самосовершенствоваться, освобождаться от непродуктивного индивидуального профессионального опыта, стереотипов в педагогической деятельности.

Сформированность профессионально-педагогической культуры позволяет специалисту в области образования профессионально решать проблемные ситуации, прогнозировать результаты педагогического воздействия, обеспечивает рефлексивное понимание, готовность и способность оказывать обучающимся психологическую поддержку, помогать им в решении различных проблем, актуализировать потенциал к личностному развитию, успешно преодолевать возникающие конфликтные производственные ситуации.

Изложение основного материала исследования. Различные аспекты профессиональной культуры учителя исследовались в трудах С.И. Архангельского, Е.В. Бондаревской, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина, С.Н. Щербакова и других ученых.

Исходя из понимания профессиональной культуры в значении совокупности практики и специального курса знаний, используемой в процессе профессиональной деятельности, а педагогической культуры как совокупности объективных качеств учителя, основанных на общечеловеческих ценностях в достижении образовательных целей в едином педагогическом процессе, исследователи Б. Н. Аузев и К. М. Беркимбаев понимают профессиональную культуру педагога как меру освоения учителем социальной практики людей в педагогическом процессе [1].

На основе анализа теоретических источников можем заключить, что в отечественной науке существует несколько подходов к определению составляющих структуры профессионально-педагогической культуры как проекции общей культуры, проявляющейся в системе личностно-профессиональных качеств и специфике педагогической деятельности учителя. На основе обобщения указанных подходов в структуре профессиональной культуры современного педагога выделим следующие компоненты:

- методологическую культуру;
- историко-педагогическую культуру;
- коммуникативную культуру;
- технологическую культуру;
- морально-эстетическую культуру.

Как видим, в системе профессионально-педагогической культуры на современном этапе развития системы образования обязательным компонентом выступает технологическая культура учителя. Появление данного компонента в структуре профессиональной культуры педагога обосновано такими процессами, как технологизация общества и технологизация образования, характеризующими становление и развитие информационного общества. Данные процессы породили появление в педагогике такого явления, как технологизация обучения, под которым, вслед за Л.В. Бодичевой, будем понимать «направление педагогической науки, исследующее и открывающее закономерности и принципы, оптимальные способы и средства эффективного достижения образовательных целей на основе технологического подхода к процессу обучения и развития обучающихся» [2, с. 102].

По мнению исследовательницы, объектами технологизации в образовании являются «цели; содержание; организационные способы восприятия, переработки и представления информации; формы взаимодействия субъектов образовательной деятельности, процедуры их личностно-профессионального поведения, самоуправления и творческого развития», продуктами данного процесса – «личностные социально и профессионально значимые алгоритмы и стереотипы поведения обучающихся», а результатом – успешность и конкурентоспособность выпускников учреждений образования [2, с. 102].

Сущность технологического образования заключается в применении в контексте учебно-воспитательного процесса педагогических технологий. Ввиду чего, от уровня методической грамотности и компетентности педагога относительно применения педагогических технологий в образовании, зависит уровень успешности достижения общих результатов учебно-воспитательного процесса.

На основе вышеизложенного можем заключить, что в системе профессионализма современного педагога и в структуре его профессионально-педагогической культуры одним из важнейших компонентов является технологическая культура.

По определению М.М.Левиной, технологическая культура педагога представляет собой овладение логикой профессионального поведения учителя, опытом креативной деятельности, способами организации технологических процессов, их адаптацией относительно целей гуманизации и гуманитаризации образования [4].

И.Ф.Исаев рассматривает технологическую культуру как овладение педагогами определенной системой способов и приемов технологии обучения и воспитания, а также умением анализировать в педагогическом процессе альтернативные образовательные технологии [3].

Путем анализа приведенных определений и публикаций, посвященных технологической культуре педагога, под данным термином будем понимать интегральное личностное образование, включающее:

- технологические знания, умения и навыки, профессионально значимые личностные качества, позволяющие личности адаптироваться в существующем информационном и технологически насыщенном мире;

- готовность личности к проектированию и реализации профессиональной педагогической деятельности;
- стремление к профессиональному самообразованию и саморазвитию;
- непрерывный инновационный поиск.

В структуре технологической культуры педагога традиционно выделяют следующие компоненты:

- мотивационно-ценностный;
- когнитивный;
- операционно-деятельностный.

Мотивационно-ценностный компонент представляет собой систему ценностных ориентаций, мотивов целей, интересов, стилей отношений, морально-волевых качеств личности, влияющих на возможность реализации преобразовательной деятельности.

Когнитивный компонент структуры технологической культуры учителя – это комплекс общих представлений педагога о совокупности научных и технологических знаний, способах, методах и приемах педагогической деятельности; системы умений, отражающих переход личности на мобильно-технологический уровень.

Операционно-деятельностный компонент проявляется в сформированной готовности педагога к рациональной организации учебно-воспитательного процесса, применению традиционных и инновационных педагогических технологий, с целью достижения мобильности, гибкости и адаптивности в образовательной среде, придания творческого характера своей профессиональной деятельности.

Ряд современных исследователей в структуре технологической культуры педагога выделяют также индивидуально-креативный компонент, который является неким показателем высшего уровня сформированности анализируемой в данном исследовании составляющей профессионально-педагогической культуры. Личность, обладающая сформированностью технологической культуры, включающей данный компонент, обладает не только устойчивой мотивацией к применению инноваций и эффективных педагогических технологий в образовательном процессе и прочными методическими навыками их использования, но и обладает творческим потенциалом к их разработке и концептуальному обоснованию.

Выводы. Обобщая вышеизложенное, заключим, что на современном этапе развития образования технологическая культура как составляющая профессиональной культуры педагога является обязательным условием и показателем его профессионализма. В этой связи в системе высшего профессионального педагогического образования отдельное внимание должно уделяться формированию всех уровней и компонентов технологической культуры будущих учителей.

Аннотация. Целью данной статьи является обоснование роли технологической культуры учителя в системе его профессионально-педагогической культуры. В работе проанализированы генезис, сущность и структура технологической культуры педагога, обоснована потребность ее формирования у будущих учителей в процессе реализации их профессиональной подготовки в вузе.

Ключевые слова: культура, профессионально-педагогическая культура, технологическая культура педагога, информационное общество, технологизация образования, структура, формирование, профессиональная подготовка будущих педагогов.

Annotation. The purpose of this article is to substantiate the role of technological culture of teachers in the system of professional and pedagogical culture. The paper analyzes the Genesis, nature and structure of the technological culture of the teacher, the need for its formation in future teachers in the process of implementing their training at the University.

Keywords: culture, professional and pedagogical culture, technological culture of the teacher, information society, technologization of education, structure, formation, professional training of future teachers.

Литература:

1. Аuezов Б.Н., Беркимбаев К.М. Педагогическая культура как составляющая профессиональной культуры учителя // Молодой ученый. – 2017. – №4. – С. 354-356. – URL <https://moluch.ru/archive/138/38803/> (дата обращения: 15.02.2019).

2. Бодичева Л.В. Технологизация образовательного процесса при реализации компетентного подхода в обучении [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). – Казань: Бук, 2015. – С. 101-103. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/7933/> (дата обращения: 15.02.2019).

3. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы: воспитательный аспект: Учебное пособие. – Белгород, 1992. – 52 с.

4. Левина М.М. Технология обучения: роль в структуре педагогического знания // Разработка и внедрение гибких технологий обучения педагогическим дисциплинам. – М., 1991. – С. 6.

УДК 371

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*кандидат педагогических наук Вовк Екатерина Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Тенденции развития мирового общества, промышленности, экономики оказывают существенное негативное влияние на экологическое состояние планеты, что ставит под угрозу дальнейшее существование и развитие человечества. Одним из путей решения экологических проблем современности является формирование экологической культуры общества посредством реализации экологического образования и воспитания его представителей. Важную роль в данном ключе играет школа, в частности, ее начальное звено.

По мнению Мамедова Н.М., в системе экологического воспитания школьников важнейшая роль принадлежит педагогу, который «создает систему формирования и сохранения экологических знаний, нравственности, передачи всего накопленного экологического опыта следующим поколениям, и всем тем людям, которые способны нести ответственность за будущее цивилизации» [5, с. 24].

Изложение основного материала исследования. Вышеизложенное актуализирует проблему формирования готовности будущего специалиста в области начального образования к реализации экологического воспитания обучающихся, к формированию экологически воспитанной личности, способной к самостоятельному применению полученных экологических знаний и умений в социальной и природной среде.

Определяющим для процесса подготовки будущего специалиста в области начального образования к экологическому воспитанию обучающихся является не только содержание деятельности самого учителя, но и его осведомленность, умением донести знания воспитанникам, а также научить их применять эти знания на практике. В этой связи будущему педагогу необходимо знать все теоретические и методические аспекты экологического воспитания младших школьников.

Подготовка педагогов начального образования к реализации экологического воспитания обучающихся заключается в разработке соответствующей концепции формирования профессиональных умений осуществления общего экологического воспитания будущими учителями. По мнению большинства исследователей теоретических и методических проблем формирования профессиональной готовности будущих учителей начального образовательного, важнейшим аспектом в контексте анализируемой нами проблемы является, в первую очередь, формирование их экологической культуры и компетентности.

В данном ключе экологическую компетентность будем рассматривать как категория экологической деятельности, связанную с экологическим сознанием, экологическим мышлением и экологическими ценностями. Данная компетентность обладает деятельностным характером и предусматривает способность личности мобилизовать знания и свое отношение, проявлять готовность реализовать их в конкретной экологической ситуации.

Анализ теоретических источников позволяет засвидетельствовать многообразие научных подходов к определению сущности понятия «экологическая культура». В частности, учеными выделяется термины «экологическая культура общества» и «экологическая культура личности».

Экологическая культура общества, по определению Л. Н. Когана, представляет собой способ взаимодействия общества не только с природой, но и с социально-исторической средой [4].

По мнению А. С. Бахаревой, индивидуальная экологическая культура развивается как новое психическое образование, органично связанное с личностью в целом, ее различными сторонами и качествами. «С естественнонаучной точки зрения экологическая культура обеспечивает познание закономерностей природы, связей с человеком. С позиции философии она дает возможность осмыслить назначение человека, а политики – обеспечить должное равновесие между хозяйственной деятельностью и природными ресурсами» [1, с. 56].

Как качество личности экологическая культура должна формироваться в контексте «непрерывного экологического образования и воспитания, основными звеньями которой, являются: семья, школа, внешкольные воспитательные учреждения, средства массовой информации» [6, с. 211].

О.В. Иващенко подчеркивает, что «формирование экологической культуры необходимо рассматривать как психолого-педагогический процесс, нацеленный на развитие экологического сознания. Реализация данной цели, соответствующей концепции устойчивого развития, и воплощается через систему экологических ценностей, которая служит внутренним, смыслопорождающим ориентиром экологической деятельности» [3, с. 168].

Эффективность анализируемого нами педагогического процесса предусматривает учет структурных компонентов экологической культуры личности будущего учителя. Вслед за С.Д. Дерябо и В.А. Ясвиным, в значении компонентов структуры экологической культуры будем понимать следующие:

- ценностно-мотивационный (мотивы, ценностные ориентации и установки);
- когнитивный (система экологических знаний);
- действенно-операционный (навыки экологосообразного поведения и формирования экологической культуры окружающих) [2].

Формирование компонентов экологической культуры будущих специалистов в области начального образования и их готовности к реализации экологического воспитания обучающихся будет эффективным, по нашему мнению, при условии использования в системе профессионального педагогического образования следующих форм деятельности:

- лекции, семинары, круглые столы, дискуссии, консультации, посвященные экологическим проблемам, вопросам экологического образования и воспитания школьников;
- участие студентов в разработке и подготовке экологических мероприятий для обучающихся общеобразовательных школ и студентов и других социальных и возрастных групп, способствующее развитию творчества и самостоятельности в просветительской экологосообразной деятельности будущих учителей начальных классов;
- создание студентами видеороликов и видеосюжетов об экологических проблемах в масштабах региона, страны, планеты;
- разработка будущими педагогами продуктов социальной рекламы природоохранного содержания;
- организация экскурсий, выездных семинаров-тренингов;
- проведение конкурсов проектов будущих педагогов на экологическую тематику;
- организация студенческих природоохранных акций;
- участие студентов в научно-практических конференциях, посвященных проблемам экологического образования.

Выводы. Обобщая вышеизложенное, подчеркнем, что в структуре вузовского образования будущих учителей начального образования важным содержательным компонентом должно являться целенаправленное обеспечение их готовности в реализации экологического воспитания обучающихся младших классов. Данный процесс предполагает формирование у будущих специалистов в области начального образования компонентов экологической культуры и компетентности, что требует знание и учет их сущности и структурных компонентов.

По нашему мнению, эффективность формирования готовности будущих специалистов начального образования к реализации экологического воспитания обучающихся младших классов будет достигнута при условии применения в высшей школе форм и методов обучения, активизирующих познавательную активность студентов, повышающих их заинтересованность в проблемах экологического воспитания, погружающих их в природоохранную и эколого-педагогическую деятельность.

Аннотация. В статье исследуется проблема формирования готовности будущих педагогов начального образования к реализации экологического воспитания младших школьников. В работе приводятся аргументы, подтверждающие актуальность профессиональной экологической подготовки будущих педагогов, анализируются понятия «экологическая культура», «экологическая компетентность». В исследовании указаны структурные компоненты экологической культуры, а также приведены эффективные формы формирования готовности будущих педагогов начального образования к реализации экологического воспитания младших школьников.

Ключевые слова: экология, экологические проблемы, экологическое воспитание, экологическое образование, экологическая культура, экологическая компетентность, профессиональная подготовка учителей начального образования, готовность учителя к реализации экологического воспитания школьников.

Annotation. The article investigates the problem of formation of readiness of future teachers of primary education for the implementation of environmental education of primary school children. The paper presents arguments confirming the relevance of professional environmental training of future teachers, analyzes the concept of "environmental culture", "environmental competence". The study shows the structural components of environmental culture, as well as the effective forms of formation of the readiness of future teachers of primary education for the implementation of environmental education of primary school children.

Keywords: ecology, ecological problems, ecological education, ecological culture, ecological competence, professional training of teachers of primary education, readiness of the teacher to realization of ecological education of school students.

Литература:

1. Бахарева А.С. Формы экологического воспитания детей: метод. пос. для учителей. – Шадринск: Шадринский педагогический институт, 2007. – 63 с.
2. Дерябо С.Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов н/Д., 1996. – 480 с.
3. Иващенко О.В. Системно-деятельностный подход как основа формирования экологической культуры будущих учителей начальных классов // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). – СПб.: Свое издательство, 2017. – С. 167-170. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/273/13452/> (дата обращения: 15.02.2019).
4. Коган Л.Н. Теория культуры. – Екатеринбург, 1993. – 81 с.
5. Мамедов Н.М. Культура, экология, образование. – М.: Изд-во РЭФИА, 1996. – 51 с.

6. Топор А.В. Формирование экологической культуры учащихся педагогического колледжа как этап становления будущего специалиста / А. В. Топор, Е. Ф. Оболоник // Молодой ученый. – 2012. – №3. – С. 410-412.

УДК 378.147

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ

*старший преподаватель Воднева Светлана Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Псковский государственный университет» (г. Псков);
кандидат педагогических наук, доцент Смирнова Елена Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Псковский государственный университет» (г. Псков)*

Постановка проблемы. Одним из фундаментальных компонентов современной образовательной парадигмы в высшей школе остается компетентностный подход. В основе компетентностного подхода высшего образования находится формирование компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности, решения производственных и социальных задач. Основной целью высшего образования является подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Исследователи в области компетентностного подхода в образовании И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, М.А. Чошанов, С.Е. Шишов и др. отмечают, что «отличие компетентного специалиста от квалифицированного в том, что первый не только обладает определенным уровнем знаний, умений, навыков, но способен реализовать и реализует их в работе» [3].

Изложение основного материала исследования. В настоящее время вузы России активно осуществляют переход на новые образовательные стандарты и разрабатывают образовательные программы в соответствии с ними. Интеграция всех общественных систем в единое пространство предусматривает сопоставимость образовательных систем, как в смысле конечного результата, так и в плане организации образовательного процесса. При этом речь идет не столько о том, чтобы приступить к каким-либо революционным преобразованиям, сколько о том, чтобы наметить вектор эволюционного процесса, который характерен для любого образовательного контекста, если он не склонен к стагнации.

Современные федеральные государственные образовательные стандарты позволяют говорить о параметрах гармонизации образовательных систем, позволяющих, с одной стороны, сохранить достижения и приоритетные разработки, а с другой стороны, найти возможности для внедрения инновационных подходов.

По мнению Е.В. Федоткиной, «профессионально-ориентированный и культурно-развивающий контекст предполагает создание во время учебного процесса ситуаций, максимально приближенных к реальным профессиональным функциям специалиста, а также способствующих личностному и социально-культурному развитию студентов» [6; с. 94].

Актуальной в области образования по-прежнему признается сегодня задача повышения его качества, показателем которого является подготовка конкурентоспособного профессионала в соответствующей сфере. Особое место в процессе профессиональной подготовки специалиста занимает формирование межкультурных компетенций, реализуемых в рамках базовой дисциплины «Иностранный язык».

При подготовке высококвалифицированного специалиста речь идет об организации образовательного процесса, который:

- обеспечивает выпускнику вуза успешную конкурентоспособность за счет высокого качества образования в достижении необходимого уровня коммуникативной межкультурной компетенции;
- создает потребность непрерывного самообразования и самосовершенствования;
- создает не только базовые знания, но и умения самостоятельного/ автономного повышения своего профессионального мастерства;
- обеспечивает возможность применения эффективных механизмов рефлексии и мониторинга/ самооценки собственного профессионального роста;
- развивает личностную социальную открытость, толерантность, готовность к деятельности в нестандартных ситуациях;
- формирует способность делать самостоятельный выбор, принять решение, взять на себя ответственность за реализацию намеченного плана действий.

Данный образовательный контекст оказывает влияние на ключевые параметры процесса изучения и преподавания иностранного языка – целевые, содержательные, технологические, контрольно-оценочные и др.

Заметим, что как дидактическая категория компетентностный подход уже много лет используется для описания программных требований и прочно вошел в практический обиход. Вместе с тем, все еще можно наблюдать, что провозглашение компетентностного подхода иногда выполняет декларативную функцию, поскольку не всегда учитывает всего многообразия учебных задач, которые неизбежно появляются с переходом на новый концепт.

Нам представляется, что компетентностный подход в современной трактовке предполагает качественно иные параметры учебного процесса при обучении иностранному языку и придает ему иное измерение, создавая условия:

- для уточнения учебных задач, связанных с формированием конкретных компетенций, соотносимых с определенным уровнем владения иностранным языком;
- для детального описания каждого уровня в формате соответствующих умений;
- для выделения конкретных объектов усвоения и контроля;
- для осуществления объективной оценки достигнутых результатов.

Именно компетентностный подход позволяет сделать учебный процесс более целенаправленным, прозрачным для преподавателя и студента, ориентированным на конкретный уровень сформированности коммуникативной компетенции.

Важно отметить, что компетентностный подход проецируется на все компоненты учебного процесса, однако категории целей принадлежит главенствующая роль. Одной из необходимых предпосылок реализации названного подхода является экспликация частных целей, которые в современной парадигме могут рассматриваться как цели изучения иностранного языка и, хотя они и обладают сходством с целями обучения, но уже по определению не идентичны им [1; 2; 4; 5].

Профессионально – ориентированный и культурно – развивающий контекст предполагают создание ситуаций, наиболее приближенных к ситуациям профессионального общения, профессиональным функциям работника. В педагогической науке пропагандируется идея, что в образовательном процессе преподаватель и студент становятся равноправными партнерами и совместно решают поставленные задачи, а импровизация способствует самостоятельному творческому решению задач. Однако, рассмотрев данный процесс изнутри, несложно заметить, что, например, работа с иноязычным текстом является абсолютно оправданной целью обучения на занятии, и каждый преподаватель отчетливо понимает, что он при этом имеет в виду. В тоже время, студент, приступающий к работе с текстом, выполняя предлагаемые преподавателем задания, практически никогда не задумывается над тем, какие умения чтения он приобретает в данный момент, в какой ситуации он сможет ими воспользоваться, какой практический, помимо образовательного, эффект от чтения текста он получит.

Таким образом, если сопоставить цели обучения иностранного языка и цели его изучения, то различия их характеристик становятся очевидными.

Выделим цели обучения иностранного языка:

- институциональны, ориентированы на процесс овладения иностранным языком;
- отражают логику освоения общего содержания обучения;
- сформулированы в парадигме деятельности преподавателя;
- представлены в обобщенном виде;
- дифференцированы по видам речевой деятельности;
- подлежат оценке со стороны преподавателя.

Обозначим цели изучения иностранного языка:

- лично значимы, ориентированы на результат;
- формулируются в парадигме деятельности обучаемого;
- осознаются обучаемыми как промежуточный шаг в решении коммуникативной задачи;
- представлены в виде коммуникативных действий;
- описываются в формате частных компетенций;
- проецируются на аутентичные ситуации;
- релевантны для самооценки со стороны студента.

Сопоставление целей обучения и изучения иностранного языка позволяет сделать вывод о том, что ориентация на цели изучения существенно меняет учебный процесс, поскольку последние представлены в виде речевых действий, обусловлены общим коммуникативным контекстом, нацеливают учебный процесс на формирование конкретных частных компетенций, соотносятся с конкретной коммуникативной ситуацией.

Преимущество использования эксплицированных целей состоит в том, что они представляют собой лично значимые умения с позиции обучаемого. Кроме того, они служат базой для осознания динамики в продвижении к решению реальных коммуникативных задач, с которыми обучаемые должны справляться за пределами учебной аудитории.

Дидактический и прагматический потенциал экспликации целей изучения иностранного языка особенно значимы в контексте реализации субъектно-субъектных отношений. У преподавателя в этой ситуации появляется возможность:

- более конкретно планировать учебный процесс;
- четко отслеживать прогрессию в ходе обучения;
- целенаправленно осуществлять мониторинг успешности;
- выделять конкретные объекты контроля;
- устанавливать пробелы/дефициты.

Таким образом, новые перспективы открываются и для обучаемого, поскольку он способен:

- осознавать личностную релевантность конкретной цели;
- целенаправленно следить за индивидуальными достижениями;
- устанавливать собственные пробелы;
- организовывать самостоятельный тренинг;
- рефлексивно оценивать свою динамику учения;
- определять дальнейшие индивидуальные цели.

Переориентация целей затрагивает и социальный дискурс, в котором осуществляется взаимодействие двух субъектов – преподавателя и обучающегося, для каждого из которых в существующей парадигме сложилась определенная поведенческая модель. Так, постановка таких задач, как определение конкретной цели, планирование учебной деятельности, подбор учебного материала и т.п. – являются исключительно прерогативой преподавателя.

Что же касается деятельности другого участника учебного процесса – студента, то он зачастую не осознает цели, работает по намеченному преподавателем плану, использует подготовленные и структурированные преподавателем материалы, выполняет задания преподавателя, корректирует отмеченные преподавателем ошибки, принимает его оценку к сведению.

При сопоставлении параметров парадигмы взаимодействия двух участников процесса, становится очевидным, что обучающемуся отводится роль пассивного исполнителя, а не активного участника. В то же время общезвестно, что уже не одно десятилетие в дидактике и методике провозглашается идея о педагогике сотрудничества, о смещении акцентов в социальных ролях преподавателя и студента в пользу их партнерства. Однако нередко теоретические позиции принимаются на практике лишь как общие рекомендации.

Действительно, о каком партнерстве может идти речь, если только преподаватель знает, какова подлинно коммуникативно значимая цель работы. Зачастую студент либо не осознает, либо имеет свое представление о цели выполнения той или иной коммуникативной задачи. Некоторые студенты в лучшем случае могут ограничиться формулировкой «усвоить лексику по данной теме», не учитывая какой – либо коммуникативный контекст.

Если не корректировать данную ситуацию, то вряд ли возможно рассчитывать на сформированность межкультурной компетенции у выпускника, а также развитие таких личностных качеств, как, например, ответственность, самостоятельность, автономность, рефлексия.

Полагаем, что для того, чтобы реализовать идею партнерства и сотрудничества, необходимо переосмыслить поведенческие модели преподавателя и студента. В этом случае преподавателю необходимо проявить готовность:

- включать студентов в организацию учебного процесса;
- побуждать студентов к подготовке учебных материалов;
- делегировать студентам работу по организации фрагмента учебного занятия;
- привлекать студентов к оценке степени успешности выполнения задания.

Смещение вектора взаимодействия ролевого статуса позволит студенту проявить готовность:

- к участию в организации учебного процесса;
- к объективной оценке достижений сокурсников;
- к критическому рассмотрению собственной меры ответственности;
- к осуществлению самооценки собственных успехов и неудач;
- к формулированию ближних и дальних целей;
- к самостоятельному устранению возникших проблем;
- к выполнению действий аналитического и оценочного характера.

В качестве примера можно привести задания, которые выполняются не только с интересом, но и с высокой степенью ответственности:

- взаимопроверка правильности упражнений;
- обобщение допущенных на занятии ошибок;
- обоснование причин обнаруженных пробелов;
- разработка упражнений для исправления своих и чужих ошибок;
- совместная формулировка цели урока;
- оценка успешности работы группы на уроке.

Выводы. Таким образом, высказанные соображения соотносятся с двумя важными позициями современного образовательного контекста, которые представляются весьма значимыми в рамках совершенствования дидактической парадигмы: лично значимое целеполагание и социальный дискурс. Такая ориентация учебного процесса позволяет в полной мере реализовать принципиальные положения компетентностного подхода в современной образовательной парадигме.

Аннотация. В статье рассматриваются дидактические особенности компетентностного подхода в системе современного высшего образования. Авторы обращают внимание на смещение акцентов в рассмотрении основополагающих дидактических категорий, раскрывая при этом особенности целеполагания и взаимодействия участников образовательного процесса.

Ключевые слова: компетентностный подход, современная образовательная парадигма, взаимодействие, преподаватель, обучающийся.

Annotation. The article deals with the didactic features of the competency-based approach in the system of modern higher education. The authors pay attention to the shift of emphasis in the consideration of the fundamental didactic categories, reveal the features of goal-setting and interaction of participants in the educational process.

Keywords: competency-based approach, modern educational paradigm, cooperation, teacher, student.

Литература:

1. Донина И.А., Лях Ю.А. Образовательные результаты школьников: подходы, инструментарий, оценка // Педагогический вестник. 2018. № 2. С. 28-31.
2. Лях Ю.А., Донина И.А. Подходы к разработке концепции уровневой оценки компетенций учителя // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-1. С. 214-218.
3. Мединцева, И. П. Компетентностный подход в образовании / Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — Электронный ресурс: URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3148/> (дата обращения: 11.02.2019).
4. Микушина Т.И., Шерайзина Р.М., Донина И.А. Модель формирования коммуникативной культуры будущих специалистов сферы сервиса в организациях среднего профессионального образования // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 12-3. С. 613-617.
5. Николашклина В.Е., Шерайзина Р.М., Донина И.А. Профессионально-коммуникативная компетентность будущих юристов как предмет междисциплинарных исследований // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 6. С. 489.
6. Разуваева, Т.А. Компетентностный подход к образованию: краткий теоретический анализ. – Вестник КГУ им. Н.А.Некрасова — 2010. — № 1. — С. 266-269.
7. Федоткина, Е.В. Компетентностный подход в обучении студентов неязыковых вузов иностранным языкам / В сборнике: Перспективы модернизации современной науки. / Сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 93-96.

*доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО
Горбунова Наталья Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. В настоящее время в образовательный процесс все чаще внедряются инновационные педагогические технологии. Среди данных технологий особый научный интерес, обоснованный их весомым преимуществом, представляют технологии дистанционного обучения, которые применяются сегодня в контексте всех уровней образования.

Причиной возникновения и широкого внедрения данных технологий, по мнению исследователей, является тенденция информатизации общества. По мнению О.В. Жигулиной, М.А., Миналиевой, Н.А. Рачителевой, «жизнь в условиях информационного общества меняет представления людей об информации. Чем полнее информация, которой человек сможет овладеть, тем в более выгодном положении по сравнению со своими коллегами по работе или учебе он окажется. Расширить разные способы общения людей позволяют дистанционные технологии» [2, с. 63]. Данное мнение разделяет и Л.В. Покушалова, подчеркивая, что «развитие телекоммуникационных систем и глобализация в сфере образования привели сегодня к взрывному росту числа программ дистанционного обучения» [3, с. 154].

В данном контексте уточним, что под термином «дистанционное обучение» в широком значении понимают форму обучения, равноценную с очной, вечерней, заочной и экстернатом, которая реализуется посредством использования технологий дистанционного обучения.

Изложение основного материала исследования. Педагогические технологии анализируемой нами формы обучения представляют собой технологии опосредствованного активного общения преподавателей с обучающимися, организованного путем использования телекоммуникационной связи и методики самостоятельной работы обучающихся со учебным материалом, который представлен в электронном виде.

Информационными технологиями дистанционного обучения в отечественной педагогической науке называют технологии создания, передачи и сохранения учебных материалов, организации и сопровождения учебного процесса дистанционного обучения посредством телекоммуникационной связи.

К основным преимуществам технологий дистанционного обучения отнесем следующие:

- наличие возможности осуществлять дистанционное обучение при помощи сети Интернет;
- возможность разнообразить средства общения обучающихся и преподавателей (электронная почта, чат, форум, обмен файлами и т. п.);
- возможность применения многоуровневой системы тестирования;
- возможность пополнения базы данных и накапливать разностороннюю статистику.

По определению А.А. Андреева, дистанционное обучение – это синтетическая, интегральная, гуманистическая форма обучения, основанная на использовании широкого спектра традиционных и новых информационных технологий и их технических средств, которые применяются для доставки учебного материала, его самостоятельного изучения, организации диалогового обмена между преподавателем и студентом, когда процесс обучения не зависит от их расположения в пространстве и во времени [1].

В основе дистанционного обучения – «целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа обучающегося, который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем по телефону, электронной и обычной почте, а также очно [2, с. 64].

Дистанционное обучение обладает рядом преимуществ, наряду с другими формами обучения. К основным преимуществам данной формы обучения исследователи относят гибкость данной системы. Обучающиеся в системе дистанционного образования имеют возможность обучаться в удобное для себя время и в удобном месте. Обучение может совмещаться с профессиональной деятельностью без отрыва от производства или другого вида занятости.

Посредством телекоммуникационной связи студентов между собой и с преподавателями дистанционное образование может удовлетворять образовательные потребности значительной аудитории обучающихся.

Дистанционное образование позволяет развивать личность информационного поколения за счет использования в учебном процессе новых достижений в виде информационных технологий, способствующих вхождению обучающегося в мировое информационное пространство.

Основным преимуществом анализируемой нами образовательной системы является возможность в значительной степени повысить уровень доступности образования [4].

Наиболее распространенной формой реализации дистанционного обучения является пересылка учебных материалов по электронной почте. Однако получить знания и сформировать значимые компетентности не всегда можно путем заочного контакта. В этой связи в системе дистанционного должны варьироваться формы и подходы к подаче теоретического материала и его контроля. Так, по нашему мнению, эффективными формами дистанционного взаимодействия педагогов и студентов являются следующие:

- чат-занятия;
- веб-занятия;
- дистанционные лекции;
- онлайн-конференции;
- телемосты;
- интерактивные веб-семинары, деловые игры;
- лабораторные форумы и практикумы.

Успешность применение технологий анализируемой в данном исследовании формы обучения, по мнению Л.В. Покушаловой, зависит от ряда факторов, среди которых основными являются следующие:

- эффективное взаимодействие педагога и обучаемого, несмотря на расстояние;
- используемые педагогические технологии;

- эффективность методических материалов, разработанных педагогом, и способов их доставки обучаемому;

- эффективности обратного контакта между преподавателем и студентом [3].

Выводы. Таким образом, одной из эффективных, доступных, мобильных и прогрессивных форм получения и предоставления образовательных услуг является дистанционное образование. Оно реализуется путем использования информационных технологий, а также педагогических технологий дистанционного обучения. Основными преимуществами данной образовательной системы являются доступность, гибкость, экономичность, эффективность, современность. С целью сохранения эффективности данной образовательной формы методы и подходы ее организации должны варьироваться, в контексте обучения важное место должно быть отведено самостоятельной работе обучающихся, содержание образования должно строиться с учетом индивидуальных особенностей и потребностей студентов.

Аннотация. В статье изучается сущность дистанционного образования как прогрессивной и эффективной формы получения информации и образования. В работе проанализированы основные понятия терминологического аппарата концепции дистанционного образования, обоснованы преимущества дистанционного обучения и его педагогических технологий, обозначены факторы и условия, влияющие на эффективность дистанционного образования.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционное образование, технологии дистанционного обучения, инновационные педагогические технологии; преимущества, факторы, формы, методы обучения.

