

**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 8

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 29 мая 2019 года (протокол № 5)

Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2019. – Вып. 8. – 78 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.

СУЩНОСТЬ И СПЕЦИФИКА ПОНЯТИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
и дошкольного образования Абибуллаева Энисе Эдемовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
студентка Наматуллаева Диляра Кешфедин кызы
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)*

Постановка проблемы. На этапе растущей заинтересованности к межкультурному взаимодействию большое внимание уделяют проблемам изучения поликультурной среды. Первоначально появление поликультурности подверглось рассмотрению во второй половине XX века в Соединённых Штатах Америки. Поликультурная среда разрешает сформировывать толерантное отношение к иным национальностям, почитать их образ жизни и обычаи. На сегодняшний день для удачного совместного существования в поликультурной среде уделяется внимание организации поликультурной образовательной сферы.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО, п.1.4, п.п. 6,9) прописывается приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства, учет этнокультурной ситуации развития детей [8]. Также согласно Концепции дошкольного воспитания в детстве положительное отношение к народам мира, интернациональные чувства закладываются через выделение в национальном общечеловеческом начале: основной путь воспитания здесь - это продвижение ребенка к всеобщим гуманистическим ценностям, которые раскрываются через приобщение ребенка к своей национальной культуре - танцам, песням, сказкам, пословицам, поговоркам [3].

Цель статьи - проанализировать и раскрыть сущность понятий поликультурная среда и поликультурная образовательная среда в дошкольной образовательной организации.

Изложение основного материала исследования. Вопросами среды, поликультурной среды и поликультурной образовательной среды занимались как зарубежные, так и отечественные педагоги, ученые. В научно-исследовательских работах С.И. Ожегова, И.П. Подласого, подчеркивается мысль о том, собственно, что среда представляет собой окружение действительной реальности, которая оказывает влияние на развитие и формирование познаний, возможностей и заинтересованностей малыша.

В трудах М. Гордона, Е.Д. Нелуновой, Т.В. Болотиной, А.М. Бутгаевой высказывается суждение о том, что поликультурная среда - это социальное окружение, в котором взаимодействуют люди всевозможных национальностей, социальных групп отличающихся по языку, религиозным верованиям, культуре, традициям и обычаям конкретного народа.

Вопросами поликультурной образовательной среды занимались такие учёные как О.Л. Колоницкая, И.Ф. Яруллин, А.М. Бутгаева, А.И. Богданова, В.И. Суровцова. В их работах выдвинуто суждение о образовательной среде учитывая поликультурность как часть образовательной и социальной среды, которая содержит в себе знакомство с разными культурами и формированием позитивного отношения к другим национальностям.

Анализ понятия «поликультурная среда» настойчиво требует прежде всего рассмотрения понятия «среда». В самом общем значении понятие «среда» в словарях трактуется как окружение, совокупность природных критериев, в которых протекает деятельность человеческого общества [4]. И.П. Подласый выделяет понятие среды как действительной реальности, в условиях которой происходит становление человека [5].

Понятие «среда» определяется в педагогике как совокупность обстоятельств, которые оказывают большое влияние на становление и формирование возможностей, потребностей, интересов, сознания личности и его ценностей. При определении понятия «среда» упор делается на окружение, в котором происходит развитие человека. Исходя из сведений отмечаем, что необходимой составляющей формирования толерантного отношения к другим этносам считается поликультурная среда. В изучении трудности усвоения поликультурной среды можно отметить несколько точек зрения исследователей.

Исходя из убеждений Бутгаевой А.М., поликультурная среда - это социальное пространство, в котором происходит общий процесс развития общества, функционирование и развитие культур во всех их проявлениях (политическая, художественная, нравственная и т.д.). Взаимодействие поликультурной среды и личность не стоит рассматривать как некоторый чисто самопроизвольный процесс. Оно поддается и сознательной регуляции и управлению, для чего необходимо его углубленное исследование [1].

М. Гордон именует поликультурной среду, в которой оказываются адепты двух либо более этносов; культуры всевозможных групп смешиваются и образуют новую культуру, которая несколько отличается от культур любой из групп отдельно, тем привнося новейшие культурные парадигмы в жизнь государства.

Проанализировав разные позиции, мы принимаем позицию Нелуновой Е.Д. автор устанавливает, что поликультурная среда - это совокупность всех условий жизнедеятельности, в каких реализуется интеграция общекультурного, общественного и личностного начал. Это своеобразное пространство общества, живущего на конкретной территории, охватывающего такие формы его организации, как практикуемые данным сообществом главные способы производственной и бытовой деятельности, взаимодействия с природой, разные социальные институты, язык, религиозные верования, нравы, обычаи и традиции, искусство, наука, мифология, специфики миропонимания и самовыражения, стандарты межличностного поведения [6].