Annotation. The article studies the essence of distance education as a progressive and effective form of information and education. The paper analyzes the basic concepts of the terminological apparatus of the concept of distance education, the advantages of distance learning and its pedagogical technologies, the factors and conditions affecting the effectiveness of distance education.

Keywords: distance learning, distance education, distance learning technologies, innovative pedagogical technologies; advantages, factors, forms, methods of teaching.

Литература:

1. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. – М.: Издательство МЭСИ, 1999. – 196 с.

2. Жигулина О.В., Миналиева М.А., Рачителева Н.А. Дистанционные образовательные технологии – ключ к массовому образованию XXI века [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2015. – С. 63-65. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/146/7082/> (дата обращения: 13.02.2019).

3. Покушалова Л. В. Дистанционное обучение – «образование для всех» и «образование через всю жизнь» // Молодой ученый. – 2011. – №3. Т.2. – С. 154-156. – URL <https://moluch.ru/archive/26/2840/> (дата обращения: 13.02.2019).

4. Шилова О. Н. Общение в дистанционном обучении // Материалы. XIV конф. представителей региональных научно–образовательных сетей. – Н. Новгород, 2006. – С. 56-89.

УДК 378: 004

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАНИЯ

*доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной
и инновационной деятельности Гордиенко Татьяна Петровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
магистр Альбекова Сусанна Шевкетовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)*

Постановка проблемы. Модернизация образования ставит задачу обновления содержания, включения в него современных образовательных технологий, отвечающих потребностям современного уровня науки и культуры. Формирование компетенции у будущего педагога дошкольного образования требует обновления существующей модели профессионально-педагогической подготовки специалистов. Для современного педагогического образования актуальным становится овладение обучающимися современными информационно-коммуникативными технологиями, программным обеспечением, что обеспечит формирование профессиональной компетенции высококвалифицированного специалиста. Это стало необходимо, поскольку современные объемы информации, с которыми приходится взаимодействовать работнику практически любой сферы, растут стремительно, бизнес-логика, то есть взаимосвязь, взаимозависимость различных операций становится настолько сложной, что способности обычного человека далеко не достаточны для безошибочного и быстрого принятия решения [1, 3, 5].

Методологической основой исследования являются труды зарубежных и отечественных ученых посвященные:

- исследованиям использования информационно-коммуникационных технологий в подготовке обучающихся образовательных организаций высшего образования к профессиональной деятельности (И.Г. Агапов, Л.Г. Арчажникова, А.А. Андреев, Е.Я. Коган, Е.С. Полат, Н.М. Сокольникова, А.Ю. Уваров, А.В. Хуторской и др.).

Изложение основного материала исследования. Владение информационно-коммуникативными технологиями повышает уровень ориентировки субъекта деятельности в современном мире, увеличиваются возможности приложения способностей человека за счет повышения его информированности, что влияет на возможности трудоустройства и повышения жизненного уровня.

Стремительно развивающийся процесс информатизации всех сфер жизни общества, существенно влияет на состояние экономики, качество жизни людей, интеллектуальный потенциал общества. Он позволяет поднять на новый уровень организацию образовательных процессов в учебных учреждениях всех уровней. Использование информационно-коммуникативных технологий призвано помочь в создании благоприятных

условий для получения обучающимися качественного практического опыта работы, а дошкольниками современных научных знаний [2].

Информационная среда – область, которая привлекает потенциальных партнеров к сотрудничеству с образовательными учреждениями города. Наличие сайтов образовательных учреждений способствует обмену опытом педагогической деятельности, а использование новых технологий позволяет организовать диалоги в виде живого общения независимо от местонахождения общающихся [4].

Примерно 5/6 пользователей сети интернет, читают онлайн-публикации, общаются посредством мессенджеров (программа которая является средством быстрого обмена электронными сообщениями). Потеря времени за счет использования электронной почты в учреждениях образования сокращается на 300 часов. Использование электронной почты позволяет сократить производство бумаги на 1 миллион тонн.

В условиях рыночной экономики большей конкурентоспособностью обладают рабочие и специалисты, имеющие широкий профессиональный кругозор, развитую профессиональную самостоятельность. Образованность стала фактором, положительно влияющим на уровень социальной защищенности работника. Использование информационно-коммуникативных технологий в профессиональной деятельности дает реальную возможность эффективно использовать программные продукты и ресурсы сети интернет, позволяет динамично реагировать на изменения структуры рынка труда и образовательных запросов общества в зависимости от складывающейся экономической ситуации.

Форсирование научно-технического развития, основанного на внедрении в производство автоматизированных информационных систем, средств программного управления, определило перед нынешней педагогической наукой существенную задачу – воспитать и подготовить подрастающее поколение, которое будет способно активно включаться в качественное развитие современного общества, связанное с информатизацией. Решение поставленной задачи главным образом зависит от технической оснащенности образовательных организаций компьютерной техникой с учебным демонстрационным оборудованием, функционирующим с помощью информационно-коммуникативных технологий, от готовности обучающихся к восприятию постоянно возрастающего потока информации [6].

Всеобщее применение информационных ресурсов, которые являются результатом интеллектуальной деятельности наиболее квалифицированной части трудоспособного населения общества, определяет необходимость подготовки в подрастающем поколении творчески активного резерва. Следовательно, становится актуальной разработка новых подходов к использованию информационно-коммуникативных технологий для осуществления идей развивающего обучения, для развития творческого потенциала обучающегося, формирования у него умения осуществлять прогноз своей деятельности, разрабатывать стратегию поиска путей и методов решения задач: учебных и практических [7].

Пристальное внимание необходимо уделить уникальным возможностям информационно-коммуникативных технологий, реализация которых образовывает предпосылки для интенсификации образовательного процесса, создания методик, которые ориентированы на развитие личности обучающегося. Такие возможности представлены на рисунке 1.



Рисунок 1. Возможности информационно-коммуникативных технологий

Реализация вышеперечисленных возможностей информационно-коммуникативных технологий позволяет организовать такие виды деятельности, как:

- сбор, хранение, обработку информации об объектах, явлениях, процессах, передача значительных объемов информации, представленных в разнообразных форматах;

- интерактивный диалог – взаимодействие пользователя с программой при котором обеспечивается возможность выбора вариантов содержания учебного материала и режима работы;
- управление объектами (например, роботами, которые имитируют промышленные устройства, механизмы);
- управление моделями различных объектов, явлений, процессов;
- контроль (самоконтроль) результатов учебной деятельности, коррекция по результатам контроля, тренировка, тестирование.

Выводы. Проанализировав современное состояние и перспективы развития процесса информатизации образования, можно подвести следующие итоги:

1. Особенностью информатизации образования являются содержательные аспекты проблемы, от решения которых будут зависеть качество образования, его социальная значимость.

2. Информатизация образования – необходимое условие решения проблем системы образования: фундаментализации, повышения доступности, придания опережающего характера с целью подготовки специалистов к условиям жизни и деятельности в информационном обществе. Информатизация образования должна рассматриваться, как стратегически важное направление развития.

3. Вместе с тем необходимо выработать новую концепцию информатизации образования в России. Ведь уровень развития системы образования – приоритетный фактор, от которого зависят экономическая мощь и социальная стабильность страны, но и ее геополитическое положение в мировом сообществе, информационная и национальная безопасность.

Аннотация. На современном этапе развития образования необходимо повсеместное применение информационно-коммуникативных технологий. Использование информационно-коммуникативных технологий в образовательно-воспитательном процессе в дошкольных образовательных учреждениях создает предпосылки для успешного развития и формирования элементарных знаний у дошкольников. А также применение информационно-коммуникативных технологий во всех сферах жизнедеятельности человека обуславливает процесс информатизации образования, так как специалист любого профиля должен обладать компетенциями в области информационно-коммуникативных технологий.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, обучающиеся, образовательный процесс, дошкольные образовательные учреждения, образовательная организация высшего образования.

Annotation. At the present stage of development of education, the widespread use of information and communication technologies is necessary. The use of information and communication technologies in the educational process in preschool educational institutions creates the prerequisites for the successful development and formation of elementary knowledge among preschoolers. As well as the use of information and communication technologies in all spheres of human activity determines the process of informatization of education, as a specialist of any profile must possess competences in the field of information and communication technologies.

Keywords: information and communication technologies, students, educational process, pre-school educational institutions, educational organization of higher education.

Литература:

1. Гордиенко, Т.П. ИКТ в образовании: эволюция к новому качеству образования / Т.П. Гордиенко, О.Ю. Смирнова // В сборнике: Дистанционные образовательные технологии Материалы I Всероссийской научно-практической интернет-конференции. отв. ред. Таран В.Н. 2016. С. 55-58.

2. Гордиенко, Т.П. Информационные-коммуникационные технологии как средство формирования навыков самостоятельной работы у обучающихся начального звена образования / Т.П. Гордиенко, А.Я. Позднякова // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-2. С. 31-34.

3. Гордиенко, Т.П. Использование информационных и телекоммуникационных технологий в образовательном процессе высшей школы / Т.П. Гордиенко, Н.В. Горбунова, О.Ю. Смирнова, А.А. Хрулева // Коллективная монография / Ялта, 2016. – 232 с.

4. Гордиенко, Т.П. Классификация информационно-коммуникационных технологий в образовании / Т.П. Гордиенко, О.Ю. Смирнова // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-1. С. 130-140.

5. Гордиенко, Т.П. Проблемы формирования информационно- коммуникационной компетентности у обучающихся СПО строительных специальностей / Т.П. Гордиенко, Я.К. Яворский // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. 2017. № 2 (56). С. 79-83.

6. Гордиенко, Т.П. Современные тенденции дошкольного и начального образования / Л.И. Аббасова, З.И. Бажан, В.А. Бузни, Е.В. Везетиу, Е.В. Вовк, Е.П. Воробьева, Н.В. Горбунова, Т.П. Гордиенко и др. Коллективная монография / Ялта, 2016. - 321 с.

7. Гордиенко, Т.П. Формирование профессиональных способностей обучающихся с помощью ментальных карт / Т.П. Гордиенко, О.Ю. Смирнова // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-1. С. 89-92.

*доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности Гордиенко Татьяна Петровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
магистр Румиева Эмине Дилаверовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)*

Постановка проблемы. Развитие информационных технологий, средств массовой информации создали предпосылки возникновения огромного накопления знаний о мире, поэтому для получения каким-либо специалистом необходимой информации важно владеть специальными компетенциями, формировать необходимые способности и качества психики. Такие потребности диктуют новые требования к современному высшему образованию. Приобретенные знания быстро устаревают, так как развитие информационных технологий протекает быстрыми темпами [1-2].

Информатизация образования – комплекс мер по преобразованию педагогических процессов с помощью введения в процесс обучения информационных технологий. Использование в образовательном процессе информационных технологий требует анализа и нового понимания дидактического процесса, установление новых принципов обучения. В Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы (Постановление правительства РФ от 12.10.2017 № 1243 «О реализации мероприятий федеральных целевых программ, интегрируемых в отдельные государственные программы Российской Федерации») первой задачей является: создание и распространение структурных и технологических инноваций в среднем профессиональном и высшем образовании. В связи с этим можно выделить основные направления научной проблемы, которые предусматривают изменения методов, форм и содержания обучения на основе информационных технологий [3-4].

Так, в своих исследованиях Н.В. Кузьмина и А.К. Маркова отмечают психологические особенности педагога, которые отвечают за его профессионализм и открывают дополнительное направление в формировании информационной компетентности. Они считают, что психологические особенности могут быть отражены в индивидуальном компоненте информационной компетентности [5, 6].

Анализируя современные тенденции в психологических исследованиях информационной компетентности, выделим концепцию индивидуальности человека, которую разработал О.С. Гребенюк. Данная концепция воссоздает интегрированную характеристику психических возможностей человека, с помощью которых он перенимает социальный опыт и соответственно формирует собственный опыт [7].

Изложение основного материала исследования. Информационная компетентность (ИК) педагога как понятие является предметом пристального внимания, потому что проблема формирования информационной компетентности педагога, конкурентоспособного, затрагивает специалиста, его достижения и способностей, поскольку педагог – первоисточник, управляющий, наставник при формировании информационной компетентности у дошкольников и обучающихся.

Логика изучения проблемы развития информационной компетентности в педагогической теории и практике определяет задачу рассмотрения психологического и педагогического аспектов информационной компетентности.

Сущность информационной компетентности в психологической литературе весьма разнообразно. При определении ИК ученые учитывают способность работать с информацией, а в последнюю очередь возможности личности. О личностных способностях, как психологической характеристике деятельности в условиях процесса информатизации в научных трудах почти не отмечено. Личность, включенная в процесс овладения информационными технологиями, достигает успехов, соизмеримых с природными возможностями, уровнем сформированности способностей, которые соответствуют такой деятельности. Следовательно, формирование информационной компетентности личности прямопропорционально зависит от сформированности его способностей.

Индивидуальность человека характеризуется сформированностью и развитием следующих психических сфер: мотивационной, интеллектуальной, эмоциональной, волевой, предметно-практической, экзистенциальной и сферой саморегуляции. Каждая из вышеперечисленных сфер включает характеристику психических свойств, качеств и функций человека. Механизм социализации человека отражает взаимосвязь понятий индивидуальность и личность: усвоение накопленного опыта невозможно вне психической деятельности. Потому для формирования информационной компетентности педагога необходимо, сформированность индивидуальности человека. Анализ информационной компетентности с позиции индивидуальности предоставит возможность разработать дифференцированную характеристику такого вида компетентности и показать условия и факторы ее формирования.

Как показывает исследование О.С. Гребенюка, информационная компетентность включает: уровень развития свойств, качеств психики и личности человека, придающих профессиональной деятельности отличительные качественные характеристики (педагогическое мастерство, индивидуальный стиль, педагогическая компетентность, авторитет) [5].

Сущность информационной компетентности, которая представлена в психологической литературе (О.С. Гребенюк, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.), включает следующие характеристики [5; 6; 7], представленные в таблице 1.

Психологические характеристики информационной компетентности

Мотивационная сфера

- мотивация развития информационной компетентности (стремление овладеть и применять в своей деятельности ИТ);
- стремление изучать передовой опыт информатизации образования и передавать его;
- мотивы достижения успеха в профессиональной деятельности на основе ИТ;
- стремление получить за счет этого признание у своих коллег в педагогическом коллективе и т.д.).

Интеллектуальная сфера

- мышление (способность анализировать информационные ресурсы и выявлять их возможности при решении задач, проявлять креативность, гибкость, критичность, сметливость, мобильность, оперативность мышления в ситуациях поиска, преобразования и трансформации информации);
- педагогическое воображение и прогнозирование, способность соотносить цель деятельности с реальной информацией и в возможности ее преобразования и использования в конкретной профессиональной ситуации;
- знания информационных технологий, их возможностей в совершенствовании педагогической деятельности и профессиональном самосовершенствовании педагога, знание психологии общения в реальном и виртуальном мире;

Волевая сфера

- целенаправленность действий в информационной среде;
- решение и владение собой в ситуациях поиска информации, ее переработки, а также в нестандартных ситуациях при работе с информационными технологиями;
- устойчивость в овладении ИТ и умениями их использовать в профессиональной деятельности;
- достижение целей самоактуализации, саморазвития;
- волевые усилия при решении научных и профессиональных проблем инициативность, смелость, устойчивость в разработке и осуществлении профессиональных проектов на основе информационных технологий;

Эмоциональная сфера

- способность понимать собственные эмоциональные состояния в ситуациях поиска и переработки информации, способность сдержанно относиться к техническим помехам при работе в информационной среде;
- способность к осуществлению положительного эмоционального настроя при работе в информационной среде и получению эмоционального удовлетворения при успешном решении сложных задач;
- способность открыто делиться своими чувствами и переживаниями, возникающими в связи с использованием информационных технологий;

Предметно-практическая сфера

- способность воспринимать и осваивать новые знания, виды и формы деятельности в информационной среде;
- готовность к коллективной деятельности с использованием ИТ;
- владение операционными навыками (умение работать с программными обеспечения, принимать решения, фильтровать информацию, вырабатывать идеи);
- навыки обработки информации;
- умение общаться с использованием ИТ;
- работать с различными видами электронных носителей информации;
- умение ориентироваться в информационной среде;

Экзистенциальная сфера

- понимание информационной компетентности как одной из главных профессиональных ценностей;
- адекватная самооценка собственных возможностей в использовании информационных технологий, информационных ресурсов, уверенность в их выборе и реализации;
- наличие собственной профессиональной позиции, включающей замыслы и идеи по получению и преобразованию информации, а также по применению ИТ в профессиональной деятельности для решения педагогических задач;
- осознанное отношение к себе, как к педагогу, владеющему ИТ;
- стремление к самоактуализации, саморазвитию, постоянной работе над собой в области информатизации образования;
- стремление к профессиональному самосовершенствованию на основе информационных технологий и формированию соответствующих качеств у своих учеников;
- способность адекватно ориентироваться во всех информационных инновациях, брать на себя ответственность за информатизацию профессиональной деятельности;

Сфера саморегуляции

- способность к рефлексии в области поиска и преобразования информации, в овладении и использовании информационных технологий;
- самонаблюдение и самооценка профессиональной деятельности на основе информатизации;
- умение соотносить свою деятельность, свой индивидуальный стиль, уровень информационной компетентности с социальными и профессиональными опытом;
- умение определять сильные и слабые стороны собственной информационной компетентности в профессиональной деятельности и поведении;
- умение определять резервы своего дальнейшего профессионального роста, регулировать свою педагогическую деятельность и отношение к ней с точки зрения информатизации образовательного процесса;

Выводы. Подводя итог можно отметить, что вышеперечисленные характеристики сфер индивидуальности педагога отражают психологические компоненты информационной компетентности (индивидуальный и личностный компоненты). Значение продемонстрированных характеристик в том, что они указывают на внутренние факторы становления информационной компетентности, критерии ее оценки и возможности саморазвития (самосовершенствования).

Аннотация. В процессе информатизации образования возникает необходимость формирования у будущих педагогов дошкольных образовательных учреждений информационной компетентностью. Для полного раскрытия основных компонентов информационной компетентности, необходимо провести анализ психологической и педагогической научной литературы. В статье рассмотрены психологические характеристики необходимые будущему педагогу дошкольного образовательного учреждения для того, чтобы сформировать собственную информационную компетентность.

Ключевые слова: информационная компетентность, психологические характеристики, анализ, дошкольные образовательные учреждения, образовательная организация высшего образования, индивидуальность, личность.

Annotation. In the process of informatization of education, it becomes necessary to form information competence in future teachers of preschool educational institutions. To fully disclose the main components of information competence, it is necessary to analyze the psychological and pedagogical scientific literature. The article considers the psychological characteristics necessary for the future teacher of a preschool educational institution in order to form their own informational competence.

Keywords: information competence, psychological characteristics, analysis, preschool educational institutions, educational organization of higher education, individuality, personality.

Литература:

1. Гордиенко, Т.П. Современные тенденции дошкольного и начального образования / Л.И. Аббасова, З.И. Бажан, В.А. Бузни, Е.В. Везетиу, Е.В. Вовк, Е.П. Воробьева, Н.В. Горбунова, Т.П. Гордиенко и др. Коллективная монография / Ялта, 2016. - 321 с.
2. Гордиенко, Т.П. ИКТ в образовании: эволюция к новому качеству образования / Т.П. Гордиенко, О.Ю. Смирнова // В сборнике: Дистанционные образовательные технологии Материалы I Всероссийской научно-практической интернет-конференции. отв. ред. Таран В.Н.. 2016. С. 55-58.
3. Гордиенко, Т.П. Использование информационных и телекоммуникационных технологий в образовательном процессе высшей школы / Т.П. Гордиенко, Н.В. Горбунова, О.Ю. Смирнова, А.А. Хрулева // Коллективная монография / Ялта, 2016. – 232 с.
4. Гордиенко, Т.П. Классификация информационно-коммуникационных технологий в образовании / Т.П. Гордиенко, О.Ю. Смирнова // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-1. С. 130-140.
5. Гребенюк, О.С. Основы педагогики индивидуальности / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. - Калининград: Янтарный сказ, 2010. - 572 с.
6. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. — М.: Высшая школа, 2009. - 119 с.
7. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. - М., 2006. - 308 с.

УДК: 371.3

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ: К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ПРОБЛЕМЫ

*доктор педагогических наук, профессор Донина Ирина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);
учитель математики Виноградова Юлия Алексеевна
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение "Школа № 17" (г. Великий Новгород)*

Постановка проблемы. Россия является одной из стран, в которую огромным потоком прибывают эмигранты. Связано это и с политическими неурядицами, либо с неудовлетворительным качеством жизни в своей стране. Кто то на постоянное местожительство. Вместе с тем встает проблема обучения детей таких людей. Ведь где бы они небыли у себя или в России ребенок имеет право на образование. Отсюда появляются проблемы: где учить, как учить, на каком языке учить?

В данной статье приведены статистические доказательства существования проблемы обучения детей-мигрантов.

Изложение основного материала исследования. Введем основные понятия для дальнейшего поиска доказательств проблемы обучения детей мигрантов. Что же понимают под словом миграцией, и кто такой мигрант?

Миграция населения – перемещение людей из одного региона (страны) в другой, в ряде случаев большими группами и на большие расстояния [1, с. 12].

Мигрант – лицо, меняющее место жительства внутри государства или переезжающее на постоянное место жительства в другое государство, чаще всего, по причине экономической, политической и национально-правовой нестабильности [1, с. 14].

Официальной статистики по детям-мигрантам в России мало. Данные Росстата [6] и различные исследования [3; 4; 5] (за последние 10 лет) говорят нам о количестве прибывших в РФ за это время и косвенно доказывают существование данной проблемы (таблица 1, рисунок 1).

Прибывшие мигранты в РФ в 2006-2016 гг., чел.

	Прибывшие всего	в пределах России	внутри регионов	из регионов других	из зарубежных стран
2006	2122071	1935691	1095693	839998	186380
2007	2284936	1997980	1137775	860205	286956
2008	2215945	1934331	1071863	862468	281614
2009	1987598	1707691	941255	766436	279907
2010	2102304	1910648	1035899	874749	191656
2011	3415055	3058520	1705711	1352809	356535
2012	4196143	3778462	2023865	1754597	417681
2013	4496861	4014620	2102036	1912584	482241
2014	4663427	4072603	2075442	1997161	590824
2015	4734523	4135906	2053058	2082848	598617
2016	4706411	4131253	2041392	2089861	575158

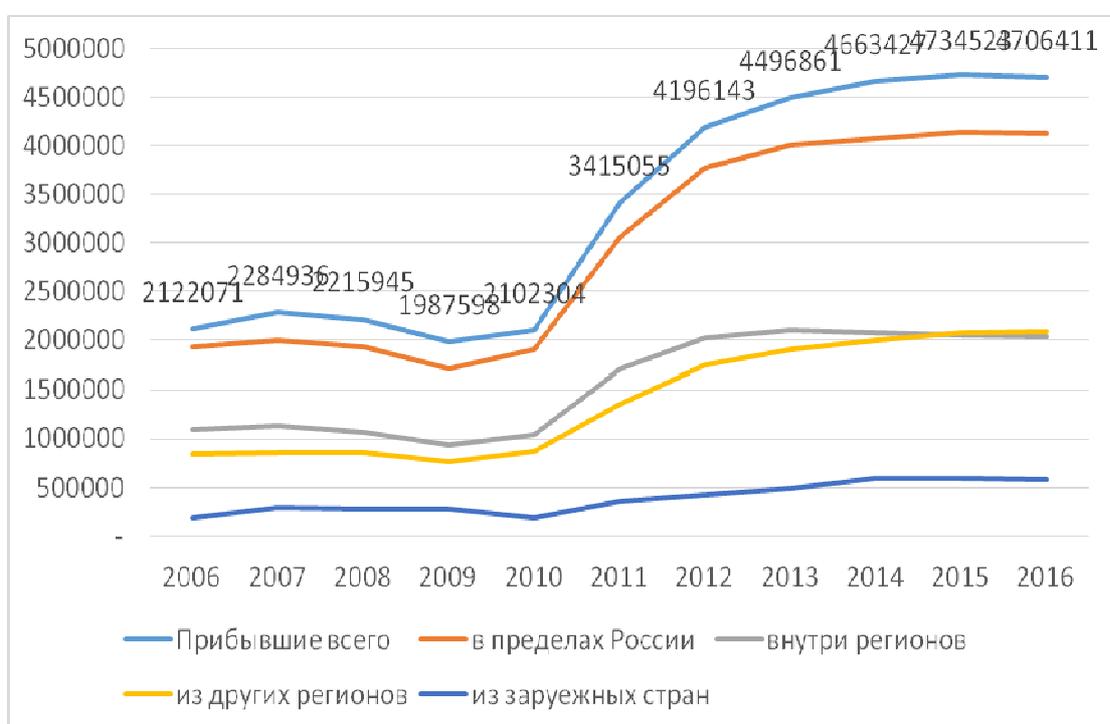


Рисунок 1. Прибывшие мигранты в РФ в 2006-2016 гг., чел.

Как видно из Таблицы 1, в России наблюдается положительная миграционная динамика. То есть, в период 2006-2016 гг. количество прибывших в страну мигрантов увеличилось примерно в 2,2 раза (120%), с 2,1 до 4,7 млн. чел. Из них количество мигрантов из зарубежных стран увеличилось примерно в 3 раза (200%), с 186,4 до 575,1 тыс. чел.

Миграционный прирост в РФ в 2006-2016 гг., чел.

	Миграционный прирост	из него в результате миграционного обмена населением с зарубежными странами
2006	2122071	132319
2007	2284936	239943
2008	2215945	242106
2009	1987598	247449
2010	2102304	158078
2011	3415055	319761
2012	4196143	294930
2013	4496861	295859
2014	4663427	280328
2015	4734523	245384
2016	4706411	261948



Рисунок 2. Миграционный прирост в РФ в 2006-2016 гг., чел.

Наиболее ценными для нас являются данные о миграционном приросте в результате обмена с зарубежными странами (количество прибывших мигрантов в страну минус количество выбывших из страны), так как именно дети из этой категория мигрантов испытывают трудности в обучении. Итак, миграционный прирост в результате обмена с зарубежными странами в период 2006-2016 гг. в России увеличился примерно в 2 раза (100%), с 132,3 до 261,9 тыс. чел.

Таким образом, ежегодное увеличения количество мигрантов в России доказывает наличие нашей проблемы, так как естественно, что среди них есть дети, и дети у них также рождаются. В доказательство также можно рассмотреть данные Росстата [6] о возрастной структуре миграции в Россию на примере 2016 года (Таблица 3, данные Росстата).

Возрастная структура прибывших мигрантов в 2016 году, чел.

по возрастным группам, лет:	число прибывших – всего	в процентах
0 - 4	318 134	7%
5 - 9	286 823	6%
10 - 14	177 103	4%
15 - 19	503 641	11%
20 - 24	599 217	13%
25 - 29	634 492	13%
30 - 34	562 145	12%
35 - 39	387 297	8%
40 - 44	271 674	6%
45 - 49	201 524	4%
50 - 54	188 241	4%
55 - 59	187 916	4%
60 - 64	141 324	3%
65 - 69	95 705	2%
70 - 74	38 182	1%
75 - 79	56 457	1%
80 лет и более	56 536	1%
всего	4706411	100%

Как видно из Таблицы 3, в основном мигрируют люди молодого возраста (от 15 до 34 лет), а дети примерно школьного возраста (возрастные группы 5-9, 10-14, 15-19 лет) составляют 21% от общего числа мигрантов.

Есть несколько направлений, в которых можно рассматривать нашу проблему:

1. Языковое (языковой барьер);
2. Образовательное (качество образования детей-мигрантов, усвояемость ими материала);
3. Воспитательное (воспитательная работа из-за различия в традициях между учениками).

Для себя мы выбрали именно *образовательное направление*, так как, по нашему мнению, оно является наиболее важным, ведь основная функция школы – получение знаний. К тому же другие направления (языковой барьер, различие в традициях) косвенно влияют на качество образования детей-мигрантов.

Проблема качества образования детей-мигрантов заключается в том, что в силу разных причин (недостаток образования в своей стране из-за трудных условий жизни, другие образовательные программы, обучение не на родном языке) дети-мигранты, чаще всего, очень плохо усваивают учебный материал.

Также еще одним доказательством является то, что сегодня уже создаются отдельные научно-прикладные разработки, которые внедряются в общую практику образования:

1. Школа русской культуры как проблема национально-регионального образования (рук. член-корр. РАО Бондаревская Е.В.);

2. Педагогические основы адаптации детей-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве (рук. член-корр. РАО Бондаревская Е.В.).

Выводы. Таким образом, проблема обучения детей-мигрантов существует. И ее решение осуществляется на государственном уровне. Создаются новые школы, классы для таких детей. Введены новые предметы, такие как родная речь и родная литература, позволяющая детям учить не только русский язык, но и не забывать свой язык и культуру. Создается большое количество разработок для таких детей, учебных программ, чтобы они не чувствовали себя брошенными в чужом государстве, а могли получать знания на равне со всеми сверстниками.

Аннотация. В статье приводится статистическое доказательство существования проблемы обучения детей-мигрантов.

Ключевые слова: миграция, мигрант, обучение детей мигрантов, проблемы обучения.

Annotation. The article provides statistical evidence of the problem of teaching migrant children.

Keywords: migration, migrant, education of migrant children, problems of education.

Литература:

1. Воробьева О. Д. Миграционные процессы населения: вопросы теории и государственной миграционной политики // Проблемы правового регулирования миграционных процессов на территории Российской Федерации / Аналитический сборник Совета Федерации ФС. РФ.– 2003. – № 9 (202). – С. 35.

2. Бондырева С. К. Миграция (сущность и явление). М. : Изд-во Московского психолого- социального института; Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК, 2004. – 296 с.

3. Дони́на И.А., Сухова В.В. Информационная культура дошкольников: современный контекст проблемы // Теоретические и практические (методические) аспекты профессиональной подготовки педагогов: компетентностный подход Ялта, 2018. С. 44-50.
4. Дони́на И.А., Шайдорова Н.А. Потенциал социальных сетей в реализации интернет-маркетинга образовательной организации // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-2. С. 75-79.
5. Певзнер М.Н., Шайдорова Н.А., Дони́на И.А., Петряков П.А., Хаим С. Социализация подростково-мигрантов из "групп риска" в условиях многообразия в Израиле // Социальная работа как феномен современного общества Ульяновск, 2018. С. 97-110.
6. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/efficiency/# (Дата обращения 17.02.2019).

УДК: 371.3

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

*доктор педагогических наук, профессор Дони́на Ирина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);
учитель математики Виноградова Юлия Алексеевна
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение "Школа № 17" (г. Великий Новгород)*

Постановка проблемы. Современное образование стремится найти все более новые методы обучения, с целью повышения качества образования. Так как современный ребенок – ребенок цифровой среды. Для него применимы совсем другие методы и средства обучения, чем 10–15 лет назад. Для него в приоритете визуальная информация, и только потом текст. Поэтому как в положительном направлении предоставлять такую информацию потребителям образовательного процесса, как качественно оформить ее, об этом и рассказывает данная статья.

Изложение основного материала исследования. Распространение дизайна, его трансграничность — это довольно распространённое культурное явление для нового времени. Дизайн находит своё место во многих областях человеческой деятельности, в том числе и в педагогической. Однако применение в педагогической практике дизайна не является чем-то случайным или конформистским, ведь его использование обусловлено несколькими вескими причинами.

Во-первых, дизайн является инструментом упорядочивания и структуризации учебного материала. Восприятие нового материала заметно упрощается, если он представлен, к примеру, в виде наглядных схем, таблиц или графиков. Это неоднократно доказано многими исследованиями известных психологов (Ричард Грегори, Томас Санюки, Нока Сулман и другие). Это не означает, что изображения сообщают нам всю информацию, но оно позволяет ухватывать основную суть темы.

Во-вторых, распространение дизайна связано с потребительскими ожиданиями учеников, родителей и других потребителей образовательных услуг. Общество привыкает к определённому уровню обслуживания, общения и подачи информации. К этому их «приучают» другие сферы деятельности, в которых дизайн существует и развивается уже достаточно долго. Поэтому применение дизайна в педагогической деятельности является закономерным откликом на ожидания своих потребителей. Родителям достаточно раз увидеть достижения своего ребенка, класса, школы в целом на выступлениях, фотографиях, видеозаписях, чем на словах или в «сухом» тексте понять всю эмоциональную суть действий.

Третьей причина кроется в самих учителях: с приходом новых поколений учителей развивается и уровень подачи материала. Педагоги, как и потребители образовательных услуг, видят тот уровень представления информации, который задаётся другими организациями. Вдохновлённые примерами дизайна в других сферах, учителя сами стремятся информацию подавать таким образом, чтоб это было интересно и слушать, и преподносить.

Несмотря на то, что перечисленные причины существенно влияют на распространение дизайна в педагогической деятельности, всё же главная причина кроется в самой сущности дизайна, как культурного явления. Это сложное, интегральное и системное явление, которое одновременно является как профессиональной деятельностью, так и элементом какого-либо процесса, выдающего некоторые артефакты в виде дизайн-объектов. Дизайн это и общественное, и культурное явление, у которого есть определённая система ценностей, нормы профессиональной деятельности и принципы проектирования [1].

Дизайн — это творческая проектная деятельность, которая ставит перед собой цель создать гармоничную предметную среду и наиболее полно удовлетворить как материальные, так и духовные потребности человека. [2] Данное определение позволяет рассматривать дизайн в качестве составляющей мировой культуры. Рассматривая дизайн-культуру в деятельности педагогов как культурное явление, следует отметить о тесной связи между культурой и образованием. Исторически сложилось так, что образование всегда зависит от ведущего типа культуры, господствующей в том или ином обществе. Поэтому можно провести зависимость между ними, выделив, с одной стороны, типы универсальной культуры, с другой стороны, те парадигмы образования, которые им соответствуют.

Зарождение человечества сформировало первую универсальную культуру, основанную на мифах, народных мудростях и религиозных догмах. Мифологическая культура просуществовала в развитых обществах примерно до XV века. Она была направлена на то, чтобы научить человека, прежде всего, выживанию в природной и общественной среде.

Мифологическая культура сменилась космологической, которая началась примерно с XV века и была присуща природной цивилизации (примерно до первой половины XVIII века). На этом этапе господствовало положение о том, что всякое явление — это проявление сил природы. Поэтому и образование строилось на изучении природных явлений и её объективных закономерностях.

Космологическая культура — это время великих учёных-фундаменталистов и естествоиспытателей. Следует отметить, что на основе принципа природосообразности чешский педагог Я.А. Коменский вывел содержание и правила обучения для подрастающего поколения.

Развитая природная цивилизация переходила к третьей по счёту антропологической культуре (вторая половина XVII–XIX вв.). Понимая многие основные законы и явления природы, общество начинает расширять свои знания об окружающем мире и о самом человеке, поэтому образование в те времена носило преимущественно прикладной характер.

XX век — начало новой эпохи — технологической культуры —, в которой общество занимается в большой степени преобразовательной деятельностью. Основными единицами образования становятся знания, умения и навыки [3].

Взаимосвязь культуры и образования в ретроспективном аспекте отображена в таблице 1.

Таблица 1

Взаимосвязь культуры и образования сложившиеся исторически

Тип универсальной культуры	Основные образовательные единицы
Мифологическая культура (с древнейших времён до XV в.)	Мифы, догмы, народные мудрости
Космологическая культура (с XV в. по первую половину XVIII в.)	Фундаментальные явления и объективные закономерности природы
Антропологическая культура (со второй половины XVIII в. по XIX в.)	Способы и инструменты познания окружающей природы и самого человека
Технологическая культура (с XX в.)	Технологические знания, умения и навыки

Термин «дизайн» впервые возник в Европе в XVI веке, но дизайн как направление деятельности, как прикладной инструмент появился только в конце XIX века. Совершенно закономерно, что зарождение дизайна относится к эпохе антропологической культуры, а его развитие уже к технологической эпохе преобразований, при которой возрастает значение знаний, умений, навыков и информации в целом.

Во второй половине XX века дизайн стал покорять всё предметно-пространственное окружение человека, методы и принципы дизайна стали применяться во многих сферах жизнедеятельности. Теперь теоретическое обоснование дизайна начало иметь комплексный характер. Так в 1984 г. известный инженер-дизайнер Е.Н.Лазарев выделяет основные принципы дизайна. Так как они применимы ко всему дизайну в целом, то рассмотрим установленные Е.Н. Лазаревым принципы в проекции педагогической дизайн-культуры:

1. *Принцип системности* гласит, что дизайн в создании педагогом учебного материала должен иметь чёткую взаимосвязь между субъектом обучения и той средой, в которой проходит учебный процесс, образуя цепочку «человек–среда–информация».

2. *Принцип научной обоснованности* утверждает, что общеметодологические установки дизайн-культуры педагогов основываются на положениях различных наук: психология, социология, эргономика, эстетика, культурология и др.

3. *Принцип коллегиальности* предполагает, что дизайн-культура педагогов затрагивает специалистов различного профиля: администрация общеобразовательной организации, психолог, учителя ИЗО и МХК, информатики и самого педагога. Последний выступает в роли интегратора деятельности специалистов различного профиля, в следствие чего достигается всесторонний подход в реализации дизайна в педагогической деятельности.

4. *Принцип методической обусловленности* отвечает за упорядочение и систематизацию дизайн-деятельности педагогов, в которой должны соблюдаться полнота содержания учебного материала и его правильная последовательность изложения, утверждённые учебным планом.

5. *Принцип гуманистической направленности* напоминает, что дизайн — это, прежде всего, взаимодействие, происходящее между информационным материалом и живым человеком. Соответственно дизайн-культура педагогов строится на идеалах гуманизма (который противостоит идеалам технократии, практицизма и индивидуализма), поэтому в педагогической дизайн-деятельности должны быть учтены ожидания и потребности обучаемых [4].

Чуть более, чем за столетие, дизайн преодолел путь от направления «современного движения», в котором реализовывался радикальный функционализм, до культурологического подхода, который рассматривает дизайн одновременно и в качестве конечного продукта, и в качестве процесса по интеграции материальной и художественной культуры [4]. Понятие «дизайн» не только изменилось количественно, покорив новые для себя виды деятельности (промышленный дизайн, гейм-дизайн, педагогический дизайн и т.д.), но и качественно. Дизайн сегодня — это и научная дисциплина, и неотъемлемая часть мировой массовой культуры.

Современная дизайн-культура являет собой собирательный, мировой продукт, который вместил в себя различные элементы, свойства и принципы не только из разных наук, но и из разных культур. Массовое производство породило массовую культуру, которая не просто интернациональна, но «внеэтнична». То же мы можем сказать и о культуре дизайна: он не привязан к какому-то одному определённом этносу, в нём используются элементы этнокультур всего мира [5].

Согласно статистике, в Российской Федерации проживает более 180 различных национальностей. У каждой из них свои особенности, неповторимые качества, даже свой язык. Но для дизайн-культуры нет преград на национальном уровне. Она находится вне национальной дифференциации и может быть развита даже в смешанном коллективе педагогов, а её производные — учебные материалы — актуальны для любого разного по национальности класса.

Как объект универсальный и «внеэтнический», дизайн-культура педагогов становится одним из языков общения с обучающимися наряду с русским языком, языком жестов, мимики, поведения и др. Обучение — это не только диалог между учителем и субъектом обучения, но и столкновение двух разных поколений,

культур с ретроспективной точки зрения. Педагог является представителем более старших, традиционных, но морально устаревающих поколений («бэби-бумеры», «поколение X» и «поколение Y»), согласно концепции Штрауса-Хоува), а обучаемые только развивающееся, нового «поколения Z», которое всю жизнь находится в мире технологий, информации и массовой культуры.

Согласно Элвину Тоффлеру (американский философ, социолог и футуролог), современное общество переживает постиндустриальную волну развития, в которой важнейшим ресурсом является информация и умение работать с ней. Для этого пишутся программы обработки и представления информации (к примеру, пакет программ Office, сайт «Дневник.ру»), появляются новые гаджеты (к примеру, интерактивная доска, офисный проектор), внедряются новые технологии обучения (к примеру, дистанционное обучение, интерактивное обучение).

В быстром потоке бесконечной информации дизайн в педагогической деятельности служит инструментом структуризации, оформления и подачи информации, к которому общество привыкло и которое оно хочет видеть в современной школе. Однако не стоит забывать и о художественной стороне дизайна. Используя в своей деятельности правила и принципы дизайнера, которые выработывались столетиями в художественной и печатной практике, педагог способен развить у детей художественный вкус и чувство прекрасного.

Дизайн в деятельности общеобразовательной организации имеет довольно широкий круг применения. Это могут быть презентации и видеоуроки, сайт образовательной организации и раздаваемый учебный материал, школьная форма и информационный стенд и т.д. Часть дизайн-артефактов исходит от учителей, другая часть — от самой общеобразовательной организации. Но понимание, для чего дизайн нужен школе, какой он и почему именно такой, у учителей должно быть, так как они работают в организации, имеющей свои цели и интересы, выполнение которых идёт на пользу каждого члена этой организации. Поэтому говорить необходимо о целой дизайн-культуре педагогов, которую мы рассматриваем как положительное отношение учителей к набору элементов дизайна образовательной организации и к дизайну в целом, выраженное в активном применении их в своей педагогической деятельности.

Выводы. Таким образом, педагогам необходимо уметь обращаться с визуальной информацией, понимать основы дизайна уметь правильно преподнести информацию, так чтобы донести суть идеи до слушателя. И тогда мы получим не только современных педагогов-специалистов, но и успешной школе, которая идет в ногу со временем и следует трендам развития прогресса, культуры и общества в целом [6; 7; 8, 9].

Аннотация. В статье обосновывается необходимость применения дизайна в педагогической практике для удовлетворения потребностей потребителей учебного процесса в использовании новых современных технологиях обучения.

Ключевые слова: дизайн, принципы в дизайн-культуре, дизайн-культура педагогов, аспекты дизайн-культуры.

Annotation. The article substantiates the need for the use of design in teaching practice to meet the needs of consumers of the educational process in the use of new modern learning technologies.

Keywords: design, principles in design culture, design culture of teachers, aspects of design culture.

Литература:

1. Панкина М.В. Эволюция принципов дизайн-проектирования: культурологический анализ // Вестник ЧГАКИ. 2014. №2 (38). С. 50–55
2. Белкина Н. В. Дизайн как творчество // Вестник МГУ. 2008. №4. С. 42–46
3. Ретивых М. В. Образование: культурологический аспект // Вестник БГУ. 2011. №1. С. 72–74
4. Панкина М.В. Эволюция принципов дизайн-проектирования: культурологический анализ // Вестник ЧГАКИ. 2014. №2 (38). С. 50–55
5. Коськов М.А., Фуртай Ф. Дизайн в массовой культуре: к вопросу о философских основаниях эстетизации предметной среды культуры // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2012. №2. С. 86–95.
6. Донина И.А. Концепция становления школы компетентной организацией // Фундаментальные исследования. 2014. № 12-6. С. 1279-1283.
7. Донина И.А., Ширина Т.Г. Маркетинговая компетентность как критерий профессионализма в сфере образования // Фундаментальные исследования. 2014. № 5-4. С. 844-848.
8. Донина И.А., Протасова Н.В. Маркетинговая стратегия в управлении современной общеобразовательной организацией // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 4 (9). С. 64-66.
9. Донина И.А. Образовательный маркетинг – современный этап маркетинга взаимоотношений // Фундаментальные исследования. 2013. № 4-1. С. 158-161.

УДК 371

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*директор Кабанова Валентина Николаевна
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
"Ялтинская средняя школа № 12 с углубленным изучением иностранных языков"
муниципального образования городской округ Ялта Республики Крым (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Одной из ведущих тенденций, характеризующей современный этап развития профессионального педагогического образования, является его модернизация. Исследователи Е.Ю. Гирба и Л.В. Вишнякова в данном ключе уточняют, что «модернизация образования – процесс необратимый и очень важный для современного этапа развития системы образования. Она требует от педагога повышения его профессионального уровня, требует обновления и придания гуманитарно-личностной направленности профессиональной компетентности современного педагога» [1, с. 86].

Так, в новых социокультурных условиях смены парадигмы и философии обучения, постепенного формирования нового педагогического сознания учитель начальных классов должен стать не пассивным

транслятором готовых педагогических методик и идей, а творческим, активным лидером, потребителем и разработчиком образовательных инноваций, проявляющим гуманистическое мировоззрение и миропонимание во взаимодействии с субъектами учебно-воспитательного процесса.

На основе трудов теоретиков образования и опыта педагогической деятельности учителей начальных классов можно констатировать, что на современном этапе многие педагоги все еще отдают предпочтение традиционным (репродуктивным) формам обучения, игнорируя имеющиеся педагогические инновации. По нашему мнению, это вызвано тем, что в системе профессионального и последипломного педагогического образования недостаточно внимания уделяется формированию педагогического мастерства будущих и практикующих учителей начальных классов путем использования инновационных педагогических технологий. В то время как систематическое непрерывное развитие педагогического мастерства учителя является закономерным фактором становления его профессионализма и соответствия его деятельности вызовам времени.

Изложение основного материала исследования. Понятие «педагогическое мастерство учителя начального образования понимается в теоретической литературе в значении показателя развития подрастающего поколения, нравственных основ общества, так как педагог несет не только знания и умения получать знания, но и, в большей степени, – основы духовности, этики и эстетики, воспитывая обучающегося как личность, способную нести ответственность за свои действия перед обществом и потомками [5].

По нашему мнению, одним из путей решения очерченной проблемы является признание и воплощение идеи непрерывного педагогического образования как ведущей концептуальной основы.

На основе анализа научных публикаций, посвященных проблеме развития педагогического мастерства учителей начальных классов в системе непрерывного образования, можем говорить о наличии противоречий между:

- потребностью в развитии педагогического мастерства учителей начальных классов и недостаточной их готовностью к реализации задач инновационного образования в непрерывно изменяющихся социокультурных и экономических условиях развития информационного общества;

- необходимостью научного обоснования модели развития педагогического мастерства учителей начального образования и недостаточной разработанностью методологических основ их профессиональной подготовки и переподготовки;

- потребностями в педагогах, способных решать задачи инновационного образования на основе наличия соответствующих ценностных ориентиров, и отсутствием в реальной системе педагогического образования факторов, способствующих педагогам выбрать ценностные обоснование в контексте образовательных и общественных изменений;

- необходимостью внедрения инновационных педагогических технологий в систему формирования педагогического мастерства и недостаточным уровнем готовности учителей начальных классов к их восприятию и использованию в собственной деятельности;

- потребностью в постоянном развитии уровня педагогического мастерства педагогов и отсутствием у них педагогов знаний об эффективных способах профессионального совершенствования и саморазвития.

Так, на основе вышеизложенного заключим, что концепция непрерывного образования направлена на решение указанных противоречий. Непрерывность образования предполагает единство, взаимосвязь, взаимообусловленность, преемственность всех звеньев, составляющих систему образования. Преемственность в этой системе выступает ведущим условием успешного функционирования системы многоуровневого образования.

В современной России концепция непрерывного педагогического образования, прежде всего, ориентирована на:

- развивающиеся потребности личности, общества и государства;

- расширение пространства образования современных педагогов [3].

Одной из форм профессионального развития учителя начальных классов в системе непрерывного образования является подготовка в учреждениях последипломного образования. «Повышение квалификации педагогов – это постоянный процесс обновления профессиональных знаний, умений и навыков» [1, с. 86].

«Целью системы повышения квалификации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений является создание эффективных условий для повышения уровня профессионального мастерства педагогов [2, с. 137].

С целью повышения уровня педагогического мастерства учителя начальных классов основными задачами учреждений последипломного педагогического образования являются:

- повышение познавательной активности педагогов;

- становление их самостоятельности в деятельности, самоопределения и самореализации;

- формирование культуры жизнедеятельности личности, позволяющей строить профессиональную карьеру.

Эффективность повышения уровня педагогического мастерства в системе последипломного образования педагогов начальных классов будет достигнута, если содержательная часть переподготовки, методическое и консультативное сопровождение учителей будет организовано с учетом принципов практичности, конкретности, современности, адекватности реалиям.

Основными условиями развития педагогического мастерства учителей начального образования в учреждениях последипломного образования являются:

- обеспечение связи теории с практикой;

- применение эффективных инновационных методов и форма обучения и оценивания образовательных достижений слушателей курсов;

- обеспечение принципа индивидуализации при подготовке учебной информации;

- разработка программ профессионального развития, учебно-методических комплексов, программ семинаров, проектов профессионального развития, рекомендаций по самообразованию, методик и технологий профессионального развития учителей;

- привлечение педагогов к участию в научно-методических мероприятиях;

- обеспечение вариативности и непрерывности профессионального развития педагогов.

По мнению ученых В.Д. Шадрикова и И.В. Кузнецовой, повышение эффективности системы дополнительного профессионального образования зависит от таких факторов (условий), как:

- реализация компетентного подхода в системе подготовки педагогов;
- соответствие содержания образовательных услуг запросам педагогической общественности;
- формирование заинтересованности и личной ответственности педагогов в повышении собственной профессиональной квалификации [4].

Выводы. По нашему мнению, повышение уровня педагогического мастерства педагогов начальных классов в системе непрерывного образования возможно путем применения в учреждениях последипломного педагогического образования таких эффективных форм обучения, как проблемный теоретический семинар, психолого-педагогический консилиум, научно-практическая конференция, педагогическая студия, мастер-класс, работа в творческих микрогруппах и т.д.

Аннотация. Статья посвящена проблеме повышения уровня педагогического мастерства учителей начальных классов в учреждениях последипломного образования педагогов. В работе обоснована мысль о том, что систематическое развитие составляющих профессионализма учителей возможно путем признания положений теории непрерывного педагогического образования как концептуальной основы. В исследовании указаны цель, задачи, принципы, условия и формы повышения уровня педагогического мастерства учителей начальных классов в учреждениях последипломного педагогического образования.

Ключевые слова: учителя начальных классов, последипломное педагогическое образование, педагогическое мастерство, концепция непрерывного образования.

Annotation. The article is devoted to the problem of increasing the level of pedagogical skills of primary school teachers in the institutions of postgraduate education of teachers. The paper substantiates the idea that the systematic development of the components of professionalism of teachers is possible through the recognition of the theory of continuous pedagogical education as a conceptual framework. The study indicates the purpose, objectives, principles, conditions and forms of improving the level of pedagogical skills of primary school teachers in institutions of postgraduate pedagogical education.

Keywords: primary school teachers, postgraduate pedagogical education, pedagogical skills, the concept of continuing education.

Литература:

1. Гирба Е.Ю., Вишнякова Л.В. Повышение педагогического мастерства в форме постоянно действующих семинаров // Повышение квалификации педагогических кадров в изменяющемся образовании: Сборник материалов V Всероссийской интернетконференции с международным участием (20–22 декабря 2016 года). В 2 частях. – М.: ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, 2017. – Ч. 1. – 288 с. – С. 85-90.

2. Дивеева Г.В., Слинкин С.В. Компетентный подход в реализации персонифицированной модели повышения квалификации педагогов // Повышение квалификации педагогических кадров в изменяющемся образовании: Сборник материалов V Всероссийской интернетконференции с международным участием (20–22 декабря 2016 года). В 2 частях. – М.: ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, 2017. – Ч. 1. – 288 с. – С. 136-141

3. Зверева К.А. Самообразование как фактор устойчивого профессионального роста педагога // Молодой ученый. — 2014. — №13. — С. 260-262. — URL <https://moluch.ru/archive/72/12330/> (дата обращения: 10.02.2019).

4. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / Под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2011. – 173 с.

5. Наркулова Б., Мамаева А., Джахаева А., Алтаева Н., Рысбаева Г. Педагогическое мастерство учителя начальных классов новой формации в контексте модернизации современной школы // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 11-4. – С. 514-517; URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=8626> (дата обращения: 10.02.2019).

УДК 378

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

преподаватель Карнеева Раиса Семеновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный технический университет» (г. Самара)

Постановка проблемы. Современному быстро развивающемуся обществу требуются образованные граждане способные самостоятельно быстро принимать ответственные решения. В настоящее время перед обществом стоит проблема как воспитать такую личность, которая бы легко вписалась в постоянно меняющиеся условия бытия. Возникает необходимость постоянной модернизации системы образования, введение новых образовательных технологий.

Ответом на изменяющуюся социально-экономическую реальность, как считает И.Д. Фрумин, является компетентный подход, который несет в себе не только трансляцию информации, навыков и умений от учителя к ученику, но и развитие у педагогов профессиональной компетентности [5].

В.А. Болотов утверждает, что компетентный подход реализуется как обобщенное условие способности человека эффективно действовать за пределами учебных сюжетов и ситуации [1].

Задача повышения эффективности учебного процесса являлась основополагающей во все времена, а в век информационных технологий она приобретает особое значение. Это, прежде всего, целенаправленность обучения, усиление мотивации, информационное содержание образования. В последние годы в методике преподавания иностранных языков вместе с коммуникативным подходом используется получивший широкое распространение интерактивный метод обучения, который успешно применяется как в европейской системе образования, так и в отечественной.

Цель статьи – выявление специфики применения интерактивных технологий обучения в процессе развития творческих способностей студентов технических вузов, предлагаются новые приемы и их практическое применение на занятиях со студентами СамГТУ.

Изложение основного материала исследования. В настоящее время цель профессионального образования – подготовка специалиста соответствующего уровня, профиля и конкурентоспособности, в совершенстве обладающего своей профессией, настроенного на непрерывное профессиональное развитие.

Предметом исследования являются интерактивные технологии обучения в реализации компетентностного подхода в образовании.

Компетентностный подход, по мнению О.В.Лебедева, включает совокупность основных принципов определения образования, организации его процесса, содержания и оценки результата [4].

Предлагаются различные классификации компетентностного подхода к обучению. Так, например, А.В.Хуторской считает, что основными компетенциями являются: 1) ценностно-смысловая, 2) общекультурная, 3) учебно-познавательная, 4) информационная, 5) коммуникативная, 6) социально-трудовая, 7) компетенция личностного совершенствования [6]. Данная классификация составлена на основе главных целей общего образования, и, как полагают многие ученые, является наиболее отвечающей требованиям компетентностного подхода.

В рабочих программах технических вузов особое внимание уделяется формированию двух основных компетенций – общекультурной (ОК) и профессиональной (ПК). Применение компетентностного подхода способствует развитию у студентов технических вузов набора ключевых компетенций, дающих возможность молодому человеку успешно реализоваться в обществе.

Таким образом меняются цели занятий. Преподаватель должен научить студентов самостоятельно определять цели в зависимости от своих возможностей и потребностей, связывая их с тем, какие затруднения они испытывают, находить причины этих затруднений и способы их устранения. При этом преподаватель должен использовать разнообразные формы, методы и приемы обучения, которые бы могли повысить активность студентов в учебном процессе. Прежде всего, необходимо определить четкие критерии самоконтроля и самооценки, научить студентов ставить и адресовать вопросы, уметь сочетать репродуктивные и проблемные формы обучения, но главное, на наш взгляд, добиваться глубокого осмысления всеми учебного материала. Для студента важно оценить реальное продвижение в изучаемом предмете, а для преподавателя заметить и поощрить каждого даже при минимальном успехе. При этом особое внимание уделяется умению студентов выражать и отстаивать свою позицию, собственное мнение. Весь процесс обучения должен проходить в атмосфере сотрудничества и психологического комфорта.

При такой организации учебного процесса наиболее важной становится развивающая функция обучения, призванная обеспечить становление личности студента, раскрытие и развитие его индивидуальных способностей и возможностей.

Особое значение приобретают умения применять знания. Так, например, при изучении иностранного языка знание терминологии в различных областях техники позволяет работать с литературой по различным специальностям, а умение к тому же корректно выражать свои мысли на иностранном языке и понимать на слух иноязычную речь дает безграничные возможности общения. Если сравнивать цели традиционной системы образования с современными требованиями, то вместо или вместе с усвоением знаний, умений, навыков в современном быстро меняющемся мире необходимо умение учиться.

По мнению ряда авторов к интерактивному методу относятся «...все виды деятельности, которые требуют творческого подхода к материалу и обеспечивают условия для раскрытия каждого ученика» [3]. Необходимо учитывать при этом, что «речевое общение на любом языке является сугубо индивидуальным речевым проявлением личности и связано с различными ее характеристиками как психологического, так и языкового плана» [2]. Психологами было установлено, что в условиях учебного общения у студентов заметно повышается точность восприятия, улучшается работа памяти, более интенсивно развиваются интеллектуальные и эмоциональные свойства личности – устойчивость внимания и его распределение, наблюдательность, способность анализировать деятельность партнера, видеть его мотивы и цели. Формированию и развитию этих качеств могут способствовать различные образовательные интерактивные технологии, применяемые на занятиях иностранного языка в СамГТУ.

Преподаватели нашего университета используют в своей работе различные интерактивные технологии и формы обучения: проект, ролевая игра и ролевая ситуация, круглый стол, конференция, кейс-метод, дискуссия, работа в малых группах и другие творческие задания. Остановимся на некоторых из них, активно используемых кафедрой иностранных языков СамГТУ.

Что является главным в работе преподавателя иностранного языка в техническом ВУЗе при переходе к компетентностному подходу в обучении с использованием интерактивных методов обучения? Основной задачей, на наш взгляд, является решение проблемы мотивации студентов - будущих специалистов. Они должны быть вовлечены в процесс обучения таким образом, чтобы ощущать конечную цель- практическое применение того, чему они научились на занятиях. Это возможно успешно реализовать, как показывает опыт, с помощью использования на занятиях интерактивных методов обучения. Существует целый ряд успешно применяемых на практике приемов, разработаны основные принципы их использования на практике. Однако, их рамки оказываются тесными. Это стимулирует творческую активность преподавателей иностранного языка к тому, чтобы придумывать и использовать на практике новые методы и приемы, способствующие достижению различных целей обучения.

Так, после изучения различных лексических тем рекомендуется предложить студентам игровые ситуации, приближенные к реальной жизни, при реализации которых студенты с различными коммуникативными способностями и уровнем владения иностранным языком смогли бы использовать свои умения и навыки в реальных ситуациях общения и обмена информацией.

После изучения темы «Наш Университет», например, предлагается взять интервью у студента какого-либо другого Университета, Российского или зарубежного. Прежде всего для этого необходимо найти информацию об интересующем Университете в Интернете или любых других источниках.

Эта информация должна включать такие аспекты как: история создания данного учебного заведения, количество факультетов, количество студентов, каких специалистов и по каким областям готовит этот университет, какие возможности для учебы и отдыха предоставляет данное учебное заведение студентам и как организован учебный процесс, какие требования предъявляются при поступлении и при получении диплома, какие выдающиеся ученые работают в нем и кто из известных выпускников добился больших успехов в реализации своих амбиций.

Собрав эту информацию на родном и на иностранном языке, студент должен быть готов ответить на любой вопрос связанный с ней. На занятии в группе можно задавать все вопросы одному студенту, владеющему этой информацией, можно провести ролевую игру – встречу студентов различных учебных заведений, можно в виде диалога – беседы двух студентов.

После игры необходим контроль. Он может проводиться как на английском, так и на русском языках, в зависимости от уровня владения иностранным языком группой, в которой проводилась игра. Преподаватель выясняет, какую информацию удалось получить студентам в процессе игры. Успех занятия – игры определяется тем, насколько полным оказался обмен информацией, полученной таким образом, а студенты понимают, что они могут получить необходимую им информацию как из письменных иноязычных источников, так и из устного общения друг с другом на иностранном языке. Это вселяет в них уверенность в своих силах и успешное действие в тех моделированных ситуациях, с которыми они могут встретиться в реальной жизни.

Другим примером создания игровой ситуации на занятиях по иностранному языку в СамГТУ служит игра «Виртуальная экскурсия», которую рекомендуется проводить при знакомстве студентов со страноведческой тематикой. Экскурсии по различным городам мира обогащают студентов не только новыми знаниями исторических фактов, но и приобщают к мировой культуре. Интерактивные формы проведения таких занятий зависят от возможностей языковой реализации студентами творчески задуманного проекта преподавателя.

Примерами проектной деятельности студентов СамГТУ служат также подготовка и участие в таких общеуниверситетских мероприятиях как студенческая научная конференция и «Круглый стол» – обсуждение актуальных проблем современности.

Выводы. Как показывает практика, использование предложенных интерактивных методов проведения занятий по иностранному языку в техническом вузе пробуждают у обучающихся интерес как к форме, так и к содержанию занятий, поощряют активное участие каждого в учебном процессе, осуществляют обратную связь (ответная реакция аудитории), формируют жизненные навыки, способствуют эффективному усвоению учебного материала.

Таким образом, главной задачей современной системы образования является создание условий для всестороннего развития личности путем активного и сознательного усвоения социального опыта. Знания, умения, навыки формируются в процессе активных действий самих обучаемых. Цель преподавателя – научить студентов самостоятельно добывать знания. Для реализации этой цели необходимо использовать в работе инновационные методы и приемы обучения, в частности, интерактивные методики в рамках компетентностного подхода.

Аннотация. Предлагаемая работа посвящена реализации современных подходов в обучении иностранному языку в неязыковом вузе. Рассматривается использование интерактивных форм обучения студентов иностранному языку в рамках компетентностного подхода. На примерах показано применение таких интерактивных методов обучения как игровые ситуации, творческие задания, проектная методика. Представлены дидактические возможности интерактивного обучения студентов СамГТУ.

Ключевые слова: интерактивные формы, компетентностный подход, проект, игровые ситуации, творческие задания.

Annotation. The proposed work is devoted to the realization of modern approaches in teaching a foreign language in a non-linguistic University. The use of interactive forms in foreign language teaching of students for the implementation of the system of competence approach is considered. The examples show the use of such interactive teaching methods as simulations, creative tasks, the project methodology presenting didactic possibilities of interactive learning of students of SamSTU.

Keywords: interactive forms, competence approach, project, simulations, creative tasks.

Литература

1. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Перемены. 2004 №2
2. Доброва В.В. Психолингвистический подход к исследованию способности обучения иностранным языкам // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки» №2 (16) - 2011. С. 27-35.
3. Иоффе А.Н. Активная методика – залог успеха // Гражданское образование. Материал международного проекта. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – 382 с.
4. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии - 2004. - №5
5. Фрумин И.Д. Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования. // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление. - Красноярск, 2003.
6. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание, - М.: Изд. УНЦ ДО, 2005

УДК: 371.263

О ПРИНЦИПАХ РАЗРАБОТКИ КОМПЛЕКТОВ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ ОЛИМПИАД

*кандидат педагогических наук, доцент Кирюхина Наталья Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского» (г. Калуга);
студентка магистратуры Неделькина Анастасия Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского» (г. Калуга)*

Постановка проблемы. Предметная олимпиада школьников – это интеллектуальное испытание, проводимое в конкурсном формате, среди учащихся, проявивших склонность и интерес к предмету. Согласно регламенту [1], Всероссийские предметные олимпиады школьников ежегодно проводятся в четыре этапа: школьный, муниципальный, региональный и заключительный. Общими задачами всех этапов олимпиады по физике являются:

- популяризация физических знаний, повышение интереса к предмету, привлечение заинтересованных учащихся к систематическим занятиям физикой;

- выявление и развитие творческих способностей, стремления к научно-исследовательской деятельности в области физики;
- стимулирование всех форм работы с одаренными учащимися, создание условий для их поддержки и развития.

Одновременно с этим, каждый этап олимпиады за исключением финала, решает отбора участников следующей ступени. Это определяет систему требований, которым должен соответствовать комплект олимпиадных заданий. Одно из них – требование сбалансированности, под которым понимается в первую очередь баланс сложности: в комплекте должны присутствовать задания разного уровня – от доступного многим участникам до более сложных, к которым могут приступить далеко не все, включающих в себя и творческую составляющую. Наличие доступных заданий объясняется необходимостью сохранения положительной мотивации, сложные задания выполняют функцию выявления победителей и призеров. Школьный и муниципальный этапы характеризует широкий круг участников, существенно отличающихся по уровню исходной подготовки. На этих этапах особенно важно сохранить желание участвовать в конкурсах и двигаться дальше.

Формулировка цели статьи. Цель данной работы заключается в определении принципов разработки комплекта заданий для проведения школьного и муниципального этапов Всероссийской олимпиады по физике с точки зрения оптимальной модели интеллектуального соревнования, и составление на их основе практических рекомендаций для разработчиков.

Изложение основного материала исследования. Общие требования к комплекту задач, вытекающие из обобщения опыта проведения олимпиад, с учетом рекомендаций Центральной предметно-методической комиссии (далее ЦПМК) [2, с. 6-9], можно сформулировать в виде системы принципов. Перечислим их, одновременно представив некоторые практические рекомендации, обеспечивающие их достижение.

1. *Принцип накопленного итога:* задачи должны представлять разделы физики, изученные как в текущем учебном году, так и ранее, но без тем опережающих программу. Для соблюдения этого принципа достаточно придерживаться перечня тем, разработанного ЦПМК [2, с. 17-25].