Анализ научной литературы по термину «поликультурная образовательная среда» показывает, что данное понятие раскрывается с различных позиций, преподнесенных многими авторами.

Поликультурная образовательная среда, в которой находится современный человек, несет внутри себя конкретные способы согласования с находящейся вокруг реальностью и самим собой. Образование преднамеренно оказывает влияние на положение и поведение индивидуума в культурной среде. Образовательная среда современного поликультурного общества содействует удачному объединению

личности в национальную и крупную культуру, формируя, следовательно, именно народную и национальную идентичность человека.

Одна из точек зрения принадлежит А.И. Богдановой, которая акцентирует внимание на роли поликультурной образовательной среды в осознании ценностей общечеловеческой, государственной и индивидуальной культуры разнокультурными индивидами внутри самой среды; в адаптации личности к культуре при помощи образования» [2].

Вторая позиция И.Ф. Ярулина, который полагает, что поликультурная образовательная среда считается частью социальной среды, которая окружает личность, положительно либо негативно влияя на ее развитие, и позиционируется совокупность всех условий жизни учитывая народных особенностей места проживания, выражающихся в людях, их поведении, этнических обыкновениях, ритуалах [9].

Третьей, и главной позицией нашей статьи считается мнение Суровцовой В.И. С нашей точки зрения суждение автора считается более развернутым и совершенным. Исходя из убеждений автора поликультурная образовательная среда-это определённая система условий и влияний (при помощи образования) на личность с целью формирования толерантного отношения к иным культурам, готовности к действительному межэтническому и межкультурному взаимодействию, умение общаться с adeptами иных культур, обязанности сохранения национальной идентичности, понимания значимости культурного обилия, новейших форматов формирования культуры в общем [7].

Организация поликультурной образовательной среды, которая создаёт подходящие условия для безоговорочной самореализации личности adeptа любой культуры и национальности считается немаловажным элементом в дошкольных образовательных организациях.

Поликультурная среда в дошкольных образовательных организациях - это доля педагогической среды, которая окружает дошкольника и представляет собой совокупность всех аспектов жизни учитывающая этнические особенности места проживания, выражающихся в людях, их поведении, народных традициях, обрядах с целью которых формируется уважительное отношение к иным культурам и их межкультурному взаимодействию.

Из всего сказанного следует, что, именно, поликультурное образование выступает необходимым направлением работы с детьми дошкольного возраста, содержащим составление ценностных представлений о людях иных национальностей, толерантности, становление чувства отзывчивости и др.

Выводы. В результате изучения нами был получен материал, анализ которого позволил прийти к выводу, что поликультурная среда в ДОО считается необходимой составляющей в воспитании детей дошкольного возраста, которая ориентирована на развитие творческой личности, расположенной к действующему межкультурному взаимодействию, стремящейся к осознанию иных культур, умеющей существовать во всем мире в гармонии с adeptами различных национальностей. Также поликультурная образовательная среда в ДОО станет содействовать личному и культурному подъему дошкольника.

Аннотация. В статье представлен анализ по проблеме изучения понятия поликультурная среда в дошкольных образовательных организациях, анализируется роль поликультурной среды для детей дошкольного возраста. Рассмотрены основные понятия поликультурной среды, поликультурной образовательной среды и организация работы в дошкольной организации в поликультурной среде.

Ключевые слова: среда, поликультурная среда, поликультурная образовательная среда, дошкольные организации, поликультурная образовательная среда в ДОО.

Annotation. The article presents a study on the problem of studying the concept of "multicultural environment" in preschool educational institutions, analyzed the role of multicultural environment in the development of bilingual communication of children of preschool age. The basic concepts of a multicultural environment, a multicultural educational environment and the organization of work in a preschool institution on a multicultural environment are considered.

Keywords: environment, multicultural environment, education multicultural educational environment.