2. *Принцип содержательной полноты:* желательно, чтобы для решения задач необходимо было использовать образовательные результаты, охватывающие как можно больше доступных элементов содержания курса физики. Сдерживающим фактором для выполнения этого требования служит перечень тем, изученных школьниками на момент проведения Олимпиады. Поэтому, ограничение тематики неизбежно, особенно в 7-8 классах. Компенсировать его в какой-то мере, может следующий принцип.

3. *Принцип деятельности полноты:* рекомендуется составлять комплект заданий таким образом, чтобы для их решения использовались различные виды учебных умений и способов действия. Например, можно включать задания, связанные экспериментом, качественные задачи на объяснение явлений, использовать различные формы представления информации в условии задач.

4. *Принцип метапредметности:* желательно включать задачи, выявляющие способность обучающихся эффективно применять имеющиеся знания и умения в разнообразных ситуациях, а не проверяющие их объем. Можно рекомендовать шире использовать в формулировке условий задач сюжеты из реальной жизни, информацию межпредметного содержания.

5. *Принцип предметного приоритета:* математическая составляющая решения не должна преобладать над физической. Решение задачи не должно сводиться к сложным преобразованиям и вычислениям.

6. *Принцип доступности математического аппарата:* нельзя, чтобы решение безальтернативно требовало использовать математический аппарат, выходящий за пределы программы по математике для соответствующего класса. Как и первый принцип, это требование легко выполнимо, если составитель будет придерживаться рекомендаций ЦПМК, в которых приведены сроки изучения важнейших математических понятий в действующих программах.

7. *Принцип новизны:* формулировки задач не должны воспроизводить хорошо известные, входящие в типовые сборники. Требование абсолютной оригинальности труднодостижимо, однако составитель может подвергнуть изменению известные задачи. Для этого можно использовать следующие приемы:

- изменение фабулы и сюжета ситуации (добавление узнаваемых персонажей, перенесение в новые условия, например, на другую планету);
- изменение способа задания данных в условии (график, таблица, рисунок, фотография).

8. *Принцип сбалансированной сложности:* комплект заданий должен содержать задачи разного уровня сложности, обеспечивая при этом и дифференциацию участников, и гуманность режима испытания.

Последний принцип требует более детального рассмотрения. В рамках исследования был выполнен анализ результатов Муниципального этапа Всероссийской олимпиады школьников по физике в г. Калуге с 2014 по 2018 год. В основу была положена педагогическая модель интеллектуального испытания школьников, разработанная Б. С. Кирьяковым [3]. Оптимальный режим (соответствующий реальному распределению участников испытания по способностям) на олимпиадах, по мнению автора, характеризуется колоколообразной функцией распределения, когда основную массу составляют способные участники, совсем слабые участники были отсеяны на ранних этапах. Смещение максимума вправо соответствует жесткому режиму, с акцентом на отбор наиболее способных. Если же выражен сдвиг максимума влево, то это – мягкий режим испытания, с акцентом на сохранение мотивации.

В рамках модели каждая задача характеризуется двумя параметрами - уровнями сложности ее составляющих, отражающими различные виды учебно-познавательной деятельности – продуктивную и репродуктивную, рассчитываемыми по формулам:

$$K_n = (m - \bar{x}) \frac{(m - \bar{x})\bar{x} - \sigma^2}{m\sigma^2 - (m - \bar{x})\bar{x}} - 1, \quad (1) \quad K_p = 1 - \bar{x} \frac{(m - \bar{x})\bar{x} - \sigma^2}{m\sigma^2 - (m - \bar{x})\bar{x}}, \quad (2)$$

где m – максимально возможный балл оценки задачи, \bar{x} – средний балл участника, σ^2 - дисперсия балльных оценок. Если откладывать по вертикальной шкале репродуктивную, по горизонтальной – репродуктивную составляющую, то их соотношение для данной задачи будет определяться положением

соответствующей ей точки на плоскости (K_p, K_n) . Типовые задачи ($K_n=0$) будут располагаться на вертикальной оси, творческие ($K_p=0$) – на горизонтальной. Сбалансированные комплекты задач будут изображаться в виде точек, лежащих на отрезке прямой с угловым коэффициентом равным 1. Степень поляризации, рассчитанная по формуле

$$\beta = \frac{|K_p + 1| - |K_n - 1|}{|K_p + 1| + |K_n - 1|}, \quad (3)$$

позволяет оценить вклад продуктивной и репродуктивной составляющей сложности задачи.

Рассмотрим в качестве примера комплект заданий для 8 класса, предлагавшийся в 2017 на муниципальном этапе Всероссийской олимпиады школьников по физике в г. Калуге в 2017 году. В скобках указаны статистические характеристики, вычисленные по формулам 1-3.

т

Задача 1. «Идеальный торт» Торт состоит из трех слоев: бисквит, желе и суфле. Масса торта = 900 г, все три слоя одинакового размера и формы. Плотность желе равна средней плотности торта, плотность суфле – в 3 раза меньше. На приготовление бисквита ушло 3 яйца по 80 г каждое, 200 г муки и 200 г сахара. Найдите: 1) на сколько уменьшилась масса бисквитного теста при выпекании; 2) какой была бы масса торта, если бы он при том же объеме состоял только из двух одинаковых по форме и размеру слоев: бисквит и желе; бисквит и суфле; желе и суфле. ($K_p = 0,90$; $K_n = -0,79$; $\beta = 0,36$)

Задача 2. «Полноводная река» Река переносит за сутки 7,2 мегатонн воды. Средняя глубина реки 2 м. Щепка, брошенная в воду, прошла по течению расстояние равное ширине реки за 1 минуту. Скорость течения можно считать постоянной. Найдите: 1) объем воды, переносимый рекой за 1 минуту; 2) ширину реки и скорость течения. Плотность воды 1000 кг/м³. ($K_p = 0,85$; $K_n = -0,69$; $\beta = 0,35$)

Задача 3. «Прибыть одновременно» Два пешехода одновременно вышли из пункта А и направились в пункт В. Один из них первую половину пути шел со скоростью v , а вторую – со скоростью $\frac{v}{2}$. Второй пешеход, идя по тому же маршруту, первую половину времени своего движения шел со скоростью $\frac{v}{2}$.

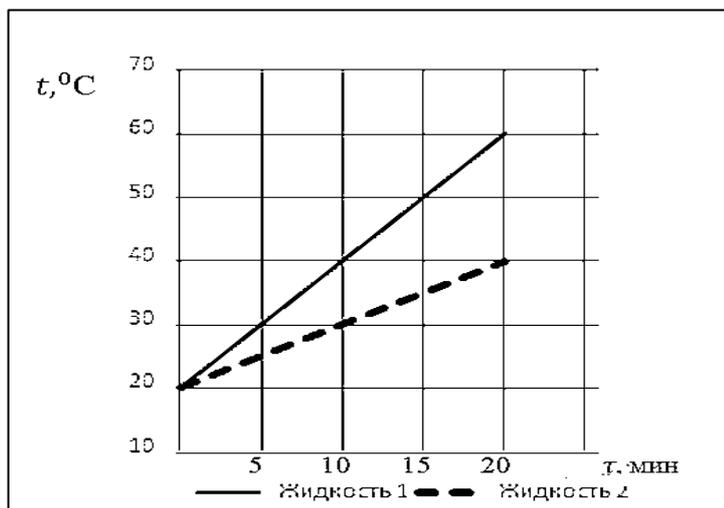
$\frac{v}{2}$

. В пункт назначения В они прибыли одновременно. Найдите: 1) какова средняя скорость пешеходов на этом маршруте; 2) с какой скоростью двигался второй пешеход вторую половину времени. ($K_p = 0,87$; $K_n = 0,42$; $\beta = 0,82$)

Задача 4. «Два нагревателя» При помощи двух нагревателей производится нагрев жидкостей в одинаковых калориметрах. Графики изменения температуры со временем приведены на рисунке 2.

$\tau = 20$

Мощность первого нагревателя равна 60 Вт, второго 40 Вт. В момент времени τ минут жидкости переливают в один калориметр. 1. Найдите температуру смеси после установления теплового равновесия, если нагрев был прекращен сразу же после переливания. 2. Какова будет температура смеси через $\Delta t = 20$ минут после переливания, если нагрев смеси будет продолжен одним нагревателем (рассмотреть оба случая - первым и вторым). ($K_p = 0,87$; $K_n = 0,42$; $\beta = 0,82$).



Все задачи удовлетворяют принципам накопленного итога, предметного приоритета, доступности математического аппарата. В комплекте преобладают задачи по механике, что объясняется особенностями программы курса физики. Недостаток содержательной полноты составитель компенсирует метапредметным характером задач «Идеальный торт» (бытовой сюжет) и «Полноводная река» (межпредметное содержание, связь с курсом географии). В задаче «Два нагревателя» часть информации представлена в виде графика, что расширяет спектр проверяемых умений в соответствии с принципом деятельностной полноты. Ни одна из задач комплекта в той формулировке, в которой она предъявлена участника, не публиковалась ранее, то есть принцип новизны соблюден.

На рисунке 2 представлены результаты олимпиады и из них видно, что режим испытания был жестким, особенно по заданиям 3 и 4. Наименьшей степенью поляризации характеризуются задачи 1 и 2, для задач 3 и 4 степень близка к 1. Сложность задач 3 и 4 определялась продуктивной составляющей. Анализируя структуру задач, можно сделать вывод, что задачи с ближе к нулю показателями поляризации у задач, которые представлены несколькими различающихся по сложности подзадачами. Таким образом, этот прием (разбиение задачи на части) может смягчить режим испытания.

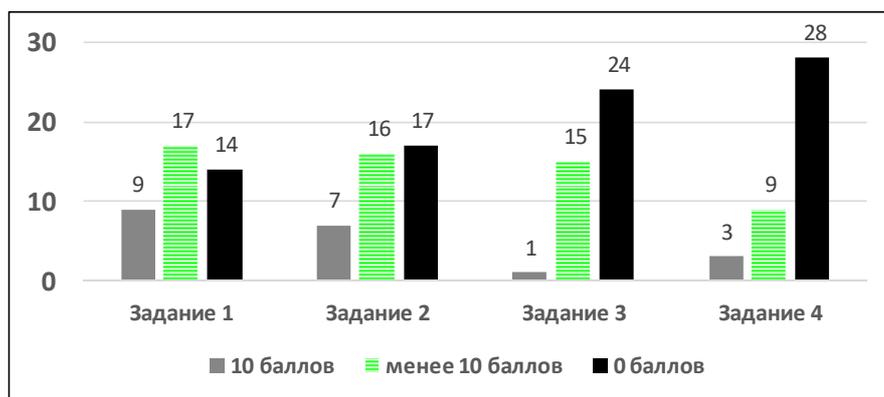


Рисунок 2. Распределение участников по набранным баллам

Выводы:

1. Требования к комплекту заданий для проведения школьного и муниципального этапов Всероссийской олимпиады школьников по физике могут быть выражены системой принципов: накопленного итога, содержательной и деятельностной полноты, метапредметности, предметного приоритета, доступности математического аппарата, новизны, сбалансированной сложности.

2. На конкретном примере, показано выполнение этих требований и возможности совершенствования комплекта. Проанализированы статистические характеристики комплекта заданий с точки зрения оптимальной модели интеллектуального соревнования. Выявлено преобладание заданий с жестким режимом, что может негативно повлиять на мотивацию участников. Предложен прием «разбиение задачи на части», который позволяет смягчить режим интеллектуального испытания.

Аннотация. В статье представлены принципы разработки комплекта заданий для проведения школьного и муниципального этапов Всероссийской олимпиады по физике с точки зрения оптимальной модели интеллектуального соревнования. Составлены рекомендации для разработчиков, показаны способы и приемы совершенствования комплектов заданий. Приведен пример анализа статистических характеристик заданий, определяющих режим олимпиады как интеллектуального соревнования.

Ключевые слова: олимпиада школьников по физике, задачи физических олимпиад, педагогическая модель интеллектуального соревнования.

Annotation. The article presents the principles of developing of task set for the school and municipal stages of the all-Russian Olympiad in physics in terms of the optimal model of intellectual competition. Recommendations for developers are made; ways and methods of improvement of task sets are shown. An example of the analysis of statistical characteristics of tasks defining the mode of the Olympiad as an intellectual competition is given.

Keywords: Olympiad in physics, tasks of physical Olympiads, pedagogical model of intellectual competition.

Литература:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 18 ноября 2013 г. N 1252 "Об утверждении Порядка проведения всероссийской олимпиады школьников" (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] — Режим доступа URL:<http://base.garant.ru/70575694/#ixzz5f903fuvV> (дата обращения 10.02.2019).

2. Воронов А.А., Замятнин В.П., Слободянин М.Ю. Методические рекомендации по разработке заданий и требований к проведению школьного и муниципального этапов Всероссийской олимпиады школьников в 2018/2019 учебном году по физике. – М., 2018. – 62 с.

3. Кирьяков Б. С. Педагогическая модель и методика интеллектуального испытания школьников на олимпиадах по физике: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02, 13.00.01: Рязань, 2002. - 339 с.

УДК: 796.071.43

ВАЖНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ТРЕНЕРА-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СИЛОВОГО ТРОЕБОРЬЯ ПУТЕМ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

преподаватель Клычков Кирилл Евгеньевич

*Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана» (г. Москва)*

Постановка проблемы. Условия жизни в современном обществе, где тренер-преподаватель является ключевой фигурой в системе спортивного образования предъявляют ему такие требования, призывающие не просто передавать свои знания, умения и навыки, а способствовать развитию индивидуальных и творческих отношений обучающихся к себе и своей жизни. Чтобы достичь профессионального уровня тренеру-преподавателю силового троеборья требуется непрерывный личностный рост. Развитие уникального и творческого тренера-преподавателя силового троеборья происходит лишь при его самосовершенствовании в деятельности, достижении им профессионально-педагогического мастерства, творческого долголетия и постоянного стремления к изучению нового [1].

Профессиональная деятельность человека занимает в XXI веке значительную часть в его жизни. Тем самым формирование личности тренера-преподавателя силового троеборья совершается очень стремительным образом, формируются отношения к личности, к себе как к профессионалу, к обществу, к миру, проявляется ее индивидуальность [6].

Изложение основного материала исследования. Анализируя профессиональную деятельность тренера-преподавателя силового троеборья в системе спортивного образования, стоит заметить, что тренер-преподаватель как профессионал – является всесторонне развитой личностью, носителем собственной культуры, преемником и создателем мирового тренерско-преподавательского опыта. Современный тренер-преподаватель силового троеборья рассматривается в системе тренерско-преподавательской и социальной деятельности, волевых, интеллектуально-развитых и эмоционально-оценочных отношений к обществу и миру [5; 6; 8].

В осуществлении процесса профессионального развития тренера-преподавателя силового троеборья совершенствуются мотивационно-ценностные отношения как к целям и средствам тренерско-преподавательской деятельности, так к ней самой. Важным компонентом профессионального развития тренера-преподавателя силового троеборья – является умение конструктивного взаимодействия с обучающимися.

На важность применения современных средств и методик личностно-профессионального развития тренера-преподавателя силового троеборья указывает как раз правильное и грамотное выстраивание конструктивного тренерско-преподавательского взаимодействия с обучающимися. Тренеры-преподаватели силового троеборья, воплощающие собственные желания, творческие способности и потребности в своей профессиональной деятельности, ощущают себя в ней более уверенно, адекватно оценивают себя и обучающихся. Во взаимоотношениях с окружающими, они ценят больше всего внимание, доброжелательность, чуткость [3].

Реформирование образования в России предъявляет новые направления, которые подразумевают необходимость искать новые подходы к обучению, думать и действовать в этих условиях, поэтому современные тренеры-преподаватели силового троеборья должны придерживаться таких факторов как: личностно-профессиональное развитие; повышение и расширение своей профессиональной компетентности; возможность осуществления творческой работы с обучающимися.

При первом рассмотрении, критическое и творческое мышления кажутся абсолютно несовместимыми определениями. Творческое мышление базируется на нерациональных и несознательных предложениях, без конкретной направленности, недопустимых в обучении, критическое же представляется с точностью наоборот. В общем понимании творчество подразумевает поиск и нового и неизведанного, похожее происходит и с критичностью в правильном ее понимании.

Сегодня рассматривать тренера-преподавателя силового троеборья отдельно от спортивного общества нельзя. Многие современные преобразования в спортивном обществе требуют творческого и инициативного тренера-преподавателя силового троеборья, который способен принимать новые нестандартные идеи и решения.

Современный тренер-преподаватель силового троеборья, помимо построения конструктивного общения с обучающимися, обязан совершенствовать профессиональную компетентность, развивать творческий потенциал, непрерывно образовываться и самообразовываться. В настоящее время совершенствование тренера-преподавателя силового троеборья как профессионала подразумевается его вовлечением конкретно в

инновационную тренерско-преподавательскую деятельность, где он обучается применению учебно-тренировочных новшеств, обновляя тем самым образовательно-спортивную политику. Тренер-преподаватель силового троеборья XXI века, вовлекаясь в инновационную учебно-тренировочную деятельность, постоянно ищет новые организационные формы и технологии обучения в силовом троеборье. В этой ситуации серьезно повышается роль и авторитетность тренерско-преподавательских знаний, и сам тренер-преподаватель силового троеборья по другому начинает относиться к себе самому, как к профессионалу, и к освоению и применению тренерско-преподавательских новшеств [4].

Самообразование тренера-преподавателя силового троеборья будет считаться продуктивным, когда:

- в ходе процесса самообразования воплощается личностная потребность тренера-преподавателя силового троеборья в собственном развитии и саморазвитии.
- тренер-преподаватель силового троеборья знает способы самоанализа и самопознания тренерско-преподавательского опыта. Тренерско-преподавательский опыт тренера-преподавателя силового троеборья является аспектом изменения учебно-тренировочных ситуаций. Он адекватно понимает негативные и позитивные особенности своей профессиональной учебно-тренировочной деятельности, признает спокойно свое несовершенство и открыт для изменений и преобразований.
- программы профессионального развития тренера-преподавателя силового троеборья включают в себя возможности осуществления поисково-исследовательской и инновационно-научной деятельности.
- тренер-преподаватель силового троеборья готов к тренерско-преподавательскому творчеству.
- подразумевается взаимосвязь между личностным и профессиональным развитием и саморазвитием [2].

Источником приобретения инновационного потенциала тем самым, является развитие личностно-профессиональных способностей тренера-преподавателя силового троеборья, который готов непрерывно развивать собственные возможности, проектировать свое будущее в профессиональной деятельности, и воплощать его. Отсюда обязательным условием воплощения инновационно-научной деятельности тренера-преподавателя силового троеборья будет целенаправленная работа, которая обеспечивает его готовность к ней, во главе которой лежит его собственное творчество [4].

Инновационно-научная деятельность – это постоянно развивающийся и изменяющийся процесс, как раз поэтому процесс раскрытия инновационно-научного потенциала тренера-преподавателя силового троеборья тоже обязан быть постоянным.

Исходя из вышеизложенного смело можно заметить, что личностно-профессиональное развитие тренера-преподавателя силового троеборья – это процесс его перехода из пассивной стадии в активную и профессионально-созидательной деятельности, где для тренера-преподавателя силового троеборья особенной установкой будет являться его ориентация к самообразованию и саморазвитию в тренерско-преподавательском, общекультурно-ценностном и профессионально-личностном планах.

Можно утверждать, что личностно-профессиональное развитие тренера-преподавателя силового троеборья – это непрерывный процесс [7; 9]. Он не ограничен фиксированными сроками окончания и переходит последовательно из одной стадии в более активную.

Преобразование современного спортивного образования в области силового троеборья, исходя из вышесказанного, невозможно без представления тренера-преподавателя активным субъектом, познающе-преобразующим себя в процессе собственной профессиональной деятельности, так как субъектность тренера-преподавателя силового троеборья подразумевает перспективой развития и совершенствования его обучающихся [10].

За пределами самообразования и самосовершенствования идеи личностно-профессионального развития тренера-преподавателя силового троеборья – неосуществимы. Заметим, что перспектива общественного развития заключается в трансформации профессиональной деятельности в самостоятельную деятельность, развитие в саморазвитие, образование в самообразование, совершенствование в самосовершенствование человеком, в частности тренером-преподавателем силового троеборья и осуществляется познавательная деятельность, которая:

- осуществляется по доброй воле самого тренера-преподавателя силового троеборья;
- управляется самим тренером-преподавателем силового троеборья;
- является необходимой для совершенствования любых качеств тренера-преподавателя силового троеборья, и он сам осознает это.

Выводы. Процесс профессионального развития тренера-преподавателя силового троеборья путем самосовершенствования в инновационно-научной деятельности, является очень важным. Он подразумевает выявление и удовлетворение учебно-тренировочных и тренерско-преподавательских интересов и возникающих вопросов. Так как этот процесс подразумевает самосовершенствование знаний и умений тренера-преподавателя силового троеборья, развитие его профессиональной компетентности, которая необходима для успешного ведения им инновационно-научной деятельности, то решение этих задач будет являться более успешным, когда тренер-преподаватель силового троеборья вовлечен в процесс образования путем разработки и воплощении персонифицированных учебно-тренировочных программ.

Аннотация. В статье рассматриваются требования предъявляемые к тренеру-преподавателю силового троеборья для достижения им профессионального уровня. Анализируется профессиональная деятельность тренера-преподавателя силового троеборья в системе спортивного образования. Выявляется источник приобретения инновационного потенциала тренера-преподавателя. Определяется, что процесс профессионального развития тренера-преподавателя силового троеборья путем самосовершенствования в инновационно-научной деятельности, является очень важным.

Ключевые слова: тренер-преподаватель, силовое троеборье, самосовершенствование, профессиональная деятельность, профессиональное развитие, саморазвитие.

Annotation. The article deals with the requirements for the trainer-teacher of powerlifting to achieve their professional level. Professional activity of the trainer-teacher of powerlifting in system of sports education is analyzed. The source of acquisition of innovative potential of the trainer-teacher is revealed. It is determined that the process of professional development of the trainer-teacher of powerlifting by self-improvement in innovative and scientific activity is very important.

Keywords: trainer-teacher, powerlifting, self-improvement, professional activity, professional development, self-development.

Литература:

1. Адольф В.А. Становление профессиональной компетентности педагога // Сибирский педагогический журнал. №5. - 2013 - С. 38-41.
2. Айзенберг А.Я. Самообразование, история, теория, современные проблемы. Учебное пособие для вузов. М.: Высшая школа, 1986. - 126 с.
3. Деркач А.А., Селезнева Е.В., Михайлов О.В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен. Монография. - М.: РАГС, 2008. - 94 с.
4. Ильина Н.Ф. Раскрытие инновационного потенциала педагога в ходе непрерывного образования // Инновации в образовании. №8. - 2010 - С. 59-66.
5. Караванова Л.Ж. Концепция и модель профессионально-личностного развития специалиста по социальной работе в период вузовского обучения: Монография. – Курск: Региональный финансово-экономический институт, 2014. – 392 с.
6. Клычков К.Е. Профессиональные особенности деятельности тренера-преподавателя // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 60. – Ч. 1. – С. 151-154
7. Орешкина А.К., Горягина Е.Б. Методологические основы развития педагогических систем непрерывного образования: Учебное пособие – Москва, НОУ ВПО МИЛ, 2015. – 194 с.
8. Сергеева М.Г. Развитие педагогического мастерства преподавателя в современных условиях: Монография – Москва, НОУ ВПО МИЛ, 2015. – 180 с.
9. Скворцов В. Н. Непрерывное образование как основа современного научного знания // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина / В. Н. Скворцов. – 2017. – № 2. – С. 157–161.
10. Скворцов В.Н. Особенности развития научного менеджмента и теории управления в переходный период // Проблемы и пути социально-экономического развития: город, регион, страна, мир: Сборник статей. СПб: ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2016. С. 47-50.

УДК 371

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений Кот Тамара Алексеевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Сегодня приоритетной задачей, согласно положениям Концепции Федеральной целевой программы развития образования, является создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров [6].

Теоретическая разработка концепции непрерывного образования имеет сравнительно длительную историю, однако возобновление ее активно припадает на середину 1980-х годов и продолжается до наших дней. В начале 2000-х годов была оформлена современная версия непрерывного образования, поддержанная ЮНЕСКО и Организацией экономического сотрудничества и развития [3].

Основная идея концепции непрерывного образования гласит, что каждый человек в любой период своей жизни должен обладать возможностью участия в учебном процессе. Учебная деятельность является составной частью образа жизни человека на всех этапах его жизненного цикла. Непрерывность как феномен легла в основу построения единой модели накопления и обработки человеческого капитала, которая включает в себя следующие компоненты:

- профессиональную подготовку (learning to know, learning to do);
- общекультурное развитие (learning to be);
- гражданское воспитание (learning to live together) [5].

Важнейшим концептуальным положением непрерывного образования является наделение взрослого населения статусом потенциальных и действительных учащихся. Смысл концепции непрерывного образования заключается в социальной детерминации ее генезиса, а многоаспектная система причин и противоречий обосновывает постоянную необходимость решения проблемы непрерывного образования профессиональных кадров.

Изложение основного материала исследования. Центральной в теории непрерывного образования является категория развития личности человека как субъекта деятельности и общения, культуры и морали, ответственности и гражданства. В данном ключе подчеркнем, что постоянное развитие личности в интересах человека и общества, в свою очередь, является целью непрерывного образования.

Непрерывность образования, по мнению Т.М. Десятова, является важнейшим социально-педагогическим принципом непрерывного становления и развития личности. Данный принцип должен обеспечить в перспективе на всех этапах образования личности адекватность взрослого человека требованиям времени, подготовку общества и каждого человека отдельно к жизни в быстро меняющихся социальных условиях [4].

Сегодня в научных кругах одной из актуальных проблем является смена образовательной парадигмы: с традиционной на инновационную (информационную). Назначение и сущность традиционного образования как социального института определяется тем, что оно служит инструментом подражания культуры, совокупного социального опыта, их трансляции от одних поколений к другим. В контексте инновационной парадигмы образования – ведущие концепции философии образования: гуманизация образования, технологизация образования, демократизация общества и образования, концепция непрерывного образования. Принципиальное различие между традиционным и непрерывным образованием заключается в том, что первое выполняет роль института наследования использования, а второе – института подражания, направленного на перестройку и развитие для следующего использования [1].

По мнению современных исследователей, задачей непрерывного образования является создание целостной системы образовательных учреждений, которая обеспечивает обучение и воспитание человека на протяжении всей его жизни и соответствует развитию сознательной потребности в новых знаниях, умениях и навыках [3].

Анализ теоретических источников позволяет выделить следующие функции непрерывного образования:

- развивающую (удовлетворение духовных запросов личности, потребностей творческого роста);
- компенсирующую (восполнение пробелов в базовом образовании);
- адаптивную (оперативная подготовка и переподготовка в условиях меняющейся производственной и социальной ситуации);
- интегрирующую в незнакомый культурный контекст;
- функцию ресоциализации (повторной социализации) [3; 4].

Организация образовательного процесса в современных условиях в контексте внедрения идей непрерывного образования должна базироваться, по мнению Г.Т. Боймуродовой, на основе учета таких принципов, как:

- принцип гуманизации;
- принцип демократизации;
- принцип дифференциации;
- принцип интеграции;
- принцип индивидуализации [2].

Обобщая вышеизложенное, заключим, что концепция непрерывного образования представляет собой не конкретную методическую образовательную систему, а, скорее, является концептуальным смысловым ядром, идеей осуществления образовательной деятельности на современном этапе.

Концепция непрерывного образования возникла как противодействие традиционным формам, методам и технологиям реализации образовательной деятельности. В отличие от традиционного, непрерывное образование по своей сути является обращенным к человеку, его запросам, проблемам и познавательным потребностям, возможностям и интересам, условиям жизнедеятельности.

Выводы. В научных современных исследованиях концепция непрерывного образования часто связывают с понятием «образование взрослых» и рассматривают его аспекты в контексте решения проблем последиplomного образования специалистов. Однако в данном ключе стоит уточнить, что анализируемая нами концепция представляет собой более широкую идейно-смысловую и функциональную направленность. Непрерывность выступает той основой, на базе которой происходит формирование всех значимых составляющих профессионального и личностного становления современного человека, реализуемое путем образования «через всю жизнь».

Признание идей непрерывного образования в значении ведущих концептуальных основ осуществления и развития образования позволит решить многие его проблемы, в частности обеспечить систему многоуровневого образования, повысить уровень его доступности для всех представителей общества, способствовать процессам гуманизации, индивидуализации и демократизации образования.

Аннотация. Статья посвящена изучению теоретических основ концепции непрерывного образования. В работе очерчены истоки анализируемой концепции, отражены ее основные содержательные аспекты: сущность, цель, задачи, принципы, функции. В исследовании путем сравнительного анализа сопоставлены парадигмы традиционного и инновационного образования, а также системы традиционного и непрерывного образования. В статье обозначены основные сущностные и функциональные особенности авторского понимания теории непрерывного образования.

Ключевые слова: концепция непрерывного образования, модернизация, парадигма образования, образование взрослых, гуманизация образования, непрерывность, доступность, индивидуализация образования, функции, принципы, профессиональное образование, последиplomное образование.

Annotation. The article is devoted to the study of the theoretical foundations of the concept of continuing education. The paper outlines the origins of the analyzed concept, reflects its main substantive aspects: the essence, purpose, objectives, principles, functions. The study compares the paradigms of traditional and innovative education, as well as the system of traditional and continuous education. The article outlines the main essential and functional features of the author's understanding of the theory of continuous education.

Keywords: the concept of continuous education, modernization, education paradigm, adult education, humanization of education, continuity, accessibility, individualization of education, functions, principles, vocational education, postgraduate education.

Литература:

1. Андреев А.Л. Российское образование. Социально-исторические контексты. – М.: Наука, 2008. – 269 с.
2. Боймуродова Г.Т. Система непрерывного повышения квалификации в условиях модернизированного образования // Молодой ученый. – 2012. – №11. – С. 397-398. – URL <https://moluch.ru/archive/46/5749/> (дата обращения: 13.02.2019).
3. Горшков М.К. Непрерывное образование в контексте модернизации / М.К. Горшков, Г.А. Ключарев. – М.: ИС РАН, ФГНУ ЦСИ, 2011. – 232 с.
4. Десятов Т.М. Актуальные проблемы образования взрослых в контексте глобализации // Сравнительная профессиональная педагогика. – 2012. – Вып. 1. – С. 6-13
5. Field J. Lifelong learning: education across lifespan / J.Field. – London: Routledge, 2007.
6. Федеральная целевая программа развития образования на 2010–2015 годы. Утверждена постановлением Правительства РФ от 07.02.2011 N163-р. [Электронный ресурс], режим доступа <http://www.mon.gov.ru/edu-politic/priority/2048/>

доцент Кочеткова Наталья Сергеевна

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Самарский государственный технический университет» (г. Самара)*

Постановка проблемы. В настоящее время информационный обмен в сфере науки и техники до 80% осуществляется дистанционно, то есть в письменном виде. А это значит, что успех исследовательской деятельности любого участника образовательного процесса в вузе во многом определяется уровнем развития его письменной компетенции, причём как на родном, так и на английском языке - языке международного сотрудничества.

Между тем анализ письменных академических работ на английском языке, в частности магистрантов Самарского технического университета, показывает не только низкий уровень их лингвистической грамотности, но и неумение чётко и связно строить своё письменное сообщение. Всё эти факторы, безусловно, негативно влияют на восприятие письменного текста, умаляя или вовсе сводя на нет значимость изложенных в нём идей и результатов исследования. Вот почему развитие академических навыков студентов в сфере письменного общения как на русском, так и на английском языке сегодня является весьма актуальной и широко обсуждаемой на страницах научно-педагогических журналов темой [2, 3]. Обращение к западноевропейской практике преподавания академического письма в попытке найти более эффективные формы и приёмы обучения привело к открытию курсов академического письма при языковых центрах и кафедрах различных университетов страны. Однако эти курсы являются платной образовательной услугой, поэтому доступны далеко не всем. Кроме того, из-за отсутствия привязки к конкретному профилю профессиональной подготовки специалиста они не всегда оправдывают ожидания слушателей.

В данной работе с опорой на преподавательский опыт будут рассмотрены возможности оптимизации процесса развития навыков академического письма на примере реализации вузовской программы «Иностранный язык в профессиональной сфере» для магистрантов неязыковых специальностей Самарского технического университета. Мы полагаем, задача оптимизации обучения в рамках обозначенного аспекта будет решаться более успешно, если максимально снять трудности, обусловленные:

- низким исходным уровнем общей языковой подготовки магистрантов технических специальностей;
- развитием умений иноязычной коммуникации в абсолютно новой для студентов академической (научной) сфере, причём на базе столь же нового и, к тому же, трудного для усвоения языка специальности;
- дефицитом аудиторных часов и общей тенденцией переориентирования процесса обучения на внеаудиторную, самостоятельную работу студентов;
- недостаточной разработанностью ресурсной базы методических материалов в поддержку самостоятельной работы обучающихся;
- сложностью и трудоёмкостью процесса формирования навыков письма в интеграции с другими видами иноязычной речевой деятельности.

Изложение основного материала исследования. Важность соблюдения дидактических принципов обучения, привела нас к необходимости поэтапной организации учебного процесса.

Так, обучение иноязычной письменной речи на начальном этапе носит рецептивно-аналитический и рецептивно-репродуктивный характер и строится на изучении (чтении, анализе) готового письменного речевого продукта в виде целостного, связного и организованного текста. Проведённое нами исследование показывает, что иноязычные тексты научных статей из-за узкой направленности исследуемых в них вопросов для многих студентов (особенно тех, кто при поступлении в магистратуру сменил профиль подготовки) оказываются недоступными на уровне содержания. Поэтому использование текстов из оригинальной учебно-научной литературы (учебников, курсов лекций) по специальности на данном этапе оказалось более эффективным. Главным критерием отбора текстов из указанных источников служило наличие в них речевых форм, демонстрирующих основные риторические модели изложения текста (дефиниции, описания, сравнения и сопоставления, аналогии, др.) и характерные для них языковые средства выражения специального знания. Главное назначение таких текстов - дидактическое: сообщая знание, обеспечить понимание изложения. Вот почему используемые в них речевые формы и требуемые ими языковые средства оказываются не только образцовыми, но и посильными для восприятия студентами даже с недостаточной базой фоновых предметных знаний и невысоким уровнем исходной иноязычной подготовки.

Поскольку обучение иноязычному письму в магистратуре тесно связано с формированием исследовательской компетенции обучаемого, то главным принципом организации аудиторной работы в процессе иноязычной текстовой деятельности (устной и письменной) стало стимулирование появления речемыслительной задачи. Её решение позволяет не только активизировать речемыслительную деятельность студента, но и развивать все виды иноязычной речевой деятельности – аудирование, чтение, говорение и, конечно, письмо.

Так, овладение навыками рецептивно-репродуктивного письма успешно реализуется в процессе выполнения таких типов заданий, как:

- (1) восстановление письменных высказываний, осложнённых решением языковых, текстологических и содержательно-смысловых задач;
- (2) построение письменных высказываний различных уровней по аналогии со структурными единицами, содержащимися в образце;
- (3) письменный перевод различного уровня текстов с изучаемого иностранного языка на русский и с русского языка на иностранный.

Первые два типа заданий относятся к одноязычной практике письма и направлены на развитие навыков структурирования и выстраивания предметного содержания текста с соблюдением лексико-грамматических норм изучаемого языка, а также с учётом специфики структурно-семантических средств развёртывания иноязычной речи заданной риторической модели и свойственных ей правил когезии (связности) и когерентности (целостности).

Задания на перевод связаны с двуязычной практикой и развивают навыки понимания письменной речи на ИЯ и навыки грамотного изложения текстового содержания на русском языке. Такая практика помогает студенту выявлять структурные расхождения в языках и осваивать приёмы их преодоления (переводческие трансформации - замены, добавления, опущения и пр.).

Второй и очень важный этап на пути к продуктивному письму связан с репродуктивно-трансформационной текстовой деятельностью, направленной на формирование умений создания вторичных текстов, таких как аннотация и реферат. В основе их создания лежат сложные мыслительные процессы, связанные с умением проводить компрессию, реконструкцию и трансформацию текстового содержания при сохранении смысла первоисточника. Так как компрессия текста при реферировании и аннотировании, несмотря на одинаковую коммуникативную задачу, выполняется различными способами, то язык и композиционная структура этих текстов имеют свои особенности. Эти особенности преподаватель должен объяснить студентам на аудиторных занятиях, показать соответствующие им умения и в дальнейшем следить за их развитием. Объяснение материала на основе бинарных текстов, безусловно, позволит студентам лучше понять особенности композиционного построения аннотации и реферата (1); увидеть особенности речевых и языковых средств на иностранном и русском языках (2); выделить качества хорошего авторского текста (3); отметить сходства в структуре текстов на обоих языках (4).

Вместе с тем следует подчеркнуть, что отработка навыков аннотирования и реферирования иноязычных текстов требует много времени, поэтому может происходить только вне аудитории, в виде самостоятельной работы студента.

Анализ отечественной методической литературы показывает, что традиционными заданиями по овладению навыками написания вторичных текстов на ИЯ являются реферирование и аннотирование иноязычной научной литературы на иностранном или русском языке и русскоязычной – на иностранном языке, а также реферативный перевод иноязычного текста на русском языке. Однако самостоятельный выбор студентом текста для учебного реферирования или аннотирования с учётом его научных интересов на деле оказывается серьёзной проблемой, очевидными причинами которой являются: слабое знание иноязычной специализированной лексики, несформированный навык просмотрового беспереводного чтения на ИЯ, весьма туманное представление о теме предстоящей исследовательской работы, а отсюда и слабое ориентирование в ключевой лексике. Практика показывает, что начинать с реферирования и аннотирования русскоязычных статей, отобранных при содействии руководителя, для магистранта оказывается более полезным, так как позволяет ему, во-первых, создать хороший информационный задел по предмету исследования и компенсировать языковой дефицит при последующей работе с иноязычными источниками; во-вторых, составить словарь ключевой и специализированной русскоязычной лексики с переводом на ИЯ, что поможет более точно выбрать иноязычные статьи по теме исследования и исключить затратную работу с иноязычным текстом, чья информация не представляет какой-либо научной ценности для диссертации магистранта и, в-третьих, более осознанно овладевать навыками реферирования и аннотирования, которые в силу своей универсальности (при достижении уровня беспереводного чтения иноязычной литературы) могут быть перенесены и на ИЯ.

Отметим и то, что у многих студентов языковое сознание изучаемого языка ещё далеко не выработано, поэтому аннотирование и реферирование ими иноязычных научных статей возможно лишь на родном (русском) языке. В результате, при чтении иноязычной статьи и при создании иноязычного вторичного текста, магистрант оказывается вовлечённым в переводческую деятельность, которая требует определённых умений и навыков, свойственных лишь специалистам языкового профиля. А значит, этим умениям в техническом вузе тоже нужно учить, но всё-таки больше учиться самому, так как манера перевода зависит во многом от личных качеств человека и только он сам может найти эту манеру и сделать её наиболее рациональной. Для решения этой проблемы на кафедре разработан пакет методических материалов в поддержку самостоятельной работы магистрантов, который включает не только задания на отработку логики построения и структуры вторичного текста, прежде всего, информативной аннотации (abstract), но и упражнения на перевод (в основном с русского языка на английский), систематизированные в порядке следования структурных компонентов аннотации (предмет, актуальность, цели, методы, результаты исследования и заключение) и ориентированные на изучение характерных для этих компонентов лексических единиц, грамматических конструкций и стилистических особенностей. Пакет также содержит список характерных для научно-технического дискурса интернациональных слов, которые, несмотря на общую этимологию, часто расходятся в значениях; список речевых клише, используемых при создании вторичных текстов на обоих языках; образцы двуязычных текстов аннотаций и сообщений по теме исследовательской работы с учётом направления подготовки магистрантов.

То, как хорошо магистрант овладел навыками экспликации текстовой информации и её материализацией в текстах разной степени свёрнутости, во многом определяет успех перехода к целевому этапу обучения иноязычному письму – продуктивной письменной речи, итогом которого служит письменный доклад студента по теме исследования и его устная презентация на экзамене.

В рамках используемого нами билингвального подхода и, учитывая ещё слабо сформированные у студентов навыки беспереводного самостоятельного письма, мы предлагаем обучаемым составить сообщение по теме исследования параллельно на русском и иностранном языках. Анализ двуязычных работ магистрантов показывает, что предредакционный вариант иноязычного текста оказывается подстрочным, то есть дословным переводом русскоязычного доклада. Бесспорно, дословный или буквальный перевод – это плохо. Однако из 'плохого' буквального перевода вполне можно извлечь пользу, если рассматривать его не как конечный продукт, а как черновик или «своего рода заготовку или 'болванку', которую необходимо обработать, т.е. отредактировать» [4, с. 4]. Так как совершенствовать свой текст сложно, то в качестве учебного материала на аудиторных занятиях мы используем предредакционные двуязычные тексты научных докладов магистрантов предыдущих лет обучения. Их редактирование позволяет не только наглядно показать, но и научить студентов видеть типовые ошибки, допускаемые при перевыражении содержания русского текста на ИЯ. Многие ошибки, как показывают наши исследования [1], обусловлены чисто русскими способами выражения мысли. Поэтому главное внимание на этом этапе уделяется формированию у обучаемых понимания того, как с помощью переводческих трансформаций следует преодолевать лингвотнический барьер. К тому же двуязычная подача доклада помогает выявить и огрехи в русском тексте, связанные с многословием и расплывчатостью фраз, наличием явно избыточной лексики,

научнообразных слов и оборотов. Эти недостатки не только мешают понять текст на родном языке, но и правильно передать его смысл на языке перевода. Практика показывает, что умение видеть речевые ошибки в чужих текстах предупреждает их появление в своих текстах. Поэтому редактирование подстрочного перевода мы считаем нужным и эффективным приёмом овладения письмом как на иностранном, так и на русском языках.

Выводы. Подводя черту отметим, что для оптимизации обучения письменной академической деятельности магистранта в рамках вузовской подготовки необходимо постоянно совершенствовать методико-технологическую составляющую учебного процесса, регулярно обновлять базу электронных ресурсов и пополнять учебно-методические комплексы заданиями, ориентированными на самостоятельный анализ примеров (подобранных с учётом профиля подготовки студента) и редактирование ошибок. При этом прогресс в становлении грамотности письменной иноязычной речи во многом будет определяться личностными качествами магистранта и, прежде всего, способностью к самостоятельной работе, активностью и пылкостью его мышления, а также тем, насколько хорошо он осознаёт потребность в иностранном языке как средстве научного роста и продвижения своих научных идей на международной арене.

Аннотация. В статье исследуется практика обучения магистрантов технического вуза иноязычному письму в таких жанрах академической речи, как аннотация, реферат, доклад-сообщение. Показаны элементы методики, способствующие оптимизации процесса овладения навыками академического письма как на иностранном, так и на родном (русском) языке в рамках вузовской программы.

Ключевые слова: академическая письменная речь; репродуктивное письмо, компрессия текста, продуктивное письмо, переводческие умения.

Annotation. The article investigates the author's experience in teaching Master degree students of Technical University how to write academic texts, such as abstracts, summaries and scientific reports. Some teaching procedures are suggested to improve the process of mastering the graduates' academic writing skills both in foreign and Russian languages.

Keywords: foreign language academic writing; imitating writing, text compression, creative writing, translation skills.

Литература:

1. Кочеткова Н. С., Ревина Е. В. Использование и преодоление интерференции при работе с профессионально-ориентированными иноязычными текстами // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 2 (56). Ч. 1. С. 119-122.
2. Лытаева М. А., Талалакина Е.В. Academic skills: сущность, модель, практика // Вопросы образования. 2011 №4. С. 178-201
3. Смирнова Н.В. Академическая грамотность и письмо в вузе: от теории к практике // Высшее образование в России. 2015. №5. С. 58-62
4. Слепович И.С. Курс перевода. Мн.: НТООО «ТетраСистемс», 2001. 320 с.

УДК 378.2

О ПРЕОДОЛЕНИИ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ТРУДНОСТЕЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

доцент Кочеткова Наталья Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный технический университет» (г. Самара)

Постановка проблемы. В последнее время публикационная деятельность российских учёных (магистрантов, аспирантов, преподавателей вузов) на английском языке значительно активизировалась. Речь идёт о написании на английском языке как полных текстов научных статей для публикации в международных научных журналах, так и аннотаций к статьям на русском языке для публикации в отечественных журналах.

Анализ текстов аннотаций и тезисов докладов (abstracts) на английском языке специалистов неязыкового профиля в Самарском техническом университете (СамГТУ) показывает, что качество языкового оформления письменных научных работ для многих авторов продолжает оставаться серьёзной проблемой. При этом общая картина ошибок весьма противоречива. С одной стороны, количество лингвистических ошибок сокращается, в чём, безусловно, немалая заслуга преподавателей и разработанных ими методических материалов. С другой стороны, стиль изложения, призванный обеспечить точность, ясность и доступность восприятия научного текста читателем-иностранцем, которому, по большей части, и предназначен этот англоязычный текст, вызывает немало критических замечаний и требует привлечения особого внимания преподавателей, работающих с магистрантами, аспирантами и «взрослыми обучающимися» (специалисты неязыкового профиля) по программам «English for Academic Writing» и «English for Scientific Purposes».

Подчеркнём, что согласно концепции П.Я. Гальперина о языковом сознании, речь на иностранном (английском) языке предполагает не перевод на этот язык слов и конструкций родного языка, а переосмысление речевого замысла с категорий родного языка на категории неродного (английского) языка [1, С. 77]. Безусловно, такое переосмысление требует высокого уровня владения двумя языками (русским и английским) и оказывается возможным лишь тогда, когда «языковое сознание» изучаемого (английского) языка сформировано и дифференцировано от языкового сознания родного (русского) языка. В противном случае автор мыслит и пишет сначала на родном (русском) языке и лишь потом переводит написанное на английский. При этом он нередко упускает то, что языковые средства научного стиля изложения в русском и английском языках имеют свои особенности, которые часто не совпадают. В результате, как справедливо замечает Б.Н. Климов, англоязычный текст, изложенный с использованием непривычных для английского и привычных для русского языка конструкций, оказывается весьма далёким от стандартного английского и может быть просто не понят англоязычным или не владеющим русским языком читателем [2, С. 396].

В данной работе мы исследуем и обосновываем необходимость целенаправленной работы преподавателя по развитию у русскоязычных студентов магистратуры и аспирантуры навыков преодоления стилистических трудностей при изложении научного текста на переводном (английском) языке (1); выявляем языковые

средства, подлежащие стилистической адаптации или замене в тексте перевода и определяющие суть учебных заданий по отработке приёмов преодоления дефектов научного стиля изложения в процессе переводческой деятельности (2).

Для реализации поставленных задач предлагается:

(1) проанализировать наиболее частые стилистические дефекты в изложении научного текста на переводном (английском) языке;

(2) определить причины стилистических ошибок в тексте перевода и их влияние на смысл исходного русскоязычного текста, а также на однозначность и доступность восприятия текста на английском языке.

В исследовании мы использовали метод сопоставительного анализа научных текстов аннотаций и тезисов докладов (abstracts), составленных параллельно на русском и английском языках и опубликованных в журнале «Вестник Самарского государственного технического университета».

Изложение основного материала исследования. В ходе исследования было установлено, что основной причиной стилистических ошибок и огрех в переводном англоязычном тексте являются буквальный перевод, то есть перевод «слово в слово», нередко провоцирующий перенос в текст перевода непривычных для английского языка конструкций и дефектов стиля (невнятное выражение мысли, лишние слова, громоздкие наукообразные обороты) исходного текста на русском языке;

В результате исследования были выделены две группы недостатков в стиле изложения на переводимом (английском) языке.

В первую группу вошли переводческие дефекты стиля, которые лишают текст на языке перевода ясности (однозначности) или вовсе искажают смысл исходного (русского) текста. К ним относятся:

(1) аморфность (неоднозначность) предложения;

(2) установление «паразитных» связей между словами;

(3) нарушение тема-рематической организации предложения.

Для наглядности приведём несколько примеров на языке перевода:

“In today’s theory of IRT testing the solution to a test task is seen as a probabilistic event”.

В данном случае без учёта смысла трудно сказать, что является подлежащим английского предложения – *testing the solution to a test task* или *the solution to a test task*. Устранить неоднозначность поможет, например, запятая перед словом ‘the solution’.

А вот пример установления «паразитных» (на самом деле не имеющих место) связей между словами в предложении:

“The paper analyses an error in measuring the turbine radial and axial displacements *caused* by irregular blade pitch on the turbine wheel”.

Заметим, что при обратном переводе данного предложения на русский язык практически все студенты связывают причастие *caused* со стоящим рядом с ним существительным *displacements*. Однако русский оригинал показывает, что *caused* относится к слову *error*. По сути этот стилистический дефект близок к аморфности предложения, но более серьёзный, поскольку может существенно исказить смысл оригинала. Чтобы исправить этот стилистический дефект, нужно выполнить определённые трансформации, например - заменить причастный оборот на придаточное определительное предложение и отделить его запятой: “The paper analyses an error in measuring the turbine radial and axial displacements, *which is caused* by irregular blade pitch on the turbine wheel”. Наши исследования показывают, что чаще всего установление паразитных связей провоцирует перевод на английский язык русских предложений с причастными оборотами, а также определительными придаточными предложениями, вводимыми *which*. Дело в том, что английские причастия и относительные местоимение *which* в отличие от аналогичных русских форм не имеют личных окончаний, поэтому легко провоцируют ложные связи между словами в английском предложении.

Ещё одной и весьма распространённой ошибкой при переводе является нарушение тема-рематической организации предложения, которая в русском и английском языках отличается. Напомним, что рема (новое) в русском языке стремится к концу предложения, в то время как в английском языке она располагается в начале. Так, в исходном (русском) предложении «В нашей работе для определения электронной теплопроводности использовалось *Максвелловское распределение*» ремой (новым) является *Максвелловское распределение*, а темой - *определение электронной теплопроводности*. Между тем в авторском пословном переводе “In our study the electron thermal conductivity was evaluated by Maxwellian distribution” ремой стала тема, и обратный перевод на русский будет: “В нашей работе Максвелловское распределение использовано для *определения электронной теплопроводности*”. Поэтому в целях восстановления логико-смысловой структуры оригинала порядок слов в английском варианте нужно изменить.

Для формирования навыка распознавания и устранения обозначенных в первой группе стилистических огрех в переводном англоязычном тексте наиболее эффективными, как показывает опыт, являются задания на обратный (англо-русский) перевод и сравнение полученного продукта с оригиналом. Такая практика помогает студенту не только лучше видеть и усваивать языковые особенности выражения смысловых и грамматических связей между словами и частями в русском и английском предложении, но и осознанно (вместе с преподавателем) искать и осваивать переводческие приёмы по преодолению дефектов стиля, вероятность появления которых возрастает, когда языковые особенности в двух языках не совпадают.

Во вторую группу мы отнесли наиболее распространённые дефекты стиля, которые хоть и не искажают смысл оригинала на переводном (английском) языке и не лишают англоязычный текст однозначности, однако делают его изложение трудным для восприятия. Наше исследование показывает, что основными «провокаторами» таких стилистических дефектов при переводе научного текста на английский язык, выступают:

(1) отглагольные и абстрактные существительные, которые якобы подчёркивают объективность автора. На деле их сохранение в английском переводе утяжеляет текст и ведёт к его загромождению предлогом *of* и артиклем *the*. Студентам нужно знать, что при переводе эти существительные следует заменять на более привычные для английского языка глагольные формы (герундий, инфинитив), например - In *the implementation of the method* (In *implementing the method*); *provides the exclusion of (excludes)* и т.д.;

(2) цепочки из русских слов в родительном падеже, пословный перевод которых на английский язык тоже провоцируют многократное употребление *of*, что сильно раздражает при чтении. Данный ниже пример – наглядное тому подтверждение: “Results **of** the analysis **of** an error in measuring parameters because **of** the deviation **of** real signal from harmonious model are given.” Следующий вариант перевода будет звучать лучше:

“The paper analyses an error in parameters measurement caused by the deviation of a real signal from harmonious model”.

(3) очень длинные определительные цепочки из английских существительных типа ‘a single-coil eddy-current sensor temperature measure error’, которые лучше разбивать с помощью предлогов и глагольных форм (a single-coil eddy-current sensor error in temperature measurement). И этому тоже нужно учить и учиться;

(4) русские глагольные конструкции с неопределенно-личным или безличным значением, например - *предпринята попытка, представлен новый метод, определены критерии* и т.д. Буквальный перевод этих конструкций на английский язык ведёт к злоупотреблению страдательным залогом и порождает *German-like structures* (сказуемое в конце предложения). Между тем редакторы современных американских и английских научных журналов всё чаще рекомендуют авторам публикаций пользоваться глаголом в действительном залоге, который, по их мнению, придаёт тексту динамичность, упрощает восприятие информации и исключает какую-либо неопределённость в отношении исполнителя действия в авторском тексте. Поэтому, вместо «In the paper the problem of ... is discussed» будет лучше написать «The paper discusses the problem of ...».

Работа преподавателя над стилистическими огрехами второй группы, состоит не только в том, чтобы познакомить с ними студентов, но и в том, чтобы наглядно показать и, главное, отработать все возможные способы и приёмы их устранения. Упражнения на различные типы трансформаций с опорой на образец представляются наиболее полезными и эффективными.

Выводы. Подводя черту отметим, что стилистические дефекты в переводных академических текстах на английском языке, обусловленные незнанием или игнорированием особенностей языковых средств научного стиля изложения в русском и английском языках, могут негативно влиять на точность и однозначность смысла высказывания, создавая трудности у читателя, не владеющим русским языком и, тем самым, препятствовать эффективной коммуникации в научной сфере.

Выявленные в ходе исследования недостатки научного стиля изложения на переводном (английском) языке отличаются устойчивостью, постоянством и обуславливают объективную необходимость корректирования (а порой и ломки) навыков оформления научной мысли, выполненного без учёта стилистических особенностей языка изложения. Корректировать и развивать у студентов навыки достижения стилистической адекватности текста на языке перевода невозможно без разработки специальных учебных заданий по распознаванию, устранению и предупреждению выявленных стилистических дефектов. Регулярная работа преподавателя и студентов по устранению стилистических огрех в тексте перевода будет способствовать формированию у студентов внимательного отношения к собственным мыслям и языковым средствам их выражения как на переводном, так и исходном языке, что позволит значительно улучшить качество языкового оформления научных публикаций на английском языке.

Аннотация. В статье исследуется необходимость формирования у студентов навыков хорошего стиля изложения научного материала на переводном (английском) языке. Рассмотрены переводческие дефекты стиля с учётом их влияния на смысл оригинала и доступность восприятия текста на языке перевода. Определены языковые средства и типы учебных заданий по отработке приёмов преодоления стилистических трудностей в процессе перевода.

Ключевые слова: научный язык, стилистические погрешности, язык оригинала, язык перевода, переводческая ошибка.

Annotation. The article deals with the development of students' skills to use a proper language when translating Russian scientific texts into English. It analyses the influence of style flaws on the content of the original text and on understanding the English text by foreigners; outlines typical Russian-style language units and structures often evoking style flaws in a target language and recommends exercises aimed to avoid these mistakes and attain higher proficiency in written English.

Keywords: scientific language, style flaws, source language, target language, translation error.

Литература:

1. Гальперин, П. Я. Новые возможности обучения, в частности, иностранным языкам / П. Я. Гальперин // Вопросы методики преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах университетов. – М.: МГУ, 1971. – С. 115

2. Климзо Б. Н. Ремесло технического переводчика. Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Р.Валент, 2006. 508 с.

УДК 796.8

СОСТОЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ОБЩЕСТВЕННОМ МНЕНИИ ЖЕНЩИН-СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

*кандидат педагогических наук Лигута Анна Владимировна
Управление МВД России по Хабаровскому краю (г. Хабаровск)*

Постановка проблемы. В настоящее время число женщин-сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации заметно увеличилось и составляет более 20% от общей численности личного состава. Прогнозируется, что количество женщин в структурах правоохранительных органов России с каждым годом будет неуклонно расти. Об этом также свидетельствует увеличение численности девушек – курсантов ведомственных вузов [8].

Женщины успешно несут службу наравне с мужчинами почти во всех подразделениях органов внутренних дел в: подразделениях по делам несовершеннолетних – 79,0%; дознании – 73,0%; следственных подразделениях – 58,9%; подразделениях по работе с личным составом – 54,0%; экспертно-криминалистических подразделениях – 35,7%; вневедомственной охране – 11,4%; уголовном розыске – 8,7%; ГИБДД – 9,5%; патрульно-постовой службе – 9,6% [1].

Профессиональная деятельность женщин-сотрудников органов внутренних дел напрямую связана с их физической подготовкой вне зависимости от содержания будущей службы, которая занимает одно из ведущих мест наряду со служебной, огневой и правовой подготовкой [2, 3, 4, 5, 6].

Целью физической подготовки является формирование физической готовности сотрудников к успешному выполнению оперативно-служебных задач, умелому применению физической силы, в том числе боевых приемов борьбы, а также обеспечение высокой работоспособности в процессе служебной деятельности [7]. Занятия по физической подготовке охватывают весь личный состав органов внутренних дел, и проводятся еженедельно.

Цель статьи. Определить отношение женщин-сотрудников различных подразделений органов внутренних дел к организации и проведению физической подготовки.

Для решения цели были поставлены следующие задачи:

1. Выявить особенности организации и проведения физкультурно-оздоровительной и спортивной работы в подразделениях органов внутренних дел, оценить материально-техническую базу для занятий физической подготовкой.

2. Определить формы и направленность учебно-тренировочных занятий, причины, снижающие эффективность процесса физической подготовки в подразделениях органов внутренних дел, мнение сотрудниц о возможности и целесообразности улучшения работы по физической подготовке.

Методы исследования. Анализ специальной литературы и нормативно-правовых актов по организации и проведению физической подготовки в подразделениях органов внутренних дел; социологический опрос при помощи специально разработанной анкеты, методы математической статистики.

Анкетный опрос проводился в 2018 году в подразделениях органов внутренних дел Хабаровского края. В нем приняли участие 192 женщины, в том числе: 57 чел. следственных отделов (СО); 49 чел. дежурной части и комендантского подразделения (ДЧико), 47 чел. отделов по работе с личным составом (ОРЛС), 39 чел. отделов по делам несовершеннолетних (ОПДН).

Основной возраст женщин-сотрудников органов внутренних дел составил от 25 до 40 лет (76,2%), стаж служебной деятельности от 6 до 15 лет (76,3%). Образовательный статус: высшее образование (77,5%), из них окончили вузы МВД 24,5% респондентов, гражданские вузы – 53,0%, остальные 22,5% – окончили средние профессиональные заведения.

Изложение основного материала исследования. Анкетный опрос показал, что большинство женщин-сотрудников органов внутренних дел (89,7%) считают физическую подготовку необходимой для эффективного выполнения своих профессиональных обязанностей. Многие из них до службы занимались различными видами спорта, обучаясь в образовательных организациях. Однако в настоящее время кроме занятий физической подготовкой в подразделениях самостоятельно занимаются в спортивных секциях, клубах всего 1,6%. Это свидетельствует о низкой мотивации к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью сотрудниц исследуемых подразделений. Из всего количества опрошенных сотрудников 55,1% указали на наличие штатного инструктора по физической подготовке в подразделениях, 11,4% – общественного и 33,5% отметили его отсутствие. Большое значение для организации и проведения учебно-тренировочных занятий имеет материально-техническая база. Однако, как свидетельствуют результаты социологического исследования, только 34,5% респондентов отметили наличие спортивных сооружений и оборудования в подразделениях, на отсутствие её указали 57,7% и 7,8% сотрудников ответили, что для занятий физической подготовкой они арендуют спортивные объекты. Наилучшая организация и проведение занятий по физической подготовке отмечено в ОРЛС (95,1% женщин-сотрудников ОРЛС отметили, что занятия по физической подготовке у них проводят штатные инструктора, на наличие спортивной базы указали 96,3%). На недостаточном уровне осуществляется процесс физической подготовки в ОПДН, что связано с отсутствием инструкторов физической подготовки (56,2%) и учебно-спортивной базы (68,9%).

Основной формой занятий по физической подготовке являются практические занятия по расписанию на спортивных объектах (90,1%), а также контрольные занятия (21,2%) и занятия перед заступлением на службу (2,3%).

Основной направленностью учебно-тренировочных занятий по физической подготовке в подразделениях является формирование и совершенствование навыков применения боевых приемов борьбы и обеспечения личной безопасности сотрудников, на что указали 85,7% респондентов. На втором месте находятся занятия легкой атлетикой и ускоренное передвижение на местности (51,5%), на третьем месте – занятия спортивными играми (21,4%).

Качеством организации и проведения занятий по физической подготовке удовлетворены 72,8%, не удовлетворены 15,1%, остальные 12,1% желают лучшего. Отмечен недостаток учебно-методических материалов по основным разделам профессионально-прикладной физической подготовки (78,5%).

С целью совершенствования организации и проведения занятий по физической подготовке в подразделениях женщины-сотрудники органов внутренних дел считают необходимым обратить особое внимание на следующие разделы физической подготовки: боевые приемы борьбы (60,1%) легкая атлетика и ускоренное передвижение на местности (30,6%), плавание (20,2%), теоретические занятия по методике самостоятельного использования физических упражнений с целью совершенствования физической подготовленности и укрепления здоровья (18,0%).

Выводы. Таким образом, результаты исследования позволяют установить следующее. Физическая подготовка женщин-сотрудников органов внутренних дел является важнейшим фактором их профессиональной деятельности. Сотрудники осознают важность физической подготовки и спорта для выполнения профессиональных обязанностей, поддержания высокого уровня здоровья, развития двигательных и психологических качеств, профессиональных прикладных умений и навыков. Однако социологические данные показывают, что в настоящее время они недостаточно привлечены к регулярным самостоятельным занятиям физической культурой и спортом.

В большинстве исследуемых подразделений имеются штатные и общественные инструктора по физической подготовке, однако значительная часть подразделений не имеет своей спортивной базы, что затрудняет проведение эффективных занятий по физической подготовке.

Большая часть женщин-сотрудников органов внутренних дел удовлетворена качеством организации и проведения занятий по физической подготовке, в то же время считает, что основное время в процессе физической подготовки следует уделять боевым приемам борьбы.

В связи с тем, что женщины-сотрудники органов внутренних дел в основной массе не проходили специализированную физическую подготовку в высших и средних учебных организациях МВД России,

необходимо разработать поэтапную многолетнюю программу по физической подготовке, учитывающую анатомо-физиологические особенности женского организма, специфику служебной деятельности.

Также необходимо организовать методическое обеспечение (учебно-методические пособия, практические рекомендации, методические указания и т.д.) подразделений по вопросам использования эффективных средств и методов физической подготовки для обучения и совершенствования боевых приемов борьбы, развития профессионально важных двигательных качеств, умений и навыков.

Анализ проведенного социологического исследования позволяет объективно оценить отношение женщин-сотрудников органов внутренних дел к физкультурно-спортивной деятельности, состояние и проблемы в организации и проведении физической подготовки в исследуемых подразделениях.

Аннотация. В статье на основании социологического опроса женщин-сотрудников органов внутренних дел, осуществляющих свою профессиональную деятельность в Хабаровском крае, рассмотрены вопросы организации и проведения физической подготовки в различных подразделениях органов внутренних дел. Выявлено их отношение к физической подготовке, определены формы, направленность учебно-практических занятий, удовлетворенность физической подготовкой, факторы, способствующие её улучшению. Обосновывается необходимость совершенствования занятий по физической подготовке с женщинами-сотрудниками органов внутренних дел.

Ключевые слова: женщины-сотрудники органов внутренних дел, физическая подготовка, организация, формы, направленность занятий, удовлетворенность, факторы улучшения.

Annotation. In the article on the basis of a sociological survey of women employees of the internal affairs bodies which are carrying out the professional activity in Khabarovsk Territory the organization and conduct of physical training in various departments of the internal affairs bodies are considered. Their relation to physical training is revealed, forms, orientation of an educational practical training, satisfaction with physical training, the factors promoting its improvement are defined.

It justifies the need to improve physical training classes with female employees of internal affairs bodies.

Keywords: women employees of internal affairs bodies, physical training, organization, forms, orientation of classes, satisfaction, factors for improvement.

Литература:

1. Кузнецова, О.В. Личностные детерминанты эффективности служебной деятельности женщин-сотрудников органов внутренних дел // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2016. – № 2. – С. 37-41.

2. Лигута, В.Ф. Особенности физической подготовки женщин-сотрудников полиции отделов по делам несовершеннолетних органов внутренних дел / Новая наука: психолого-педагогический подход: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции (Уфа, 17 марта 2017). – Стерлитамак: АМИ, 2017. – № 3. – С. 95-97.

3. Лигута, В.Ф. Физическая подготовка и физическая подготовленность женщин-сотрудников органов внутренних дел / Физическая культура и спорт в профессиональной деятельности: современные направления и образовательные технологии : сборник материалов IV Международной научно-практической конференции (Хабаровск, 21-22 октября 2016 г.) / Дальневосточный юрид. ин-т МВД России. – Хабаровск: РИО ДВЮИ МВД России, 2016. – С. 15-20.