Литература:

1. Богданова А.И. Поликультурная образовательная среда // Современные наукоемкие технологии. 2011. № 1. С. 113-115.
2. Бутгаева А.М., Специфика духовного бытия человека в условиях бар поликультурной среды [Текст]: трос автореф. дис. на соиск. учен. канд. философ. наук / А.М. Бутгаева, 09.00.11. Махачкала, 2003, 162 с.
3. "Концепция дошкольного воспитания" (одобрена решением коллегии Гособразования СССР 16.06.1989 N 7/1), 25.11.2012)- [Электронный код ресурс] - Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=18432#07408655396934114>
4. Суровцова Е.И. Поликультурная образовательная среда как феномен современной духовной жизни общества [Текст] / Е.И. Суровцова / Педагогическое образование в России, 2014, № 7, с. 162- 164.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 53 000 слов / под общ. ред. код Л.И. Скворцова. М.: Оникс: Мир и образование, 2007. с. 640
6. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов. / И.П. слава Подласый, слава М.: ВЛАДОС-пресс, 2004, с. 365.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.
8. Яруллин И.Ф. Патриотическое воспитание студентов в поликультурной образовательной среде // Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции: Поликультурное образовательное пространство Поволжья: пути и формы интеграции (Казань, КФУ, 1 ноября 2013 г.) / под науч.ред. Г.Ж. Фахрутдиновой. Казань: ИПП КФУ, 2013 С. 697-699.
9. Gordon, Milton M. Assimilation in American Life: The Role of Race, Religion, and National Origins. 1964.

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
и дошкольного образования Абибуллаева Энисе Эдемовна*

*Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
студентка Сейдаметова Эльмаза Назимовна*

*Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)*

Постановка проблемы. Понятие «книжная культура» в педагогике очень сложное и широкое. В «Российском энциклопедическом словаре» в сущность понятия «культура» вкладывается совокупность созданных человеком в ходе его деятельности и специфических для него жизненных форм, а также процесс их создания и воспроизводства. В этом смысле понятие «культура» включает в себя знания и умения язык и искусство характеризует специфические сферы деятельности (культура труда, политическая культура, художественная культура) [1].

В.И. Гульчинский, оценивает книжную культуру как часть культуры общества и предлагает рассматривать ее «как исторически обусловленную общественную деятельность по созданию, распространению, потреблению и хранению книги и других носителей информации. Через культуру общества с книжной культурой связаны и ее взаимообуславливающие производительные силы и эффективные отношения, политический и юридический базис (социальные институты, организации и учреждения), определенные формы общественного сознания людей» [2].

Ю.В. Тимофеева выделяет несколько подходов исследователей к определению книжной культуры в зависимости от включенных в него элементов: книгоиздание; книгораспространение; взаимодействие авторов, издателей, художников, читателей, слушателей; читатель и книга. Ю. В. Тимофеева включает в его содержание следующие элементы: круг чтения и его модификации; отношение к книге; читательские интересы, предпочтения, потребности и их удовлетворение; мотивы и частота чтения; понимание и осознание прочитанного; усвоение через него культурного наследия.

Однако федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования выделяет «знакомство с книжной культурой» как одну из задач образовательной области «речевое развитие», однако в педагогической литературе определение данного понятия встречается редко. Очень часто по отношению к дошкольному возрасту употребляются термины: «литературное развитие», «читательская культура», «читательское развитие», «читательская компетентность».

Цель статьи: изучить и раскрыть сущность понятия книжная культура детей среднего дошкольного возраста.

Изложение основного материала исследования. В среднем дошкольном возрасте отношение детей к миру становится более сложным. Они интересуются не только природой и окружающими предметами, но и сверстниками и взрослыми. Восприятие произведений художественной литературы отличается непосредственной эмоциональностью, но дети уже способны к элементарному осмыслению содержания. Понимание текста у детей среднего дошкольного возраста выражается не столько в речи, сколько в игровых и предметных действиях. Поэтому они любят домославить тексты, участвовать в инсценировках, особенно в инсценировках сказок. Четырехлетний ребенок не просто слушатель, а слушатель активный: симпатизирующий, сочувствующий, удивляющийся, радующийся, негодующий. Дошкольники 4-5 лет могут частично воспроизвести сюжет, определить и перечислить главных героев, но для многих из них еще сложно сформулировать содержание текста в развернутой речевой форме.

Как отмечает Л.М. Гурович, после четырех лет дети начинают чувствовать границы между реалистическими и сказочными жанрами, ощущать законы сказочной фантастики. На этом умении ребенка разграничивать реальное и фантастическое в литературных произведениях можно формировать первые представления об особенностях жанра: сказка, стихотворение, небылица, рассказ и др.

На данном возрастном этапе активно развивается и становится самостоятельным воссоздающее воображение. Ребенку уже не требуется иллюстрация к каждому повороту сюжета для понимания произведения. Однако это не отменяет необходимость использования иллюстрации, которое помогает проникнуть в авторский замысел, формировать адекватное видение событий и героев, эмоциональное отношение к ним, а также развивать эстетические чувства.