4. Лигута, В.Ф. Физическая подготовка в профессиональной деятельности сотрудников (женщин) следственного отдела органов внутренних дел / Актуальные проблемы физической культуры и спорта курсантов, слушателей и студентов: сборник статей / редкол.: С.Н. Баркалов [и др.]. – Орел: ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, 2016. – С. 76-80.

5. Лигута, В.Ф. Оценка некоторых сторон процесса физической подготовки сотрудников (женщин) следственного отдела полиции в новых современных условиях / В.Ф. Лигута, П.Ю. Гвоздков, А.С. Сергоян // Совершенствование физической, огневой и тактико-специальной подготовки сотрудников правоохранительных органов. Физическая подготовка и спор: сборник статей / редкол.: С. Н. Баркалов [и др.]. – Орел: ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова, 2015. – С. 79-83.

6. Мороз, В.В. Организационно-методические особенности процесса физической подготовки курсантов (слушателей) - женщин: методическое пособие / Сост.: В.В. Мороз, В.А. Серебрянников, С.Г. Нетбай, В.Ф. Лигута. – Хабаровск: Дальневосточный юридический институт МВД России, 2009. – 128 с.

7. Приказ МВД России от 1 июля 2017 г. № 450 «Об утверждении Наставления по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации».

8. Рямова, К.А. Особенности физической подготовки женщин – сотрудников органов внутренних дел: учебно-методическое пособие / К.А. Рямова, Т.А. Слободчикова. – Екатеринбург: Уральский юридический институт МВД России, 2014. – 35 с.

УДК 371

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

*старший преподаватель Никейцева Ольга Николаевна
Институт иностранной филологии*

*Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)*

Постановка проблемы. В подготовке будущего специалиста именно практика предстает тем пространством, в котором развивается социальная активность личности, осуществляется субъект-субъектное взаимодействие, формируется система ценностных ориентаций. Приоритетность и эффективность реализации профессионально-направленного образования обосновывает необходимость признания одним из ведущих подходов к реализации высшего профессионального образования будущих специалистов практико-ориентированный подход.

Анализ теоретической литературы позволяет заключить, что на современном этапе развития педагогической науки практико-ориентированный подход является предметом научных исследований многих

отечественных и зарубежных ученых. Однако, несмотря на наличие публикации указанной тематики, методологические, теоретические и технологические аспекты анализируемого нами подхода изучены, структурированы и обоснованы все еще недостаточно, что обосновывает актуальность данного исследования.

Изложение основного материала исследования. В большинстве педагогических исследований практико-ориентированный подход рассматривается как базовый компонент процесса профессиональной подготовки, позволяющий создать условия для совмещения на основе взаимопроникновения учебной и профессиональной деятельности студентов как способа формирования определенных компетенций.

По мнению П.И. Образцова, практико-ориентированный подход представляет собой метод преподавания и обучения в сочетании с практической деятельностью с целью ориентации учебного процесса на конечный продукт профессиональной подготовки – формирование и развитие компетенций [2].

Практико-ориентированный подход сегодня считается одним из самых эффективных средств профессионализации обучения в высшей школе, поскольку максимально приближает студентов к будущей профессиональной деятельности. Его актуальность, по мнению Р.М. Дорониной и Г.А. Ивашенко, объясняется тем, что «в процессе профессиональной подготовки специалистов любого профиля актуальной является проблема усиления практической части (практико-ориентированности) обучения будущих специалистов» [1, с. 168].

Основы научной концепции практик были заложены в работах М. Хайдеггера. Согласно концепции ученого, любая практика состоит из единства трех компонентов.

Первый компонент представляет собой совокупность инструментов, предметов, снаряжения, используемых для выполнения определенной задачи, а также совокупность соответствующих знаний, навыков и умений индивида по их применению.

В качестве второго компонента М. Хайдеггер рассматривает социальное пространство, ограничивающее целесообразность, деятельность, которая выполняется, как единство практического задания, инструментов и навыков человека.

Третий этап предусматривает вовлеченность человека в деятельность, в рамках которой он приобретает свою социальную и субъектную «идентичность» [4].

Методология, которая выходит из анализа практик, переносит ударения со структуры общества, системы общественных отношений, на деятельность студента, вовлеченного в эту систему.

В контексте практико-ориентированного подхода в образовании будущий специалист является носителем определенной системы знаний, навыков и умений, реализуемых в действиях. Данный опыт, система практических действий, навыков и умений образует практическое знание, которое является первичным и служит основанием теоретического знания и основой рефлексии.

Переход к практико-ориентированному образованию будущих специалистов в современных условиях является требованием, указанным в государственных образовательных стандартах профессионального образования. Сущность данного образования заключается в усилении прикладного, практического характера реализации процесса профессионального образования. Реализация требований ФГОС обосновывает необходимость применения, наряду с другими эффективными образовательными технологиями, практико-ориентированную технологию, которая представляет собой особый комплекс педагогических технологий. «Основу практико-ориентированных технологий составляет создание преподавателем условий, в которых студент имеет возможность выявить и реализовать свой интерес к познанию. Освоить различные формы учебной деятельности и сделать познание привычной, осознанной потребностью, необходимой для саморазвития и адаптации в обществе» [1, с. 169].

Практико-ориентированная подготовка будущих специалистов характеризуется совокупностью взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: концептуального, содержательного и технологического.

Цель применения практико-ориентированной технологии заключается в формировании у будущего специалиста полной готовности к реализации профессиональной деятельности. А.В. Сверчкова формирование указанной готовности как интегративного личностного образования понимает как «обеспечение профессионального становления личности конкурентоспособного специалиста, готового к полноценной профессиональной, управленческой, производственно-технологической, научно-методической, исследовательской деятельности» [3, с. 206].

В качестве задач технологии практико-ориентированного обучения С.В. Сверчкова определяет следующие:

- формирование у будущего специалиста общих и профессиональных компетенций, ценностных отношений к профессиональной деятельности, к собственному профессиональному образованию;
- гарантированная реализация образовательных программ, достижение запланированного уровня и качества подготовки специалиста;
- развитие творческого потенциала личности будущего специалиста;
- формирование готовности студента к самореализации в обществе и в контексте профессиональной деятельности [3].

Содержание практико-ориентированного обучения включает:

- теоретическую часть (лекции, семинары, самостоятельную работу, курсовое и дипломное проектирование, работу с массивами информации);
- прикладную (практическую) часть (практические и лабораторные работы, игровые формы подготовки, учебную и производственную практики, выполнение проектов совместно с преподавателями высших учебных заведений и специалистами-практиками).

Выводы. Резюмируя вышеизложенное, заключим, что на современном этапе своего развития отечественное общество нуждается в специалистах нового уровня. Необходимость повышения уровня профессиональной компетентности будущих специалистов обосновывает поиски новой концептуальной основы реализации профессионального образования. По мнению ведущих теоретиков педагогической науки, уровень профессиональной подготовки будет выше, при условии увеличения доли практического наполнения содержания профессионального образования. Это обосновывает актуальность практико-ориентированного подхода в образовании на современном этапе.

По нашему мнению, принятие данного подхода в качестве одной из ведущих концептуальных основ реализации профессиональной подготовки будущих специалистов, наряду с компетентностным подходом,

позволит не только существенно повысить уровень качества профессионального образования, но и оптимизирует процесс личностной адаптации молодых специалистов в профессиональной деятельности, позволит определить стратегию их личностно-профессионального роста.

Аннотация. Статья посвящена изучению теоретических аспектов практико-ориентированной подготовки будущих специалистов в высшей школе. В работе анализируется сущность практико-ориентированного подхода в образовании, обосновываются его основные концептуальные положения. В исследовании определена сущность практико-ориентированной технологии обучения, указаны ее цель, задачи, а также содержательные аспекты практико-ориентированного образования будущих специалистов в учреждениях высшего профессионального образования.

Ключевые слова: практико-ориентированный подход, профессиональная подготовка, практико-ориентированное обучение, профессиональное образование будущие специалисты, содержание обучения, практическая составляющая, практико-ориентированная технология.

Annotation. The article is devoted to the study of theoretical aspects of practice-oriented training of future specialists in higher education. The paper analyzes the essence of the practice-oriented approach in education, substantiates its basic conceptual provisions. The study defines the essence of practice-oriented learning technology, its purpose, objectives, and substantive aspects of practice-oriented education of future professionals in institutions of higher education.

Keywords: practice-oriented approach, professional training, practice-oriented training, professional education of future specialists, the content of training, practical component, practice-oriented technology.

Литература:

1. Доронищева Р.М., Иващенко Г.А. Практико-ориентированный подход в подготовке конкурентоспособных специалистов в системе СПО // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2016 г.). – СПб.: Свое издательство, 2016. – С. 167-170. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/209/11392/> (дата обращения: 16.02.2019).

2. Образцов П.И. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения: учеб.-метод.пособ. / П.И. Образцов, А.И. Ахулкова, О.Ф. Черниченко. – Орел: ОГУ, 2003. – 94 с.

3. Сверчкова А.В. Практико-ориентированная технология обучения в формировании готовности студентов техникума к профессиональной деятельности // Международный научный журнал «Инновационная наука». – 2016. – №11-2. – С. 206-208.

4. Хайдеггер М. Знаки // Хайдеггер М. Работы и размышления разных лет. – М. – 1993.

УДК 373.2

АКТИВИЗАЦИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

воспитатель Орехова Наталья Владимировна

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 85 «Колокольчик» комбинированного вида» (г. Великий Новгород);

учитель-логопед Петрова Наталья Владимировна

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 85 «Колокольчик» комбинированного вида» (г. Великий Новгород)

Постановка проблемы. Изменения, коснувшиеся системы специального дошкольного образования, привели к тому, что в логопедии определилось особое направление под названием «Превентивное логопедическое воздействие». Его суть заключается в ранней диагностике и профилактике речевых нарушений с первых лет жизни. Поэтому одним из важных и интересных направлений становится работа с детьми раннего возраста (2-3 года) по профилактике и предупреждению возникновения речевых нарушений и активизации речевой деятельности. Отсутствие какой-либо профилактической работы по предупреждению речевых нарушений в раннем дошкольном возрасте может привести к целому ряду последствий недоразвития речи: в первую очередь к нарушению развития коммуникативной функции речи, что обуславливает дальнейшие трудности адаптации в детском коллективе, речевому негативизму, вторичной задержке познавательной деятельности, ведь речь и мышление тесно взаимосвязаны. Начинать работу по развитию речевой активности детей и предупреждению речевых нарушений необходимо как можно раньше, в раннем возрасте, потому что это позволяет вовремя заметить и скорректировать отставание в развитии речи, принять меры по стимулированию ее формирования, и тем самым помочь полноценному развитию ребенка [1, с. 34].

Целью данной статьи является необходимость обобщения практического опыта работы по коррекционно-профилактической работе с детьми раннего возраста в условиях детского сада, в группе раннего возраста.

Изложение основного материала исследования. Ранний возраст является значимым для речевого развития ребенка [2; 3; 8; 9]. В этот период речь развивается гораздо быстрее, чем в последующие годы. Овладение речевыми навыками происходит постепенно и зависит от речевой среды, в которой находится ребенок. Чем больше с ребенком разговаривают (ближайшее окружение: родители, бабушка, дедушка, другие родственники, воспитатели), тем лучше он будет развиваться. Количество слов, которые ребенок будет слышать в течение дня, может определять уровень его интеллектуального и речевого развития, т.к. речь и, в частности, обращенная речь, является важным стимулом для развития мозга ребенка в возрасте до 3 лет. У детей 2-3 лет понимание речи развивается очень интенсивно и на этом фоне идет активное обогащение словарного запаса [10, с. 21].

Однако за последнее время увеличилось количество детей с нарушениями в речевом развитии, характер нарушений речи стал сложнее. Часто он имеет комбинированную форму, когда у ребенка одновременно нарушаются речь, развитие высших психических функций, состояние общей и мелкой моторики, ориентирование в пространстве, эмоционально-волевая сфера. Это заставляет нас задуматься о проведении коррекционно-профилактической работы с детьми раннего возраста. Поскольку в раннем возрасте главным является формирование у ребенка потребности в речевом высказывании (Е.А. Стребелева, О.Е. Грибова) [6, с. 12], то исходя из этого, учитель-логопед совместно с воспитателями строит работу, цель которой профилактика и преодоление возможных рисков возникновения нарушений речевого развития.

При поступлении ребенка в наш детский сад, учитель-логопед проводит обследование и беседу с родителями, выявляя риски возникновения речевых нарушений. Заполняет речевую карту, отражая все данные анамнеза ребенка. Совместно с врачом-педиатром назначают консультации родителям, по мере необходимости направляя их к врачу-неврологу, врачу-оториноларингологу, ортопеду.

В нашем детском саду коррекционно-профилактическая работа строится в тесной связи движения и слова, в игровой форме с учетом зон ближайшего развития. Игры и упражнения подобраны с учетом лексических тем близких данному возрасту: «Части тела», «Овощи», «Фрукты», «Игрушки», «Семья» и т.д. и отвечают основным требованиям работы с детьми 2-3 лет, т.е. отличаются последовательностью, повторяемостью, доступностью, эмоциональностью, а также созданием игровой ситуации во время проведения занятий. По рекомендации учителя-логопеда, воспитатель в группе раннего возраста создает условия для речевого развития детей: игровую, предметно-развивающую среду, игрушки, иллюстративный материал, оборудование и пособия; их расположение и доступность для самостоятельной деятельности ребенка. Совместно с ребенком рассматриваются предметы, ведётся наблюдение за явлениями природы, действиями окружающих, всё это обязательно сопровождается речью. Воспитатель применяет приемы по активизации речи детей ясельной группы (2-3 года) в различных видах деятельности: во время образовательной деятельности, в режимных моментах, в течении прогулки и в самостоятельной деятельности. Реализуя различные методы и приемы активизации речевой деятельности, воспитатель учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка. Такую работу мы назвали «Логопедические пятиминутки».

Во время «Логопедических пятиминутки» воспитатель проводит артикуляционную, пальчиковую, дыхательную гимнастики, упражнения на координацию речи с движением, игры на развитие слухового восприятия, правильного звукопроизношения, сенсорики, внимания, памяти и т.д.

Пальчиковые игры проводятся с целью развития и укрепления мелкой моторики, координации движения пальцев, кисти руки и согласованию движения и речи. Учеными (Л.А. Даниловой, Н.С. Жуковой, И.С. Лопухиной, Е.М. Мاستюковой и др.) доказано, что речь ребенка находится в зависимости от сформированности мелкой моторики и общей умелости руки. Мелкая моторика руки способствует развитию и формированию психических процессов, таких как внимание, мышление, память, зрительное и слуховое восприятие. Выполнения различных действий с предметами помогают решать большую часть мыслительных задач – руки действуют, а мозг фиксирует ощущения. Мозг соединяет ощущения со слуховыми, обонятельными и зрительными восприятиями в интегрированные представления и образы. Чем больше ребенок может, хочет, умеет делать руками, тем он становится умнее и изобретательнее [1, с. 76]. Мы собрали и систематизировали различные виды упражнений, которые направлены на развитие точности, координированности, ловкости движений пальцев рук, а также различные упражнения в игровой форме для детей, которые можно выполнять в течение дня. К ним относятся такие виды упражнений, как массаж и самомассаж рук, пальчиковая гимнастика, потешки, считалки, складывание разных фигурок из пальцев, игры с крупой (перебирание крупы, выкладывание контура из крупы), работа с мозаикой, конструирование и др.

Воспитатели выполняют с детьми раннего возраста артикуляционную гимнастику. Она способствует развитию движений артикуляционного аппарата (язык, губы, мягкое небо), формированию правильного артикуляционного уклада, что важно при формировании правильного звукопроизношения, развитию мимики. Для того, чтобы детям раннего возраста было интересно делать артикуляционные упражнения, нами подобраны артикуляционные сказки о «Веселом Язычке».

Также воспитатели при работе с детьми раннего возраста учат их правильному дыханию. Для этого они используют упражнения на развитие и формирование правильного речевого дыхания, которые способствуют выработке сильной воздушной струи, развитию правильного диафрагмального дыхания.

Нами подобраны игры и упражнения на координацию речи с движением, которые очень нравятся детям. Они направлены на согласование речи с движением, способствуют развитию внимания, памяти. Подвижные игры сопровождаются стихами. Когда ребенок овладевает постепенно двигательными умениями и навыками, тогда развивается координация движений. Формирование различных двигательных умений и навыков происходит при непосредственном участии речи. До совершенствования движений артикуляторных органов у ребенка сначала формируется точное, динамичное выполнение упражнений для рук и ног, туловища и головы.

Развитие слухового восприятия, правильного звукопроизношения, сенсорики проводится с использованием звукоподражаний, простых слов, лексического материала по теме, на материале фольклорной направленности, чистоговорках. Эффективным приемом в работе с детьми раннего возраста является использование различных форм фольклора. К нему относятся игровые песенки, народные игры, приговоры, потешки, пестушки. Необходимо постоянно обращаться к устному народному творчеству. Потому что в фольклорных играх заложены большие возможности для пробуждения речевой активности и развития речевых навыков. Сопровождая действия ребенка словами, мы способствуем его произвольному обучению, когда ребенок начинает вслушиваться в звуки речи, ловить ее ритм, усваивать отдельные звуко сочетания и постепенно овладевать ее смыслом, а также знакомиться с новыми словами, пополняя их запас. Кроме того, это приносит детям радость и удовольствие, потому что фольклорные произведения помогают удовлетворить потребность ребенка в эмоциональном и тактильном контакте со взрослым. Дети с раннего возраста приобщаются к художественной литературе. Рассматривают иллюстрации, обсуждают увиденное, услышанное, отвечают на вопросы – что способствует речевому развитию детей. Для детей раннего возраста важным является создание пространства для речевого, игрового и сенсорного развития.

Беседы с воспитателями и родителями проводятся еженедельно во время консультаций, родительских собраний. Темы консультаций разнообразны и зависят от запроса педагогов или актуальной ситуации:

«Речь ребенка от 2 до 3 лет», «Игры с мамой на кухне», «Проверьте слух у ребенка». В нашей практике был случай, когда речевые проблемы ребенка были следствием тугоухости. Своевременная рекомендация воспитателя и обращение родителей к оториноларингологу помогли вовремя заметить проблемы ребенка. Такие консультации как «Если ребенок не говорит», «Роль фольклора в развитии речи ребенка».

На занятиях воспитатель использует речевые игры, которые направлены на развитие понимания речи, обогащение и формирование словаря, закрепление лексико-грамматических навыков. Воспитатель совместно с логопедом, поставив определенную цель во время игры, предъявляют воспитанникам соответствующие требования, используя эмоциональную заинтересованность детей в игре. Индивидуальная работа, по

рекомендациям логопеда, проводится воспитателем во второй половине дня. Логопед заранее обговаривает с воспитателем, на что нужно обратить внимание с конкретным ребёнком, подбираются необходимые пособия и игры. После проведения индивидуальной работы с детьми, воспитатель обсуждает с логопедом, какие трудности возникли, что удалось, чего не получилось достичь.

Выводы. Коррекционно-профилактическая работа по развитию речи детей раннего возраста возможна только при тесном сотрудничестве родителей, воспитателей и учителя-логопеда. Процесс активизации речи ребенка может осуществляться в разных видах деятельности. Для этого процесс обогащения и активизации речи детей строится с использованием разных методов и приемов работы. Важно научить родителей как активизировать речь ребенка: необходимо поощрять двигательную и познавательную активность ребенка, больше с ним разговаривать, больше уделять внимания. В конце учебного года мы проводим повторную диагностику детей раннего возраста, чтобы выяснить, насколько эффективны методы и приемы по активизации речи детей. Речь большинства детей соответствует возрастной норме, а за теми детьми, кто не смог выйти в возрастную норму продолжается динамическое наблюдение. Родителям даются рекомендации по дальнейшей работе с детьми. Таким образом, совместная работа всех участников образовательного процесса помогает достигнуть единой цели – формирование и развитие речи детей раннего возраста.

Аннотация. В статье рассматриваются методы и приёмы по активизации речи детей раннего возраста. Создание речевой среды для развития речи ребенка, а также применение специальных логопедических методов и приемов в условиях работы в группе раннего возраста.

Ключевые слова: ранний возраст, коррекционно-профилактическая работа, лексические темы, артикуляционная, пальчиковая, дыхательная гимнастика, игры на развитие координации речи с движением, развитие слухового восприятия и внимания.

Annotation. The article deals with methods and techniques to enhance the speech of young children. Creating a speech environment for the development of the child's speech, as well as the use of special speech therapy methods and techniques in working conditions in the early age group.

Keywords: early age, correctional and preventive work, lexical topics, articulation, finger, breathing exercises, games for the development of coordination of speech with movement, the development of auditory perception and attention.

Литература:

1. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. М: Просвещение, 2006.
2. Донина И.А., Сухова В.В. Информационная культура дошкольников: современный контекст проблемы // Теоретические и практические (методические) аспекты профессиональной подготовки педагогов: компетентностный подход Ялта, 2018. С. 44-50.
3. Лях Ю.А., Донина И.А. Подходы к разработке концепции уровневой оценки компетенций учителя // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-1. С. 214-218.
4. Микляева Ю.В., Сидоренко В.Н. Развитие речи детей в процессе их адаптации к ДОУ, М.: ТЦ Сфера, 2005.
5. Развитие и обучение детей раннего возраста в ДОУ: учеб.-метод. Пособие / Сост. Е.С. Демина, М., 2006.
6. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / Под ред. Е.А. Стребелевой. М., 2007.
7. Сизова О.Б. Шесть шагов к развитию речи. СПб., 2003.
8. Шерайзина Р.М., Донина И.А., Поломошнова С.А. Проектная организация духовно-нравственного воспитания школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-1. С. 334-337.
9. Шерайзина Р.М., Александрова М.В., Донина И.А., Зиновьева С.Д., Траценкова С.А. Детско-родительское сообщество как фактор развития дошкольника // Психология взаимоотношений в контексте развития личности Коллективная монография. Ульяновск, 2017. С. 82-90.
10. Янушко Е.А. Помогите малышу заговорить! Развитие речи детей 1,5 – 3 лет. М., 2008.

УДК:37.017

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

*кандидат педагогических наук, педагог-психолог Поломошнова Светлана Анатольевна
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Североморская школа полного дня» (г. Североморск)*

Постановка проблемы. Одной из наиболее значимых общегосударственных стратегических задач является духовно-нравственное воспитание и всестороннее развитие подрастающего поколения, формирование у молодёжи нравственных ценностей, сложившихся в процессе исторического развития российского общества является. Указ президента «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 г.» (от 7 мая 2018 г. № 204) ориентиром для образования определяет «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций». В связи с этим возрастает значимость поиска эффективных средств духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, одним из которых является проектная организация духовно-нравственного воспитания школьников.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является обоснование необходимости применения культурологического и проектного подходов к исследованию проектной организации духовно-нравственного воспитания школьников.

Изложение основного материала исследования. Рассматривая «проектную организацию духовно-нравственного воспитания школьников» как специально организованную деятельность субъектов образовательных отношений, включающую разработку и реализацию комплекса взаимосвязанных мероприятий, в условиях временных и ресурсных ограничений, целью которой является духовно-нравственное становление и развитие личности обучающегося, формирование его ценностно-смысловой

сферы на основе традиционных православных ценностей, в качестве методологических оснований ее исследования мы определяем культурологический и проектный подходы.

Культурологический подход (В.А. Евсецова, Л.В. Крайник, В.А. Сластенин и др.) позволяет исследовать и проектировать образовательный процесс, исходя из закономерностей социокультурного развития человека и закономерностей существования различных культур [7, с. 81].

Согласно И.В. Колмогоровой и А.С. Романовой культурологический подход решает главнейшую задачу образовательной деятельности – воспитание нравственной личности, развитие ее индивидуальности, предоставление возможности для самореализации через приобщение школьника к общечеловеческой культуре [4].

Соглашаясь с Е.В. Бондаревской и С.В. Кульневич, мы полагаем, что основными моментами, определяющими культурологический подход, выступают следующие положения:

- обучающийся воспринимается педагогом как субъект собственной жизни, способный к самоизменению и культурному саморазвитию;
- педагог выполняет роль посредника, проводника между обучающимся и миром культуры, сопровождает его в мире культурных ценностей, оказывает поддержку в самоидентификации;
- движущими силами образования как культурного процесса являются личные смыслы, диалог и сотрудничество его участников в достижении целей культурного саморазвития;
- общеобразовательная организация выступает как целостное культурно-образовательное пространство, внутри которого воссоздаются культурные образцы жизни, происходят культурные события, осуществляется творение культуры и воспитание человека культуры [1].

В аспекте нашего исследования культурологический подход позволяет организовать процесс духовно-нравственного воспитания школьников на основе Православия, как традиционной культурно-образующей религии России.

Соглашаясь с мнением Э.А. Чурсиной, мы считаем, что возрождение православного воспитания как духовной традиции отечественной педагогики позволяет «дополнить уже имеющиеся воспитательные системы, отредактировать иерархию их смыслов и ценностей, вложить новое, более высокое содержание, и тем самым, придать жизнь многим современным системам воспитания» [8, с. 9].

Цель воспитания в православной педагогике определяется как спасение души. В контексте нашего исследования, рассматривая культурологический подход как неиндокринальный, т.е. не предусматривающий принятие обучающимися христианской веры и образа жизни, целью воспитания мы определяем духовно-нравственное становление и развитие личности обучающегося, формирование его ценностно-смысловой сферы. При этом, социокультурной основой воспитания выступают традиционные православные ценности.

Содержание духовно-нравственного воспитания, определяемое культурологическим подходом, включает: базовые национальные ценности, духовно-нравственные качества личности, нравственное поведение, десять заповедей закона Божиего, Православное христианство в истории России.

Проектный подход (В.С. Безрукова, В.И. Малюк, А.М. Немчин, П.А. Петряков, Е.С. Полат и др.) предполагает разработку и реализацию проектно-ориентированной программы духовно-нравственного воспитания школьников.

Вслед за В.И. Малюком и А.М. Немчиным под проектом мы понимаем «совокупность, комплекс задач и действий» [6, с. 220]. Отличительными признаками проекта являются: наличие конкретной конечной цели, сроков начала и окончания, взаимосвязь задач и ресурсов. Проект должен обладать некой новизной целей и условий его реализации.

Поскольку любой проект направлен на изменения в системе (количественные, качественные, содержательные), то управление проектом по сути есть управление изменениями. Сам же проект по сути представляет собой изменение системы [6, с. 220].

Образовательный проект прежде всего направлен на достижение социально и/или личностно значимой цели в условиях конкретного места, времени и имеющихся в распоряжении ресурсов. Таким образом, сущность педагогического проектирования состоит в выявлении и анализе педагогических проблем и причин их возникновения, построении ценностных основ и стратегий проектирования, определении целей и задач, поиске методов и средств реализации педагогического проекта.

В контексте нашего исследования центральной идеей проектирования является развертывание образовательной стратегии и организация условий духовно-нравственного воспитания школьников, с учетом целесообразности и прогнозируемости процесса духовно-нравственного развития личности школьников. В качестве результатов проектной деятельности по духовно-нравственному воспитанию школьников выступают изменения личности обучающихся.

Культурологический и проектный подходы реализуются в следующих педагогических принципах: принцип культуросообразности, определяющий отношения между воспитанием и Православной культурой как ценностно-смысловой средой, влияющей на личностное развитие; принцип природосообразности, учитывающий особенности обучающихся, их интересы; принцип продуктивности, подразумевающий ориентацию педагогов и обучающихся на продуктивную творческую деятельность; принцип единства и гармонизации рационального и эмоционального факторов, обеспечивающий обогащение эмоционально-ценностного содержания воспитательной деятельности; принцип добровольности, подразумевающий, что участие в проекте основывается на свободном волеизъявлении субъектов; принцип дифференцированного подхода, обеспечивающий обязательный учет и использование разнообразных сторон проектной инфраструктуры при координации и регулировании проекта; принцип ресурсной целесообразности, предполагающий процессуальные процедуры регуляции ресурсов проектной деятельности; принцип гибкости, подразумевающий оперативное и гибкое реагирование на изменение обстановки по отношению к проекту; принцип разделения полномочий, предполагающий, что при управлении проектом, соблюдается принадлежность каждого процесса единственному владельцу; принцип открытости, обеспечивающий привлечение партнеров к реализации проекта, а также обязательное опубликование в СМИ информации о ходе исполнения проекта.

Важный компонентом системы духовно-нравственного воспитания являются педагогические технологии. В контексте культурологического и проектного подходов в качестве педагогических технологий

духовно-нравственного воспитания школьников определены коммуникативно-диалоговые, рефлексивные и практико-ориентированные педагогические технологии [2; 3; 5; 9; 10; 11].

Коммуникативно-диалоговые технологии позволяют организовать коммуникативное пространство взаимодействия и сотрудничества участников образовательных отношений (обучающихся, педагогов, родителей, представителей православной церкви) в ходе решения задач духовно-нравственного воспитания школьников.

Рефлексивные технологии направлены на осознание обучающимся личностных смыслов и ценностей, своих потребностей, интересов, самооценку и рефлексии своих поступков и поведения.

Практико-ориентированные технологии, дают возможность для реализации нравственного поведения, повышают мотивацию обучающихся.

Представленные технологии духовно-нравственного воспитания реализуются через разнообразные формы: беседы со священнослужителем, классные часы, общешкольные мероприятия, творческие проекты, участие в мероприятиях и конкурсах, проводимых Епархией, паломнические поездки, экскурсии в храмы и монастыри, волонтерскую деятельность и др.

Выводы. Применение культурологического и проектного подходов к исследованию проектной организации духовно-нравственного воспитания школьников определяет цели, задачи, содержание, принципы и технологии духовно-нравственного воспитания на основе православной культуры. Реализация данных подходов в практике воспитательной работы нацелена на то, чтобы прививаемые детям традиционные духовно-нравственные ценности нашли воплощение в общении и поведении, а впоследствии сознательно и свободно реализовывались ими во всех сферах жизни (семье, обществе, государстве и т.д.).

Аннотация. В статье обосновывается необходимость применения культурологического и проектного подходов к исследованию проектной организации духовно-нравственного воспитания школьников.

Ключевые слова: проектная организация духовно-нравственного воспитания школьников, культурологический подход, проектный подход.

Annotation. The article substantiates the need to apply cultural and project approaches to the study of the project organization of the spiritual and moral education of schoolchildren.

Keywords: project organization of spiritual and moral education of schoolchildren, cultural approach, project approach.

Литература:

1. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов-на-Дону: Учитель, 1999. – 560 с.
2. Донина И.А. Проблема оценки эффективности деятельности современной общеобразовательной организации: социальный и экономический аспекты // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2013. № 74-2. С. 19-22.
3. Донина И.А., Лях Ю.А. Образовательные результаты школьников: подходы, инструментарий, оценка // Педагогический вестник. 2018. № 2. С. 28-31.
4. Колмогорова, И.В. Культурологический подход в нравственном воспитании младших школьников: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / И.В. Колмогорова. – Шадринск, 2000. – 193 с.
5. Лях Ю.А., Донина И.А. Подходы к разработке концепции уровневой оценки компетенций учителя // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-1. С. 214-218.
6. Малюк В.И., Немчин А.М. Производственный менеджмент: учебное пособие / В.И.Малюк, А.М.Немчин. – СПб.: Питер, 2008. – 288 с.
7. Худякова, Н.Л. О структуре философии современного образования // Н.Л. Худякова / Вестник Челябинского государственного университета. – 2009. – №11. – С. 77-82.
8. Чурсина, Э.А. Православное воспитание как духовная традиция отечественной педагогики: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Э.А. Чурсина. – Елец, 2001. – 150 с.
9. Шерайзина Р.М., Донина И.А., Поломошнова С.А. Проектная организация духовно-нравственного воспитания школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-1. С. 334-337.
10. Шерайзина Р.М., Донина И.А., Хачатурова К.Р. Педагогическое творчество учителя как фактор развития творческого потенциала обучающихся // Непрерывное образование. 2017. № 2 (20). С. 64-67.
11. Pevzner M.N., Sherayzina R.M., Petryakov P.A., Donina I.A., Migunova E.V. Intergenerational relationships in contemporary models of territorial communities of children and adults // Research Journal of Pharmaceutical, Biological and Chemical Sciences. 2016. Т. 7. № 3. С. 2242-2254.

УДК: 371.38

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*кандидат педагогических наук, доцент Польшкина Светлана Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
студентка Ибряева Регина Рамильевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)*

Постановка проблемы. В настоящее время государством выдвигаются новые требования к образованию, одним из которых является формирование личности, способной творчески мыслить, осваивать новое, применяя способы самостоятельной деятельности.

Данные требования нашли отражение в основополагающих документах: федеральном законе "Об образовании в Российской Федерации", «Концепции развития дополнительного образования детей». Необходимость формирования навыков самостоятельной деятельности у обучающихся выявлена как в системе общего, так и в системе дополнительного образования. Актуальными являются обозначенные требования и на занятиях хореографией, включающих значительную долю самостоятельной работы обучающихся по освоению исполнительского мастерства в области танцевального искусства.

Вопросы формирования и развития самостоятельной учебной деятельности обучающихся рассматривались в трудах педагогов и психологов: Е.Я. Голанта, Б.П. Есипова, Л.В. Жаровой, П.И. Пидкасистого, М.Н. Скаткина, Н.Ф. Талызиной, Т.И. Шамовой, Г.И. Щукиной и др. [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8].

Однако в их работах раскрыты различные аспекты организации учебной деятельности и самостоятельной работы в общеобразовательной школе. Проблема формирования навыков самостоятельной деятельности у обучающихся на занятиях хореографией в системе дополнительного образования пока еще не стала предметом специального научного исследования.

Данное обстоятельство позволяет обозначить противоречие между объективной потребностью в формировании навыков самостоятельной деятельности у обучающихся средствами хореографии в дополнительном образовании и недостаточностью ее методического обеспечения.

Выявленные противоречия позволили обозначить проблему исследования, суть которой заключается в определении способов, средств, приемов организации самостоятельной деятельности у обучающихся с использованием образовательного потенциала занятий хореографией в дополнительном образовании.

На основе сложившихся противоречий и выявленной проблемы сформулирована тема исследования: «Формирование навыков самостоятельной деятельности у обучающихся на занятиях хореографией в системе дополнительного образования».

Целью исследования является теоретическое обоснование и разработка методики формирования навыков самостоятельной деятельности у обучающихся на занятиях хореографией в системе дополнительного образования.

Изложение основного материала исследования. Теоретической основой исследования являются положения теории деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), теории развития самостоятельности и активности школьников в учебной деятельности (Б. П. Есипов, П.И. Пидкасистый, И.П. Подласый, М.Н. Скаткин, И.Э. Унт, А.В. Усова и др.), исследования по проблеме выявления влияния на развитие личности обучающихся занятий хореографией (А.И. Арнольдов, Л.Н. Богаткова, Е.Д. Васильева, И.Ф. Гончарова, Ю.Н. Григорович, И.А. Моисеев, О.А. Рындина и др.).

Обобщение теоретических положений по данной проблеме позволило определить самостоятельную деятельность на занятиях хореографией как систему действий обучающихся в соответствии с поставленной учебной задачей при освоении теории и техники танца, осуществляемых без непосредственного участия педагога.

Местом осуществления самостоятельной деятельности могут быть сами занятия хореографией, подготовка к занятию дома, выступления на концерте.

Одним из эффективных средств развития самостоятельной деятельности, по нашему мнению, является применение мультимедиа технологий, включающих использование информации в виде текста, изображения и звука.

На первом этапе развития самостоятельной деятельности демонстрируются видеозаписи различных мастер-классов, семинаров, выступлений исполнителей высокого уровня. Обучающимся предлагается проанализировать механику, амплитуду и динамику движений, зафиксировать последовательность движений танца, а затем самостоятельно их воспроизвести. Таким образом осваивается история становления танцевальной культуры и развития танцевальной техники, разучиваются танцевальные комбинации.

На втором этапе предлагаются задания по самостоятельному поиску новой информации о современных танцевальных течениях и достижениях в области хореографического искусства, подбору музыкального сопровождения выступления. Эти задания обучающимися выполняются дома в процессе подготовки к занятию. Эффективной формой работы является запись юными хореографами цифрового видео исполнения танцевального номера для последующего самоанализа и осуществления контроля результатов деятельности педагогом. Данная форма работы развивает навыки самооценки и самоконтроля, корректировки собственной деятельности на основе выявленных затруднений.

На третьем заключительном этапе работы осуществляется подготовка к выступлению и выступление на сцене с танцевальным номером. Современные мультимедиа технологии применяются обучающимися для создания и реализации различных творческих замыслов. На этом этапе происходит поиск с Интернетом музыкальных произведений, подбор видео- и фотосопровождения номера, создаются презентации, позволяющие сделать выступление более художественным и зрелищным.

Все этапы развития самостоятельной деятельности предполагают поддержку педагогом обучающихся, включающую консультирование, диагностику, оказание помощи.

Диагностика уровня сформированности навыков самостоятельной деятельности у обучающихся на занятиях хореографией осуществляется на основании следующих критериев: постановка цели, поиск информации для постановки танца; создание и исполнение танцевального номера; подготовка музыкального и художественного оформления выступления; самоанализ выполненной деятельности.

Выводы. Вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы:

1. Изучение психолого-педагогической, методической литературы по проблеме организации самостоятельной деятельности обучающихся позволило уточнить понятие «самостоятельная деятельность» с учетом специфики занятий хореографией.
2. Методика формирования навыков самостоятельной деятельности включает три этапа и предполагает использование ресурсов мультимедиа технологий.
3. Продемонстрирована необходимость применения мультимедиа технологий для повышения эффективности формирования навыков самостоятельной деятельности на занятиях хореографией.
4. Разработаны критерии для проведения диагностики уровня сформированности навыков самостоятельной деятельности у обучающихся на занятиях хореографией.

Аннотация. Современные требования государства и общества к образованию определили необходимость формирования личности, способной осваивать новое, применяя способы самостоятельной деятельности. Данные требования актуальны и для системы дополнительного образования. В статье содержится теоретическое обоснование и описание методики формирования самостоятельной деятельности у обучающихся на занятиях хореографией в системе дополнительного образования. Также представлены критерии для диагностики уровня достижения планируемых результатов.

Ключевые слова: самостоятельная деятельность, информационные технологии, занятия хореографией.

Annotation. Modern requirements of the state and society to education defined need of formation of the personality capable to master new, applying ways of independent educational activity. These requirements are relevant also for the system of additional education. Article contains theoretical justification and the description of a technique of formation of skills of independent activity at students on occupations choreography in the system of additional education. Criteria for diagnostics of level of achievement of the planned results are also presented.

Keywords: pupils' self-instruction, information technology, self-instruction, teaching method.

Литература:

1. Голант Е.Я. О развитии самостоятельности и творческой активности учащихся в процессе обучения // Воспитание познавательной активности и самостоятельности учащихся. – Казань, 1969, с. 32-44.
2. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках – М.: Учпедгиз, 1961. – 239 с.
3. Жарова Л.В. Организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности учащихся. – Л.:ЛГПИ, 1986. – 79 с.
4. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся. – М.: Педагогика, 1972. — 183 с.
5. Скаткин М.Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении. М, 1965. – 47 с.
6. Тальзина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся. – М.: Знание, 1983. – 96 с.
7. Шамова Т.И. Активизации учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 201 с.
8. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

УДК 370

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*кандидат психологических наук, профессор Пономарёва Елена Юрьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. В современной педагогической науке активное внимание уделяется вопросам профессиональной подготовки будущих специалистов. Многие исследователи в качестве предмета своих научных трудов отдают предпочтение вопросам сущности и результатов профессиональной подготовки будущих специалистов психологической сферы деятельности.

На основе анализа теоретических источников можно говорить о том, что в современной психолого-педагогической науке на должном уровне разработана определенная система способов оптимизации профессиональной подготовки, построенная на логике последовательного выбора наилучших вариантов основных компонентов обучения студентов – его содержания, методов, средств, форм организации и анализа результатов. Однако статистический анализ уровня профессиональной компетентности психологов и качества их профессиональной подготовки на современном этапе обосновывает необходимость реализации дальнейших исследований, направленных на решение проблем повышения уровня профессиональной подготовки психологов, в частности определения эффективных педагогических условий формирования личностной (психологической) готовности будущих специалистов к эффективному осуществлению профессиональной деятельности. Указанные методологические проблемы обусловили актуальность данного исследования. Исходя из тематики и цели данной статьи рациональным выдается изучение теоретических аспектов указанных выше педагогических категорий и понятий.

В процессе профессиональной подготовки будущих психологов в период их обучения в высшей школе ключевая роль должна быть отведена общей и специальной профессионально-психологической подготовке. В контексте данного процесса, по нашему мнению, совпадающему с позицией ведущих современных ученых, ведущая роль должна быть отведена формированию личностной (психологической) готовности будущих специалистов к реализации профессиональной деятельности с необходимым уровнем результативности и эффективности.

Изложение основного материала исследования. Понятие психологической готовности личности к профессиональной деятельности было введено учеными М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович. Данная категория была выведена учеными в процессе вычленения психологического компонента из совокупности факторов, влияющих на продуктивность профессиональной деятельности. Психологическую готовность личности к реализации профессиональных функций авторы рассматривают как выборочную, прогнозируемую активность личности на этапе ее подготовки к деятельности, такая активность возникает как результат определения профессиональной цели на основе осознанных потребностей и мотивов [1].

С.М. Кучеренко подчеркивает, что формирование психологической готовности к профессиональной деятельности представляет собой развитие, становление необходимых отношений, установок, опыта, мастерства, которые дают возможность человеку осознанно осуществлять профессиональную деятельность. По мнению автора, формирование готовности начинается с осведомленности личности о характере деятельности, приобретения необходимых знаний, умений, навыков, способности их реализовать при развитии позитивного отношение к этому делу, мотивированного повышения требовательности к себе [2].

Эффективность процесса формирования личностной готовности будущих психологов к реализации профессиональной деятельности, по нашему мнению, может быть достигнута путем учета и соблюдения ряда педагогических условий, основные из которых указаны и проанализированы ниже.

В данном ключе уточним, что под термином «педагогические условия» С.Н.Павлов понимает «совокупность объективных возможностей обучения и воспитания людей, организационных форм и материальных возможностей» [3, с. 14]. Говоря о сущности указанного понятия, мы разделяем точку зрения А.Х. Хушбахтова о том, что «педагогические условия являются основным компонентом педагогической системы; они должны отражать совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды; для них характерно изменение и развитие с течением времени» [4, с. 1022].

В контексте решения проблемы формирования личностной готовности будущих психологов к профессиональной деятельности термин «педагогические условия», по нашему мнению стоит понимать как факторы и особенности специально созданной педагогической среды, способствующей формированию готовности будущего психолога к профессиональной деятельности; совокупность методов, приемов образовательного процесса, обеспечивающих формирование указанной готовности.

Рассмотрев теоретические аспекты анализируемого термина, обратимся к изучению основных педагогических условий формирования личностной готовности будущих психологов к профессиональной деятельности.

Первое педагогическое условие – обеспечение практико-ориентированной направленности профессиональной подготовки будущих психологов. В условиях высшего учебного заведения готовность к успешной профессиональной деятельности наиболее успешно формируется тогда, когда весь смысл учебно-воспитательного процесса максимально приближен к условиям практической деятельности будущих специалистов. Поэтому учебный процесс в высших учебных заведениях должен подчиняться закону моделирования, согласно которому все мероприятия, проводимые в вузе, должны быть насыщены профессиональным содержанием и происходить в ситуациях, максимально приближенных к тем условиям, в которые будущий психолог может оказаться в реальной ситуации.

Второе педагогическое условие – это обеспечение личностно ориентированного содержания обучения студентов. При соблюдении данного условия происходит позитивное влияние на формирование личностного компонента готовности будущих психологов к профессиональной деятельности. Данный компонент представлен такими составляющими, как уравновешенность эмоциональной сферы, мотивация и интегрированность ценностно-мотивационной сферы. Для реализации второго условия необходимо создание такой образовательной среды, которая в процессе обучения способствовала бы признанию индивидуальности студента, обеспечению необходимых условий для его саморазвития. Личностно-ориентированное содержание обучения студентов-психологов предполагает отказ от стандартных путей решения проблем и переход к преподаванию в формах поисково-исследовательского характера; обращение к личности будущих специалистов, учет их возрастных и индивидуальных особенностей, интересов, жизненного опыта.

Третьим педагогическим условием является учет субъектной позиции студентов в процессе профессиональной подготовки. Указанное условие предполагает развитие внутренних механизмов активности личности, ее потребности в познавательно-практических действиях по прогнозированию и адекватной оценке своих действий и их результата; формирование готовности к профессиональной деятельности психолога. Реализация данного условия направлена на формирование отношения студентов к предметам и процессу познавательной деятельности, на создание в образовательном процессе высшей школы таких ситуаций, которые позволяют студенту адекватно оценивать свою подготовленность к профессиональной деятельности, а также на обеспечение в студенческой аудитории положительного психологического микроклимата.

Четвертое педагогическое условие – использование в учебно-воспитательном процессе вуза методов обучения и педагогических технологий, способствующих повышению познавательной активности студентов, активизации их субъективной позиции в процессе образования. Для реализации данного условия в образовательном процессе вуза могут использоваться лекции с элементами дискуссий, презентации, анализ конкретных ситуаций, моделирование, студенческие проекты, коллективные задания, тренинговые занятия, кейс-технологии, проблемные методы обучения, технологии контекстного обучения.

Выводы. Резюмируя вышеизложенное, заключим, что основной задачей профессиональной подготовки будущих психологов является формирование их личностной (психологической) готовности к реализации профессиональной деятельности. В данном ключе важное значение имеет специфика содержания, форм, методов обучения, а также окружающей образовательной среды. В этой связи, по нашему мнению, процесс формирования готовности будущих психологов к профессиональной деятельности предусматривает соблюдения ряда педагогических условий, сущность и особенности реализации которых изложены в данном исследовании.

Аннотация. В статье обоснована актуальность изучения проблемы формирования профессиональной готовности будущих психологов к профессиональной деятельности и разработки педагогических условий, способствующих эффективной реализации данного процесса. В работе разработаны и проанализированы основные педагогические условия формирования профессиональной готовности будущих психологов к профессиональной деятельности, очерчены особенности их реализации в образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: педагогические условия, личностная готовность к профессиональной деятельности, психологическая готовность, профессиональная подготовка будущих психологов, образовательная среда, практико-ориентированная направленность обучения, личностно-ориентированное обучение.

Annotation. The article substantiates the relevance of the study of the problem of formation of professional readiness of future psychologists to professional activity and the development of pedagogical conditions that contribute to the effective implementation of this process. The paper developed and analyzed the basic pedagogical conditions for the formation of professional readiness of future psychologists to professional activity, outlined the features of their implementation in the educational process of the University.

Keywords: pedagogical conditions, personal readiness for professional activity, psychological readiness, professional training of future psychologists, educational environment, practice-oriented orientation of training, personality-oriented training.

Литература:

1. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович – Мн.: Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.
2. Кучеренко С.М. Оценка психологической готовности студентов к профессиональной деятельности как одно из направлений повышения качества подготовки специалистов / Вестник Харьковского университета, № 403, Серия психология. – Харьков: ХГУ, 1998. – С. 107-111.
3. Павлов С.Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.
4. Хушбахтов А.Х. Терминология «педагогические условия» // Молодой ученый. – 2015. – №23. – С. 1020-1022. – URL <https://moluch.ru/archive/103/23955/> (дата обращения: 15.02.2019).

*старший преподаватель Рожнова Екатерина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Самарский государственный технический университет» (г. Самара);
старший преподаватель Симакова Светлана Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Самарский государственный технический университет» (г. Самара)*

Постановка проблемы. Главная задача вузов в настоящее время заключается в повышении эффективности обучения с ориентацией на личностные и индивидуальные особенности каждого студента.

Несомненно, большим образовательным, воспитательным и развивающим потенциалом в этом плане обладает иностранный язык. В процессе обучения иностранному языку необходимо уделять внимание как постановке произношения, развитию лексических навыков, так и обучению грамматической стороне предмета. Практика показывает, что и отказ, и преувеличение роли грамматики отрицательно сказываются на результатах овладения языком. Справедливости ради следует отметить, что «преподаватели иностранных языков сегодня сталкиваются с трудностями не только в выборе материалов, методов и средств обучения, но и с трудностями более высокого порядка, а именно в выборе подхода к обучению» [2].

Цель статьи – проанализировать и обобщить результативные интерактивные методики при обучении грамматике иностранного языка и кратко описать их применение в процессе языковой подготовки студентов неязыкового вуза.

Изложение основного материала исследования. По-прежнему острой остается проблема правильного подбора и организации грамматических упражнений. По мнению авторов статьи, первостепенной задачей является разработка системы качественных упражнений на основе интерактивных форм работы, обеспечивающей актуализацию знаний грамматики, овладение формой, значением и функциями новых грамматических явлений с опорой на произвольное запоминание. Мы полагаем, что при создании подобных упражнений следует обращать внимание на разнообразие и ситуативность заданий, их информационную насыщенность, на максимальную вовлеченность студентов в процесс работы, использование творческого потенциала и инициативности студентов.

Проанализировав и обобщив практический опыт преподавателей кафедры иностранных языков Самарского государственного технического университета, авторы статьи полагают, что очень полезно и продуктивно использовать обучающие упражнения, направленные на коммуникацию. Не секрет, что преподавание грамматики часто ограничивается таблицами, заучиванием определенных конструкций, однотипными упражнениями. А между тем изучение грамматики может быть интересным, увлекательным. Результатом анализа стало пособие по грамматике "Improve Your Grammar". Создавая данное пособие, авторы пытались помочь студентам ориентироваться в фактах языка, систематизировать знания и научить видеть связную мысль за огромным количеством слов, таблиц, моделей и схем. Пособие направлено на развитие и актуализацию навыков использования основных грамматических моделей английского языка в соответствии с требованиями программы обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей. В структуре пособия прослеживается связь от простого к сложному, что помогает более эффективно усвоению материала. Применяя данное пособие, преподаватели смогут осуществить дифференцированный подход к каждой группе, т.к. авторы предлагают достаточное количество упражнений по каждой грамматической теме. Неоспоримым достоинством данного пособия является включение упражнений в комбинировании грамматических явлений для выражения мыслей в устной речи. Авторы убеждены, что без выхода в речь грамматические правила не могут служить средством коммуникации [4].

Для формирования профессионально-коммуникативных навыков материал грамматических упражнений должен быть реальным для усвоения и создавать все условия для общения в профессиональном контексте на иностранном языке. По мнению Гальсковой Н.Д. развитие коммуникативных умений невозможно без знания языковых средств общения (слова, грамматические явления) и навыков владения этими средствами при продуцировании и понимании высказывания в устной и письменной форме. Поэтому в содержание обучения ИЯ включаются языковые знания и языковые навыки, или автоматизмы [1]

Нельзя отрицать тот факт, что автоматизации грамматического навыка до уровня умения можно добиться благодаря использованию речевых упражнений, которые стимулируют познавательную активность студентов. Примерами могут служить следующие интерактивные упражнения:

- What changes have happened in automobile industry lately? (the Present Perfect Tense для студентов машиностроительного факультета) – презентация.

- Compare different types of using energy (для студентов теплоэнергетического факультета) – круглый стол.

Автор разделяет точку зрения о том, что коммуникация представляет собой «сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека» [3].

Именно поэтому особенностью многих заданий, которые вошли в пособие, является их коммуникативная направленность, выражающаяся в парной и групповой работе студентов. Такие задания

помечены особым значком.



Применение интерактивных форм при обучении грамматике позволило доказать эффективность и результативность применения коммуникативно-грамматических упражнений. К наиболее эффективным можно отнести трансформационные и подстановочные упражнения с различного рода опорами и наглядностью. Авторы так же полагают, что использование ситуативности при формировании грамматических навыков мотивирует студентов, способствуют становлению таких качеств, как гибкость и воображение.

Практика показывает, что не менее важным условием при использовании ситуативной грамматики является использование индуктивного метода, так как в процессе работы активно формируется механизм догадки.

Авторы предлагают использовать интерактивную форму обучения и при фронтальной организации учебной деятельности. Подходящей формой работы может служить упражнение “незаконченное предложение”. Упражнения такого типа способствуют развитию мыслительной деятельности студентов, вырабатывают быстроту реакции, внимание и сосредоточенность. (I'll be surprised if __. 2. I'll be depressed if __. 3. I'll be excited if __.).

Обобщая практический опыт, можно сделать вывод, что упражнения должны быть не только коммуникативно направленными, но и познавательными. Информация, предлагаемая студентам должна быть интересной, обучающей, воспитывающей и развивающей [4].

Примером интерактивной формы работы и активизации навыков устного общения студентов может являться упражнение на построение предложений путем сочетания слов из колонок, которое можно предложить проиграть в виде мини-диалогов или выполнить в малых группах.

Was this information new for you? Make dialogues with your own examples.

A	B	C
1. Graham Bell 2. James Chadwick 3. Samuel Morse 4. J.J. Thomson 5. M. Lomonosov 6. I. Newton 7. James Watt 8. Gottlieb Daimler and Charles Benz 9. Rudolf Diesel 10. James Maxwell 11. A. Popov / G. Marconi 12. P. Yablochkov	was / were the first to	a) produce a practical telegraph b) discover an electron c) invent the telephone d) to discover neutron e) find the electromagnetic field f) built their first petrol engine g) invent the steam engine h) discover the law of conservation of matter i) discover the laws of motion j) invent an internal combustion engine k) invent the electric candle l) invent the radio

Выводы. Сказанное выше дает все основания утверждать, что разработанный и проверенный на практике комплекс коммуникативно-грамматических упражнений подтвердил результативность интерактивных форм работы в обучении студентов неязыковых вузов грамматической стороне речи. Интерактивные формы работ, представленные авторами, создают реальные условия для активной совместной учебной деятельности студентов в различных учебных ситуациях и необходимые условия, в которых процесс обучения иностранному языку приближается к процессу естественного овладения языком.

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования интерактивных форм обучения грамматике иностранного языка. Использование данных форм на занятиях отражает основные современные принципы обучения. В статье приведены примеры интерактивных форм, а также даны практические рекомендации.

Ключевые слова: интерактивная форма обучения, формирование грамматических навыков, речевые упражнения, активизация навыков.

Annotation. The article deals with the problem of using interactive forms of teaching foreign language grammar. The use of these forms in the classroom of a foreign language reflects the basic principles of modern teaching. The article provides examples of interactive forms, as well as practical recommendations.

Keywords: interactive form of teaching, formation of grammatical skills, speech exercises, activation of skills.

Литература:

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2004. – 192 с.
2. Доброва В.В., Сысуева И.Г. Сокращенные формы речевого общения как средство осуществления межкультурной коммуникации // Вестник СамГТУ. Серия «Психолого-педагогические науки». - 2012. - №2(18) - 2012. – С. 72-77.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 1999. – 384 с.
4. Симакова С.М. Обучение грамматике английского языка в неязыковом вузе (на примере пособия по грамматике) // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки» №1 (19) – 2013 Самара: ФГБОУ «Самарский государственный технический университет», 2013г. – 226с. ISSN 2079-3308, стр. 150-155

УДК:796:373.3

**ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ УЧИТЕЛЯ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

*старший преподаватель Самолюк Ольга Ивановна
Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко (г. Тирасполь)*

Постановка проблемы. Вопросы профессионально-прикладной физической подготовки всегда занимали особое место в теории и методике физического воспитания. Сегодня, когда повсеместно ведется учет требований к компетенциям будущих специалистов в любых областях, немаловажным является определение качественных характеристик, на которых, собственно, базируется компетенция. Исключением не являются бакалавры профиля «Начальное образование» и их профессионально-важные физические качества. Актуальным данное исследование делают негативные тенденции, наблюдаемые в качестве

физической подготовки студентов. Это физическое воспитание в вузе средствами различных видов спорта без учета профессиональных вредностей, профессионально-важных умений и навыков, а также физических качеств, играющих ведущую роль при осуществлении профессиональных обязанностей [3,8]. В нашем случае необходимо отметить роль физической подготовки, мотивации к занятиям физическими упражнениями и уровня здоровья учителя для осуществления на высоком уровне физического воспитания младших школьников в процессе учебного дня, во внеклассной и внешкольной работе.

Изложение основного материала исследования. Рассмотрим подробнее известные данные о профессионально-важных качествах педагогов начальной школы. С этой целью необходимо обратиться к профессиограмме данных работников, в которой наиболее интересным представляется раздел «доминирующие виды деятельности». Также важно учитывать место изучаемой профессии в многообразии видов труда человека. Для упорядочения существующих профессий используют классификацию.

Согласно классификации Е.А. Климова профессия педагог относится к типу «человек-человек», классу творческих специальностей, с использованием функциональных орудий труда, в условиях микроклимата бытового типа [1].

Что касается необходимого уровня развития физических качеств, то известна потребность педагогов в умении бороться с усталостью от выполнения монотонной работы [5]. Таким образом, на первый план выходит общая выносливость. Относительно развития силы, гибкости, ловкости и быстроты у педагогов, то нет данных о форме проявления данных качеств, а также необходимой степени их развития. Однако, сложно представить, что педагог в течение рабочего дня использует только выносливость для выполнения своих профессиональных задач. В связи с этим нами предпринята попытка разработки специальной профессиограммы учителя начальных классов. Для начала подробно были изучены те виды работ, которые выполняет педагог начальной школы на рабочем месте с учетом своих профессиональных обязанностей.

Итак, осуществляя воспитательную, обучающую, коммуникативную и организаторскую функции, педагог постоянно использует работу речевого аппарата [7]. Голос выступает так называемым орудием труда учителя. Основой работы речевого аппарата является дыхание. Считается, что женщины (а абсолютное большинство педагогов начальной школы – это женщины) обладают так называемым грудным дыханием. Правильным же дыханием для речи является диафрагмально-реберное. К тому же, в отличие от обычного физиологического дыхания, представляющего одинаковые по длительности вдох и выдох, функция речи требует выполнения короткого вдоха, за которым следует обязательная задержка дыхания, и потом – длительный выдох, в результате которого происходит образование звука. При этом соотношение продолжительности вдоха к выдоху может достигать до 1:15 [2]. Работу дыхательной мускулатуры педагога можно сравнить с длительным бегом в среднем темпе. При выполнении такой физической нагрузки происходит повышение артериального давления, следующее за ним увеличение объема выдыхаемого воздуха, приводящее, в свою очередь, к увеличению частоты неглубоких вдохов и необходимости делать полноценный выдох.

Известно, что большую часть рабочего дня педагог находится в положениях сидя или стоя. Постоянное пребывание в данных позах у работников умственного труда негативно сказывается на их здоровье и проявляется остро в конце рабочего дня, а затем хронически накапливается годами работы. Отсутствие динамики в течение нескольких часов приводит к уменьшению импульсов, исходящих от опорно-двигательного аппарата к ЦНС. В результате наблюдается снижение тонуса многих мышц, замедляются обменные процессы, хуже работают внутренние органы. Острое влияние продолжительного пребывания в позах стоя и сидя может быть нейтрализовано в конце рабочего дня. Однако, если работа в данном режиме пониженной двигательной активности имеет место в течение нескольких лет, то чаще всего это приводит к негативным изменениям в миокарде, сосудах, гипотонии и гипертензии, нарушается осанка. Недостаточное использование функции дыхания, застой крови во многих органах живота и мало таза, нижних конечностей сказывается на качестве их работы. Замедляется работа желез внутренней секреции с последующим приобретением гормональных, аутоиммунных заболеваний, ожирения, снижается работоспособность [4].

Однако, правильное удержание поз сидя и стоя с помощью хорошо развитых мышц корсетной зоны может надолго отодвинуть дегенеративные процессы в организме работника умственного труда. Соответственно, при изометрической работе мышц, участвующих в позах сидя и стоя, все равно происходят химические процессы в мышечных волокнах. Таким образом, педагогу необходим определенный уровень развития силы для удержания данных поз и стабилизации позвоночного столба. Это сила мышц ног, брюшного пресса и спины [6].

Помимо статических поз, в режиме труда педагога присутствуют другие действия, характеристики которых относятся к динамической работе мышц. При такой работе одни мышцы работают в преодолевающем режиме, другие – в уступающем режиме. В связи с этим необходим определенный уровень развития, как силы, так и гибкости. Проявление силы и гибкости в основном необходимо учителю начальных классов во время выполнения внеклассной и внешкольной работы – помощь и уход за детьми. С этой целью педагог в течение рабочего дня выполняет различного рода наклоны, поднимает тяжести. Для выполнения данных действий быстро, а также длительное время требуется наличие определенного уровня развития гибкости и силы.

Работа в коллективе детей младшего школьного возраста предъявляет высокие требования к реакции и скорости специалистов. Педагогические работники младших классов школы должны не просто быстро отреагировать на действия воспитанников, но и принять правильное решение о своих дальнейших двигательных действиях. Задача усложняется необходимостью следить одновременно за большим числом детей. От качества выполняемых действий напрямую зависит жизнь и безопасность детей. Это прогулки на площадке, экскурсии, активные действия педагога во время физкультурных занятий, любые чрезвычайные ситуации, сопряженные с риском для здоровья воспитанников. Таким образом, учитель начальных классов обязан обладать достаточным уровнем развития ловкости, быстротой реакции в постоянно меняющихся условиях труда.

Особое внимание необходимо уделить функции, возложенной на педагогов начальных классов – осуществление физического воспитания детей. Для полноценного выполнения данных профессиональных задач учитель, помимо компетентности по данному вопросу, заключающейся в умении организовывать физкультурные занятия, регулировать физическую нагрузку детей, владении достаточной школой движений, должен быть физически подготовленным для показа упражнений на занятиях.

Таким образом, можно говорить о том, что при кажущемся малоподвижном характере труда педагогов, данным специалистам необходим достаточный уровень развития всех физических качеств. Остается открытым вопрос относительно формы проявления силы, быстроты, ловкости, выносливости и гибкости, а также степени их развития, которая позволит качественно выполнять педагогу свои профессиональные обязанности. Для ответа на данный вопрос нами была предпринята попытка получить необходимые данные с помощью опроса. Опрос, проведенный с участием педагогов начальных классов с различным стажем работы по специальности (n=54), методистов и завучей начальных школ г. Тирасполя (n=16), а также студентов старших курсов ПГУ им. Т.Г. Шевченко, прошедших педагогическую практику и имеющих представление о необходимых в профессии физических качествах (n=55), позволил выявить следующее:

Педагогам в меньшей степени необходимо проявление физических качеств в профессиональной деятельности, чем представителям других профессий, связанных с физическим трудом (88% опрошенных).

Однако большинство респондентов отметили, что для профессиональной деятельности им необходимо достаточное развитие ловкости (75%), выносливости (86%), быстроты (81%), физической работоспособности (100%). В меньшей степени отмечены качества гибкость (43%) и сила (47%).

Выявлены следующие разновидности физических качеств, наиболее ярко проявляющиеся в процессе профессиональной деятельности. Это: относительная сила (98%), частота (темп) движений (76%), быстрота реакции (100%), точность и быстрота незнакомых ранее сложно координационных движений (78%), аэробная выносливость (100%), гибкость позвоночного столба и коленных суставов (66%) (Табл. 1).

Таблица 1

Специальная профессиограмма педагога начальных классов

№ п/п	Некоторые виды профессиональной деятельности педагога начальных классов	Необходимые физические качества
1	Длительная речь	Аэробная выносливость
2	Положение стоя	Относительная сила мышц ног, спины, живота
3	Положение сидя	Относительная сила мышц ног, спины, живота
4	Уход за детьми	Гибкость позвоночного столба и коленных суставов
		Относительная сила мышц ног, спины, живота
		Точность и быстрота незнакомых ранее сложно координационных движений
5	Ответственность за жизнь и здоровье детей	Быстрота реакции
		Точность и быстрота незнакомых ранее сложно координационных движений
6	Проведение физкультурных занятий с детьми	Быстрота
		Ловкость
		Общая выносливость
		Гибкость
		Относительная сила
7	Длительная монотонная работа	Общая выносливость

Выводы:

1. Профессия «учитель начальных классов» несет особенную социальную нагрузку, связанную с необходимостью соответствовать тому образу гражданина, на которого он ориентирует своих воспитанников. Исключением не является уровень физической культуры педагога. Таким образом, выделяем профессионально-важные физические качества как значимые компетенции данных специалистов.

2. Анализ известных данных об особенностях трудовой деятельности педагога начальной школы позволил выделить именно те, которые требуют специальной физической подготовки. Это длительная речевая нагрузка, статические положения сидя и стоя, уход за детьми, ответственность за их жизнь и здоровье, проведение физкультурных занятий с воспитанниками.

3. Опираясь на данные литературы, а также на результаты специально организованного опроса были определены важные в профессии учителя начальной школы физические качества: общая и аэробная выносливость, относительная сила мышц ног, спины, живота, гибкость позвоночного столба и коленных суставов, быстрота реакции, точность и быстрота незнакомых ранее сложно координационных движений. Зная такие важные моменты можно эффективно планировать профессионально-прикладную физическую подготовку на занятиях по физической культуре с будущими учителями начальных классов.