Дети среднего дошкольного возраста воспринимают литературные произведения осознанно, чувствуют простые причинные связи, могут выделять отдельные факты из ряда событий. Опираясь на свои представления о нормах поведения и личный опыт, ребенок может высказывать правильные суждения о поступках героев, охарактеризовать их. Однако он не ставит перед собой задачу оценить события или героя [10; с. 14].

Также у детей появляются литературные предпочтения, что выражается в выборе героев, текста, жанра. Таким образом, у детей среднего дошкольного возраста есть определенный литературный опыт.

По утверждению О.В. Чиндиловой, главной ценностью читателей среднего дошкольного возраста является готовность к «содействию» с текстом, которая выражается в практической и игровой деятельности. Дошкольники не просто слушают литературное произведение, рассматривают иллюстрации, листают книгу, но и соотносят содержание с конкретными жизненными ситуациями, проигрывают его с игрушками, пытаются «прокричать» отдельные отрывки текста, запоминают их наизусть [65; с. 56].

Эти особенности детей среднего дошкольного возраста определяют задачи по развитию определенных читательских умений. Так, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева указывают на следующие задачи работы с детьми этого возраста: углублять интерес к литературе, воспитывать желание постоянного общения с книгой, самостоятельного и совместного со взрослым; расширять читательский опыт (опыт слушания), включая в него разные жанры фольклора (прибаутки, загадки, небылицы, заклички, сказки волшебные и о животных), литературной прозы (рассказ, сказка) и поэзии (авторские загадки, стихи, сказки в стихах); развивать способность к целостному восприятию текста: умение выявлять основное содержание, устанавливать последовательные, простые причинные, временные связи, понимать основные характеристики героев и

несложные мотивы их поведения, значение некоторых средств языковой выразительности для передачи образов, событий, эмоционального подтекста и общего настроения произведения; поддерживать стремление детей отражать свои впечатления о прослушанных произведениях, их героях и событиях в различных видах художественной деятельности: рисунках, поделках, играх, драматизации.

Учитывая вышесказанное можно определить ознакомление детей среднего дошкольного возраста с книжной культурой как процесс развития интереса к книге, выработки умений исследовать и выбирать интересующую книгу, понимать содержание книги на основе авторской речи и оформления, эмоционально реагировать на прочитанное, различать основные жанры фольклора, литературной прозы и поэзии.

Анализ как приведенных, так и многих иных определений книжной культуры показывает, что каждое из них фиксирует ее реальные и значимые черты, но ни одно не является исчерпывающим. Мы исходим из того, что культура — это освоенный опыт человеческой жизнедеятельности. Опыт же суть закрепленное единство знаний и умений, переросшее в модель действий при любой ситуации; программу, принятую в качестве образца при решении всевозможных возникающих задач. Система «Книга - Библиотека — Личность» опыта. Следовательно, книжная культура представляет собой интегративную характеристику культурного процесса, включающую единство как непосредственной деятельности людей по передаче/освоению в знаковой форме накопленного социального опыта, так и результаты этой деятельности, закрепленные в виде знаний, умений, навыков, компетенций и специфических институтов такой передачи от одного поколения к другому в пространстве и во времени. Содержание данного понятия как педагогического явления включает в себя такие элементы как круг чтения; отношение к книге; читательские интересы, предпочтения и потребности; мотивы и частота чтения; понимание и осмысление прочитанного; освоение через него культурного наследия.

Выводы. Таким образом, особенности литературного развития детей среднего дошкольного возраста: эмоциональное восприятие литературных произведений, развитие воссоздающее воображение; способность к осмыслению содержания и высказыванию суждений о героях произведений, наличие первоначальных представлений о литературных жанрах и литературных предпочтениях. На основе этого ознакомление детей среднего дошкольного возраста с книжной культурой было определено как процесс развития интереса к книге, выработки умений исследовать и выбирать интересующую книгу, понимать содержание книги на основе авторской речи и утверждения, эмоционально проявлять своё отношение на прочитанное, распознавать определенные жанры фольклора, литературной прозы и поэзии.

Аннотация. Проблема сохранения интереса к книжной культуре, к чтению как процессу сегодня актуальна как никогда. Способностью ярко, эмоционально откликаться на прочитанное, видеть изображенные события, страстно переживать их. Дошкольник среднего возраста, приученный к книге, обладает бесценным даром легко "входить" в содержание услышанного или прочитанного, "проживать" его. Книга, дает возможность домыслить, она учит размышлять над новой информацией, развивает креативность, творческие способности, умение думать самостоятельно, учит анализировать, закладывать в дошкольнике нравственные и культурные ценности.