Аннотация. Статья знакомит читателя с важными данными относительно профессиональной подготовки учителя начальных классов. Особое внимание обращено на формирование профессиональных компетенций, формируемых на занятиях по физической культуре. В работе отображены результаты теоретического и эмпирического исследования, результатом которого стало выявление профессионально важных физических качеств учителя начальных классов.

Ключевые слова: профессионально-прикладная физическая подготовка, учитель начальных классов, студенты.

Annotation. The article introduces the reader with important data on the preparation of primary school teachers. Particular attention is paid to the formation of professional competencies, formed in the classroom in physical culture. The paper presents the results of theoretical and empirical research, the result of which was the identification of professionally important physical qualities of a primary school teacher.

Keywords: professional and applied physical training, primary school teacher, students.

Литература:

- 1 Климов Е.А. Психология профессий и акмеология // Материалы I Всерос. научной конференции по психологии РПО «Психология сегодня». 31 января – 2 февраля 1996 г. Ежегодник РПО. Т.2. Вып. 2. – М. 1996. – С. 225-226.
- 2 Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
- 3 Напреев, С.Г. Формирование готовности учителей начальных классов к физкультурно-оздоровительной деятельности в процессе повышения квалификации: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.Г. Напреев. – Нижний Новгород, 2013. – 203 с.
- 4 Николаева, А.Д. Гигиеническая оценка и оптимизация условий труда учителей начальных классов общеобразовательных школ: Дисс. ... канд. мед. наук. – М., 2005. – 151 с.
- 5 Печеркина, А.А. Профессиональное здоровье учителя в условиях инновационных преобразований: определение и структура // Педагогическое образование в России, 2011, №5. – С. 13-17.
- 6 Солодков, А.С. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная: Учебник для высших учебных заведений физической культуры / А.С. Солодков, Е.Б. Сологуб. – М.: Спорт, 2016. – 624 с.
- 7 Степанчук, З.А. Функция учителя в современных условиях образования // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 19-21.
- 8 Черепанова, Л.В. Теоретические основы оценки уровня квалификации учителя в условиях компетентностной парадигмы современного образования // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. - №2. – 2011. – с. 206- 209.

УДК:378

РОЛЬ ДИКТОГЛОССА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*старший преподаватель Симакова Светлана Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Самарский государственный технический университет» (г. Самара)*

Постановка проблемы. В настоящее время предъявляются возросшие требования к языковому образованию. Кроме профессиональной квалифицированности, сегодняшний специалист должен иметь умения и навыки владения иностранным языком как средством повседневного и делового общения в рамках профессиональной деятельности. Под профессионально-ориентированным обучением Образцов П.И. понимает «обучение, основанное на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемого характерными особенностями будущей профессии или специальности» [2].

Нельзя отрицать тот факт, что не все методические подходы, использовавшиеся в течение долгого времени, подходят в период перехода вузов на двухступенчатую структуру высшего образования. Выходом из этой ситуации является изменение методики преподавания иностранного языка для достижения оптимально возможного профессионально-ориентированного обучения будущих специалистов в соответствии с государственными стандартами в системе высшего образования. В арсенале современного преподавателя иностранного языка имеется целый ряд форм деятельности, под которыми понимаются «...все виды деятельности, которые требуют творческого подхода к материалу и обеспечивают условия для раскрытия личности каждого ученика» [1]. Применение методов и технологий, активизирующих процесс иноязычной профессиональной подготовки требует от преподавателя быть методически готовым осуществлять отбор методов и технологий активного обучения, применять их для решения конкретных педагогических задач с целью повышения эффективности обучения иностранному языку в техническом вузе.

Цель статьи. В данной статье предпринята попытка раскрыть роль диктоглосса в обучении студентов иностранному языку. Автор статьи считает, что диктоглосс целесообразно использовать на занятиях с целью реализации коммуникативно-ориентированного подхода в обучении иностранному языку и сближения процесса обучения с процессом коммуникации. При данном виде работы формируется умение найти общий язык, установить отношения коммуникативного взаимодействия, оказать поддержку членам группы в ходе совместной работы. Студенты в ходе общения, направленного на согласование и объединение усилий в целях достижения общего результата, достигают определенного уровня коммуникативной компетенции.

Изложение основного материала исследования. Диктоглосс, как вид работы приобрел большую популярность во многих западных странах в 90-х годах прошлого века. Этот новый способ диктанта описывает Рут Вайнриб в своей книге «Грамматический диктант». Диктоглосс является мощным инструментом, который позволяет сосредоточить внимание обучающихся на точном значении как лексических единиц, так и грамматических структур. Этот вид деятельности может использоваться для того чтобы привлечь внимание к определенному языковому явлению или помочь развить умения студентов анализировать и синтезировать информацию, когда преподаватель вводит новые языковые явления или закрепляет уже пройденный материал.

Сегодня традиционная форма диктанта снова набирает популярность в России благодаря проекту «Тотальный диктант». Это образовательная акция, призванная привлечь внимание к вопросам грамотности и развивать культуру грамотного письма. Целями и задачами диктанта являются: повышение уровня владения языковыми нормами; поддержание мотивации к изучению языка; определение частотных ошибок.

По убеждению автора статьи, кроме коммуникативно-ориентированного характера диктоглосса, другими вескими аргументами в поддержку данного вида учебно-методической работы можно назвать активизацию учебной деятельности всех обучающихся; эффективность для работы с группами разного уровня владения языком; возможность диагностики и исправления типичных ошибок; развитие различных коммуникативных и языковых компетенций и творческого потенциала. Текст диктанта может быть отличной преамбулой как к заданиям рецептивного вида по аудированию и чтению, так и к заданиям на развитие продуктивных навыков говорения и письма.

Наблюдения показывают, что другими положительными моментами диктоглосса, являются улучшение правописания; повторение изученных ранее коллокаций, повторение и закрепление освоенных грамматических структур; развитие языковой догадки.

Следует обратить внимание на то, что в диктоглоссе существует особая процедура подготовки и проведения. В чем же состоит исключительная особенность диктоглосса?

При работе с диктоглоссом Рут Вайнриб в своей книге «Грамматический диктант» выделяет четыре стадии: 1). Подготовка (обучающиеся узнают о теме текста и вводится новая лексика). 2). Диктант (обучающиеся слушают текст и делают заметки). 3). Реконструкция (обучающиеся воспроизводят текст, пользуясь своими записями). 4). Анализ и исправления (обучающиеся анализируют и исправляют свои тексты) [5].

Остановимся на этих этапах подробнее. На стадии *подготовки* (warm-up) преподаватель вводит тему текста и необходимую лексику. Автор напоминает так же о необходимости организовать повторение грамматических форм и конструкций, которые прозвучат в тексте. Студентов делят на группы и объясняют, что от них требуется на каждой стадии работы. Деление на группы, по мнению автора, лучше построить на основе добровольности. При работе в группе, студенты прежде всего должны усвоить задачу, стоящую перед ними; затем найти способ наилучшего решения поставленной задачи; суммировать мнения и подвести итоги своей работы, а затем провести презентацию своего варианта текста.

На этапе подготовки преподаватель может использовать такие интерактивные формы работ как мозговой штурм, открытую дискуссию, проблемный диалог. Процесс аудирования будет продуктивнее, если обучающихся заинтересовать проблемой, с которой они будут иметь дело, повысить их внутреннюю мотивацию. Автор согласен с высказыванием Ур П. о том, что «подготовительные стадии необходимы и обязательны при проведении заданий на аудирование. Снабжение контекстом помогает подготовиться к восприятию определенного вида информации, лексики и идейного замысла. Однажды пройдя этап предтекстовой проработки материала, они смогут предугадать возможное содержание и с большей степенью уверенности взаимодействовать с текстом» [4]. Выяснение того, что обучающиеся уже знают по теме, поможет им актуализировать имеющиеся знания и свой словарный запас в данной области.

На этапе *диктанта*, студенты дважды прослушивают текст. Необходимо отметить, что темп речи должен быть приближен к темпу разговорной речи и сопоставим с темпом телеведущих. Ни в коем случае нельзя делить предложение на изолированные сегменты. Во время первого прослушивания студенты не делают никаких заметок, лишь активно слушают, стараясь уловить смысл текста. Во время второго прослушивания студентам предлагают записывать смысловые и информационные слова. При подборе текста для диктоглосса основными критериями для преподавателя являются уровень языковой компетенции студентов, соотнесение текста с учебной программой (лексика, грамматика) и безусловно интересы студентов.

По мнению автора, неразумно было бы отрицать воспитательную роль диктоглосса при подборе текстов. Преподаватели-гуманитарии имеют более широкие возможности для осуществления воспитательного формирующего воздействия на студентов, они постоянно ищут пути слияния учебно-познавательного процесса с воспитательным процессом через подбор учебно-методической литературы, в частности, текстов о родной стране, достопримечательностях и достижениях народа в различных областях науки и техники. Иностраный язык как учебный предмет располагает большими возможностями для воспитания патриотизма, интернационализма, гуманизма. Одним из важных принципов работы преподавателей вуза должен стать принцип ориентации студентов на Отечество, как на ценность, поскольку именно чувство патриотизма подвергается серьезным испытаниям. Переосмысливается, а иногда и перепиывается, судьба изменившегося Отечества, его прошлое, настоящее и будущее. Поэтому задачей преподавателей является воспитание у студентов любви к Родине, значимости бесспорных ценностей – семьи, родителей, города, страны, уважения к своей истории, культуре, традициям.

После прослушивания студенты приступают к *реконструкции* текста. На этом этапе студенты работают в группах создавая свою версию текста по заметкам. Необходимо напомнить студентам, что они должны создать свои собственные параллельные тексты, обращая внимание на грамматическую точность, текстовую связность и логический смысл, а не копировать оригинальный текст. Автор акцентирует внимание на том, что в процессе совместной работы воспитывается чувство ответственности за выполнение задания, студенты привыкают помогать друг другу. Обучение, построенное на уважении личности каждого студента, проходящее в атмосфере доброжелательности, помогает раскрыться разным сторонам личности студента, освободиться от психологических барьеров: скованности, застенчивости, неуверенности в себе. Общество будущего потребует более высокой культуры производства, культуры человеческих отношений. Успех в решении этой задачи во многом зависит от уровня культуры общения. Поэтому сегодня иностранный язык, как никакой другой предмет, может способствовать повышению культуры общения членов нашего общества [3].

Завершающий этап диктоглосса - *анализ и исправление текстов* обучающихся. На этом этапе студенты активно обсуждают, проводят анализ и корректируют уже собственные тексты. Для работы можно предложить использовать доску, листы бумаги большого размера, проектор, фотокопии. Сначала анализируется первое предложение каждой группы, затем второе и т.д. Затем тексты сравниваются между собой и с оригиналом. Автор напоминает, что целесообразно показывать студентам оригинальный текст до проведения анализа их собственных вариантов. Исходя из опыта работы, автор так же советует поощрять студентов за самостоятельное нахождение и исправление ошибок на этапе работы в группах.

Рассмотрим пример текста для занятия с применением диктоглосса.

Тема: Life and society in the next century.

Грамматический материал: Future simple, continuous tenses, perfect, What ... like? construction.

Подготовка (Warm-up): Беседа (дискуссия, диалог) со студентами о том, как они представляют себе будущее: отдых, работа, медицина, образование, различные устройства, услуги.

Дотекстовый вокабуляр: gadget, to take over, chore, leisure, cure, to colonize, to relieve.

Текст:

1. What will life be like in the year 2020?
2. Robots will be doing most factory jobs.
3. Computers will be solving a wide range of problems in business and industry.

4. Electronic gadgets will have taken over most household chores so that people will have far more leisure than they have today.

5. A cure may have been found for cancer and the moon may have been colonized to relieve Earth's overcrowding.

6. Can you imagine what life will be like? [5].

Опыт работы автора статьи показывает, что эта тема наиболее интересна и подходит по тематике студентам Самарского государственного технического университета. А на подготовительный этап автор часто отводит целое занятие и проводит его в качестве круглого стола с мультимедийными презентациями. Причем темы презентаций сужаются до факультета и выбранной студентами специальности. Так, например, на факультете пищевых производств студенты делают презентации о технологиях пищевых производств, биотехнологиях и их будущем. Особенно много интересных докладов об электронике, лазерах, компьютеризации процессов готовят студенты факультета автоматике и информационных технологий.

Наблюдения показывают, что диктоглосс полезно и продуктивно применять по окончании работы над определенным разделом, т.к. студенты будут иметь определенные грамматические навыки и словарный запас по пройденной теме.

Выводы. Резюмируя сказанное выше, автор может утверждать, что диктоглосс играет большую роль в обучении студентов иностранному языку в техническом вузе и является идеальным средством активного обучения студентов, поскольку диктоглосс развивает у студентов умение аудирования; позволяет выявить сильные и слабые стороны студентов; мотивирует к коммуникации и работе в малых группах; снижает психологическое давление и страх высказывания собственного мнения; организует и воспитывает; интегрирует все виды речевой деятельности и является одним из эффективных средств для развития аудирования, письма, говорения и чтения для решения практических задач. С помощью данного метода преподаватель может разнообразить процесс обучения, повысить заинтересованность студентов к изучению иностранного языка. Этот метод дает студентам возможность развивать мировоззрение, логическое мышление, связную речь, критическое мышление и реализовывать индивидуальные возможности.

Аннотация. В статье рассматривается диктоглосс как эффективный коммуникативно-ориентированный вид деятельности. Показано, что использование данного метода активизирует речемыслительную деятельность, позволяет применять в комплексе лексико-грамматические знания, умения и навыки. В статье приведены возможности и роль данного образовательного метода.

Ключевые слова: диктант, диктоглосс, профессионально-ориентированное обучение иностранному языку, речемыслительная деятельность.

Annotation. The article discusses dictogloss as an effective communication-oriented activity. It is shown that the use of this method activates speech-thinking activity, allows to apply lexical and grammatical knowledge, skills and abilities in a complex. The article presents the possibilities and role of this educational method.

Keywords: dictation, dictogloss, professionally-oriented foreign language teaching, speech-thinking activity.

Литература:

1. Иоффе А.Н. Активная методика – залог успеха / Гражданское образование. Материал международного проекта. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – 382 с.
2. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: Учебное пособие / под ред. П.И. Образцова. - Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.
3. Пассов Е.И. Урок иностранного языка. Москва «Просвещение», 1998 – 223 с.
4. Ur P. A course in Language Teaching: practice and theory. – Cambridge University Press. – 1991. – 375 с.
5. Wajnryb R. Grammar dictation. (Resource Books for teachers) – Oxford University Press. – 2003. – 132 с.

УДК: 378

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

*старший преподаватель Спиридонова Майя Егоровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
"Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова" (г. Якутск)*

Постановка проблемы. Качественное образование, отвечающее требованиям модернизации и инновационного социально-ориентированного развития Российской Федерации является федеральной целевой программой развития всех ступеней образования. В связи с происходящей модернизацией перед преподавателем вуза стоит задача выбора образовательных технологий, позволяющих создать условия для формирования и развития ключевых компетенций. Все это требует нового подхода к профессиональной подготовке студентов, предполагающего не только процесс передачи и усвоения готовых знаний, главным образом, быть компетентным во многих областях. Новые образовательные программы основаны на развитии проблемного мышления, педагогической интеграции, связаны с мультикультурным образованием, разносторонним развитием обучающихся, созданием условий для индивидуализации, дифференцированного, разноуровневого обучения, развитием интеллектуальной сферы, индивидуальных вариантов умственного развития. На наш взгляд, одним из ведущих подходов в рамках современного обновления системы образования является индивидуальный подход в обучении. «Индивидуальный подход как принцип осуществляется в той или иной мере во всех существующих технологиях, поэтому индивидуализацию обучения можно также считать «проникающей технологией». Однако технологии, ставящие во главу угла индивидуализацию, делающие ее основным средством достижения целей обучения, можно рассматривать отдельно, как самостоятельную систему, обладающую всеми качествами и признаками целостной педагогической технологии» [3].

Изложение основного материала исследования. В истории педагогической науки идеи индивидуального подхода отражены в работах Я.А.Коменского, В.А.Сухомлинского, К.Д.Ушинского, И.Э.Унт и других авторов. Проблемы реализации индивидуального подхода рассматривались на психолого - педагогическом уровне в работах ученых Ш.А. Амонашвили, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова и других. Также вопросы по данной проблеме нашли отражение в работах А.П. Зинченко, И.Я. Лернера,

В.В. Краевского М.Н. Скаткина и других. Инге Эриховна Унт, доктор педагогических наук, автор широко распространенной системы индивидуализации учебных заданий, занималась исследованием эффективности индивидуализации учебной работы. Основным предметом было подготовка учебных заданий для самостоятельной работы учащихся. Работа проводилась по трем вариантам, по степени трудности. Попытки внедрения элементов индивидуального обучения можно проследить с 1990-х годов. Проблема организации индивидуального образования привлекает пристальное внимание ученых в течение продолжительного периода. Имеется достаточное количество работ, составляющих основу для решения проблем организации процесса эффективного образования студентов высшей школы. Однако, в практике реализации индивидуального образования недостаточно исследований. «Уникальность индивидуальности конкретного человека не в том, - утверждает В.И. Гинецинский, - что он представляет собой неповторимое сочетание только его набора признаков, но в том, что он как индивидуальность продукт и мера реализации свободы выбора своего жизненного пути...» [1]. Важно подчеркнуть, что объективная оценка компетентности студента возможна при качественном индивидуальном подходе в обучении. Главным преимуществом индивидуального обучения является то, что оно позволяет полностью индивидуализировать содержание учебного модуля, методы учебной деятельности, отслеживать и корректировать действия при решении конкретных задач. Актуальность применения индивидуального подхода в обучении в высшей школе определена также с введением балльно-рейтинговой системы оценивания, которая предполагает возможность лично-ориентированного подхода в обучении, для поддержки равномерной работы студента, и главное, для объективной оценки компетентности студента. Одним из аргументов в пользу индивидуального подхода в обучении является введение балльно-рейтинговой системы оценивания для мотивации к систематической работе и объективного контроля качественного усвоения знаний, также побуждения к учебной деятельности в условиях ФГОС нового поколения. Нами исследованы возможности индивидуализации в конкретном образовательном учреждении в связи с реализацией планов обучения и воспитания в отношении конкретных учащихся.

Организация индивидуально-творческой деятельности студентов апробируется в ИФКиС СВФУ им. М.К. Аммосова. Учитывается работа с несколькими группами, уровень подготовки каждой группы и навыков самостоятельной работы учащихся; степень трудности изучаемой темы. Разработаны индивидуальные учебно-методические комплексы по языкам. Урок имеет специфику, его структура состоит из двух этапов: работа студентов под руководством преподавателя и самостоятельная работа по индивидуальным заданиям. Диагностика данных особенностей на «входе» и их отслеживание на протяжении всего процесса обучения является необходимым условием и важнейшими процедурами апробации индивидуально - творческой деятельности студентов. Отслеживается процесс и результаты деятельности, организуются мониторинговые исследования по видам универсальных учебных действий, как личностный, регулятивный, познавательный, знаково-символический, коммуникативный.

Умственное развитие обучающихся характеризуют: степень сформированности умственных действий (анализ, синтез, абстрагирование, классификация, выделение существенных признаков и т.д.); наличие таких свойств мышления, как сила, гибкость, самостоятельность, критичность, экономичность, продуктивность, креативность; владение целостной учебной деятельностью и т.д.

Преподаватель и студент всегда в курсе за продвижением своих результатов, от незнания к знанию, где можно своевременно вносить нужные корректировки как в собственную педагогическую деятельность и также обучающегося. Все это позволяет добиваться и достигать положительных результатов обученности. Индивидуальные образовательные программы и индивидуальные учебные планы, основанные на индивидуализации, и учитывающие интересы и способности личности, способствуют формированию компетенций и повышению качества образования.

Выводы. Таким образом, индивидуализация обучения в современном вузе должна быть представлена как педагогическая система специального целевого назначения, с вариативным выбором дисциплин, обеспечивающая большую самостоятельность и мотивированность студентов в учебном процессе и, безусловно, помощь со стороны преподавателя.

Аннотация. В работе рассматриваются вопросы индивидуального подхода в обучении как одного из качественного подхода в преподавании учебных дисциплин, способствующий формированию компетенций и повышению качества образования. Рассмотрены подходы ученых, которые рассматривают приоритет индивидуального обучения как целенаправленно проектируемой образовательной программы.

Ключевые слова: индивидуальный подход, качество образования, эффективность, учебные дисциплины, образовательная программа.

Annotation. In this work questions of individual approach in training as one of high-quality approach in teaching of educational disciplines promoting formation of competences and improvement of quality of education are considered. Approaches of scientists who consider a priority of individual training as purposefully projected educational program are considered.

Keywords: individual approach, quality of education, efficiency, educational disciplines, educational program.

Литература:

1. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики: Учеб. пособие. СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1992
2. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. академика РАО А.И. Пискунова. – 2-е изд., испр. и дополн. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 512 с.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие - М.: Народное образование, 1998. - 256 с.
4. Унт, Э.И. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. - Москва: Педагогика, 1990. - 192 с.

THE PROBLEM OF LINGUAL INTERFERENCE IN THE PROCESS OF TEACHING THE SECOND FOREIGN LANGUAGE

*candidate of pedagogical science, associate Professor Toporkova Julia Aleksandrovna
Federal Governmental Autonomous Educational Institution Sevastopol State University (Sevastopol);
senior lecturer Koroleva Svetlana Aleksandrovna
Federal Governmental Autonomous Educational Institution Sevastopol State University (Sevastopol)*

The statement of the problem. It's known that the process of teaching the second foreign language at university realized on the basic knowledge both of the native tongue and the first foreign language has definite peculiarities and flows into the special field of the methodology of teaching foreign languages. In particular, B. Lapidus indicates that the process of studying the second and further languages is characterized by qualitatively new ties between conscience and speech, between speech and mental activity [1]. We are talking about the metalinguistic conscience of a personality which is connected with a phenomenon of transference – the complicated psychical mechanism permitting a person to use in his speech activity the already known facts under the new circumstances. This positive psycholinguistic process of transferring the knowledge, abilities and skills into a new language provides the dynamics and optimization of the teaching and learning process [3, p. 24]. On the other hand, a student can come across the certain difficulties connected with the phenomenon of interference. The purpose of this article is to study the phenomenon of lingual interference. The tasks are the following: to single out the types and forms of lingual interference, to characterize its peculiarities in the process of studying Spanish on the basis of English, to describe the possible ways to overcome it in the process of teaching the second foreign language.

The content of the study. It's obvious that those students who already have a command of one or more languages have certain advantages such as: the experience of learning a foreign language and the positive use of the received knowledge and skills in the actual teaching and learning activities; the ability to transfer more easily from one system of language to the other in comparison with the individuals who don't know any foreign language; the formation of the necessary skills; the adopted guess mechanism; more developed linguistic cogitation; the capability of reflection, self-consciousness and self-analysis.

In the process of studying a foreign language on the basis of the first one the cognitive activity of a student is also characterized by a greater degree of awareness, intensity, participation and self-support. Moreover, on this stage the individual peculiarities of a personality become more obvious that can facilitate to a teacher the process of forming the necessary linguistic skills. On the other hand the level of command of the first language can significantly differ from the second one. It's also necessary to consider that both a mother tongue and the first foreign language can interact a lot. On the certain phases of learning this interaction can be as stimulating, helping the teaching process, as well as interfering [4].

Talking about the phenomenon of lingual interference we can single out the following types: *interlingual interference* which relates to a native tongue and the first foreign language; the *intra lingual interference* which affects both foreign languages. It's also possible to distinguish a more complicated type of interference which occurs in the process of interaction among three languages (a mother tongue, the first foreign language and the second one).

According to the form the lingual interference can be evident or implicit; according to its result it can be complicating, impeding or destructing. It can appear on the level of phonetics, graphics, orthography, lexis, grammar, stylistics, linguistics and culture [2].

When in the process of teaching a foreign language the interference occurs spontaneously the most solid skill becomes dominating; this skill always proceeds from the mother tongue. That's why students transfer to a new language native articulation, lexis, grammar peculiarities and so on. That's why a teacher should take into account that students' transference should be approved only in case when it facilitates learning. For example, in Russian a verb-copula lacks, but the students learning Spanish as the second foreign language can easily adopt it from English despite some variations in use:

R.: Она студентка. – E.: She is a student. – S.: Ella es estudiante.

It's worth mentioning that in Spanish the indefinite article “un (una)” is not used in the predicative after a verb-copula “ser” with the names of professions/occupations as against after the English one “to be”.

We can also illustrate it with an analogical use of a definite/indefinite article in English and Spanish. (*E.: the Earth – S.: la Tierra*).

While studying various Spanish verb-forms, past tenses, conjunction of irregular verbs lacking in Russian analogical notions from English language can be given to students.

A special emphasis can be done on the lexis studied, as it can be observed a great amount of so-called international words proceeding from Latin in most European languages (more than 90% in Spanish and more than 70% in English): *R.: конституция – E.: constitution – S.: constitución*.

Thus we can see that in the process of studying in a parallel way both English and Spanish we can come across with a lot of cognates – words having a common lexical etymon: *E.: image – S.: imagen (R.: образ); E.: attitude – S.: actitud (R.: отношение); E.: personality – S.: personalidad (R.: личность)*.

Such transference has a truly positive effect while adopting new lexical units in Spanish on the basis of words already known from English. On the other hand, interference can often appear due to the presence of so-called false translator's friends which prevent the comprehension for a Russian-speaker: *E.: capital – S.: capital (R.: столица); E.: ignore – S.: ignorar (R.: не знать); E.: intelligent – S.: inteligente (R.: умный); E.: regular – S.: regular (R.: обычный, средний); E.: correspondent – S.: correspondiente (R.: соответствующий)*.

Thus the task of a teacher is to do learning process more comfortable by possible removing the interfering impact of a native tongue and the first foreign language. Moreover, it's important that both interlingual and intra lingual types of interference should contribute to a proper assimilation of the material.

That is why it's necessary to use the certain system of teaching techniques and methods which can help eliminate interference. It can be proposed to put into practice the elements of comparative analysis of two or more languages to reveal the common notions and to single out the differences. Later, during further learning activities while explaining new grammar or other material a teacher can use the method of feedback that can permit students to participate actively in the process of explanation. This can contribute to the development of students' cognitive

abilities and awareness. Consequently, mastering knowledge of the second language can be faster and more efficient compared with the first one.

Speaking about the practical tasks it can be recommended to use during classes interlingual contrasting exercises permitting to distinguish the difference in functioning of the studied linguistic phenomenon in languages under comparison; for instance, these can be applied for learning new lexis and international words in particular. Translation exercises with the elements of lingua-translation analysis can also be used during work with several languages. Thus while discussing students' commentaries the mistakes connected with the sense failure can be prevented.

The conclusion. The realized study has showed that considering the impact of inter- and intralingual interference on the one hand; and the use of adequate methods, techniques, exercises directed to eliminate it can significantly save time while passing new material. Students' feedback, reflection in the process of explanation can ease the brush-up and adoption of program themes of the second language as well as of the first one. Thus during studying the second foreign language students acquire easily new information due to the already formed academic skills to compare, analyze, systematize. Such teaching approach contributes not only to the development of students' abilities and cognitive opportunities but to quality improvement of the educational process.

Аннотация. В статье рассматривается феномен языковой интерференции и его влияние на процесс обучения второму иностранному языку. Актуализируется проблема языковой интерференции и положительного переноса. Выделены виды и формы языковой интерференции, охарактеризованы особенности. Рассматривается процесс обучения второму иностранному языку на базе родного и первого иностранного с учетом межъязыковой и внутриязыковой интерференции. Проанализировано влияние интерферирующего фактора на примере овладения испанским языком на базе английского. Выделены приемы и методы преодоления языковой интерференции. Приведены виды заданий и упражнений, направленных на устранение межъязыковой и внутриязыковой интерференции в процессе обучения второму иностранному языку.

Ключевые слова: родной язык, первый иностранный язык, второй иностранный язык, внутриязыковая интерференция, межъязыковая интерференция, перенос.

Annotation. The article reveals the phenomenon of lingual interference and its influence in the process of teaching the second foreign language. The problem of interference and transference is actualized. The types and forms of interference are singled out, the peculiarities are characterized. The process of teaching the second foreign language on the basis of a mother tongue and the first foreign language with the impact of interlingual and intralingual interference is examined. The influence of interfering factor while studying Spanish on the basis of English is analyzed. The teaching techniques and methods to overcome lingual interference are distinguished. The tasks and exercises eliminating interlingual and intralingual interference while teaching the second foreign language are given.

Keywords: a mother tongue, the first foreign language, the second foreign language, intralingual interference, interlingual interference, transference.

Literature:

1. Лapidус, В. А. Обучение второму иностранному языку как специальности: учебное пособие / В. А. Лapidус. – М., 2001. – 148 с.
2. Сагдеева, Ф. К. К вопросу об изучении проблемы интерференции / Ф. К. Сагдеева // Двужычье: типология и функционирование: сб. АН СССР. – Казань: ИЯЛИ, 1990. – С. 52–59.
3. Щепилова, А. В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному / А. В. Щепилова. – М.: Владос, 2005. – 248 с.
4. Skehan, P. A cognitive approach to language learning. / P. Skehan – Oxford: Oxford University Press, 1998. – 324 p.

СОДЕРЖАНИЕ

Абрамова Ирина Владимировна	ИНФОРМАЦИОННО-КОНСТРУКТИВИСТСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ	4
Бекиров Сервер Нариманович	МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ДЕЛОВЫХ ИГР В РАМКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ	6
Бекирова Эльмира Шевкетовна	МЕТОДИЧЕСКИЕ ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	8
Бугославская Александра Владимировна	КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ УРОВНЕВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ	9
Везетиу Екатерина Викторовна	ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА УЧИТЕЛЯ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	11
Вовк Екатерина Владимировна	ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	13
Воднева Светлана Николаевна Смирнова Елена Алексеевна	ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ	15
Горбунова Наталья Владимировна	ОСОБЕННОСТИ И ПРЕИМУЩЕСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	18
Гордиенко Татьяна Петровна Альбекова Сусанна Шевкетовна	ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАНИЯ	19
Гордиенко Татьяна Петровна Румиева Эмине Диляверовна	ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ДОУ	22
Донина Ирина Александровна Виноградова Юлия Алексеевна	ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ: К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ПРОБЛЕМЫ	24
Донина Ирина Александровна Виноградова Юлия Алексеевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА	28
Кабанова Валентина Николаевна	ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	30
Карпеева Раиса Семеновна	СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	32
Кирюхина Наталия Владимировна Неделькина Анастасия Александровна	О ПРИНЦИПАХ РАЗРАБОТКИ КОМПЛЕКТОВ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ ОЛИМПИАД	34
Клычков Кирилл Евгеньевич	ВАЖНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ТРЕНЕРА-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СИЛОВОГО ТРОЕБОРЬЯ ПУТЕМ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	38

Кот Тамара Алексеевна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	40
Кочеткова Наталья Сергеевна	ОБ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПИСЬМУ МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	42
Кочеткова Наталья Сергеевна	О ПРЕОДОЛЕНИИ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ТРУДНОСТЕЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК	44
Лигута Анна Владимировна	СОСТОЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ОБЩЕСТВЕННОМ МНЕНИИ ЖЕНЩИН-СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ	46
Никейцева Ольга Николаевна	ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ	48
Орехова Наталья Владимировна Петрова Наталья Владимировна	АКТИВИЗАЦИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	50
Поломошнова Светлана Анатольевна	МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	52
Полькина Светлана Николаевна Ибряева Регина Рамильевна	ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	54
Пономарёва Елена Юрьевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	56
Рожнова Екатерина Александровна Симакова Светлана Михайловна	ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ	58
Самолук Ольга Ивановна	ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	59
Симакова Светлана Михайловна	РОЛЬ ДИКТОГЛОССА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	62
Спиридонова Майя Егоровна	ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	64
Toporkova J. A. Koroleva S. A.	THE PROBLEM OF LINGUAL INTERFERENCE IN THE PROCESS OF TEACHING THE SECOND FOREIGN LANGUAGE	66

Педагогический вестник
Выпуск 6



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
630049, Новосибирская область, г. Новосибирск, проспект Красный, дом 165, офис 4
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
+79852011282

Отпечатано в типографии:
630049, Новосибирская область, г. Новосибирск, проспект Красный, дом 165, офис 4
+79852011282

Подписано к печати 27.02.2019. Сдано в набор 11.03.2019. Дата выхода 25.03.2019
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 8,13.
Тираж 500 экз. Цена свободная.