Ключевые слова: культура, книжная культура, дети среднего дошкольного возраста, литературное развитие.

Annotation. The problem of maintaining interest in book culture and reading as a process is more relevant today than ever. Ability bright, emotionally respond to what they read, to see the events depicted, eager to experience them. A middle-aged preschooler, accustomed to the book, has an invaluable gift to easily "enter" into the content of what he heard or read, "live" it. The book provides an opportunity to think, it teaches to reflect on new information, develops creativity, creativity, ability to think independently, teaches to analyze, lay in the preschool moral and cultural values.

Keywords: culture, book culture, children of middle preschool age, literary development.

Литература:

1. Российский энциклопедический словарь.: В 2 кн. Кн.1. — М.: Большая рос. энциклопедия, 2001. — 2015 с.
2. Гульчинский В.И. Книжная культура и ее источники // Шестая Всесоюзная научная конференция по проблемам книговедения: Тезисы докладов. — М., 1988. — С. 11-13.
3. А. Гогоберидзе, О. Солнцева. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения ООО Издательство «Питер», 2014 — 463 с.
4. Бенин В.Л., Гильмиянова Р.А., Чушкина С.Е СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА КНИЖНОЙ КУЛЬТУРЫ // Педагогический журнал Башкортостана 2015 год №5 (60)

УДК 373:372.8:087.5

ПРОГРАММНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и дошкольного образования Абибуллаева Энисе Эдемовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь); студентка Сулейманова Лиля Лензиевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

Постановка проблемы. Общество на современном этапе своего существования нуждается в образованной и культурно развитой личности. Основой воспитания и обучения в дошкольном детстве является всесторонне развитие ребенка. В настоящее время существует объективная необходимость проведения целенаправленной работы с детьми старшего дошкольного возраста по их ознакомлению с детской литературой. Вариативная часть программ развивающего характера, основаны на идеях гуманной, личностно ориентированной педагогики и психологии. Общим в них является то, что в программах акцентируется внимание на вопросах по формированию связной речи детей, созданию благоприятной речевой среды, целенаправленному формированию социальных умений, развитие художественно-

эстетического вкуса. Рассмотрим, насколько в современных программах дошкольного образования отражено содержание работы по знакомству детьми старшего дошкольного возраста с детской литературой. С этой целью нами было проанализировано содержание наиболее распространенных программ.

Цель статьи: проанализировать содержание образовательных программ по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с детской литературой.

Изложение основного материала исследования. Роль художественных произведений в формировании социальной компетентности детей сложно переоценить. Они способствуют усвоению духовных ценностей родного народа межкультурных и межнациональных связей, способствуют взаимопониманию и взаимообогащению внутреннего мира людей. Книга открывает границы культур разных людей для любознательности детей и их духовного развития. Детская художественная литература вводит ребенка в мир человеческих чувств, радостей и страданий, отношений, мыслей, поступков, характеров. Она учит всматриваться в людей, понимать их и мотивы их поступков, воспитывать человечность, терпимость. Произведения, написанные крымскими писателями и поэтами, помогают педагогу приобщить детей к богатому национальному наследию Крыма, формировать национальное самосознание детей и их толерантное отношение друг к другу, независимо от этнических отличий.

Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования не выделяется отдельно образовательная область «Чтение художественной литературы», а предполагается изучение детской литературы в рамках речевого, социального и художественно-эстетического развития [4].

Мы решили проанализировать программы дошкольного образования на предмет выявления того, как в них решается определенная задача ФГОС ДО ознакомления детей старшего дошкольного возраста с детской литературой.

С целью изучения возможностей современных программ по знакомству детей старшего дошкольного возраста с художественной литературой нами были изучены федеральная, региональная и парциальная образовательные программы.

Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» (под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой) [3], является самой современной. Основной целью обучения и воспитания согласно данной программе заключается в создании оптимальных и комфортных условий для всестороннего и гармоничного развития личности ребенка. В рамках реализации программы предлагается раздел «Приобщение к художественной литературе», который входит в раздел образовательной области «Речевое развитие». Авторы, разработавшие программу, раскрывают основные задачи обучения и воспитания детей по данному направлению. Сюда включено приучение детей слушать жанры фольклора народов России (сказки, песенки, стихотворения), запоминание небольших и простых по содержанию считалок, а также сказки мировых авторов (Р. Киплинг «Слоненок», А. Линдгрэн «Карлсон, который живет на крыше, опять прилетел»), знакомство с творчеством российских писателей и поэтов (А.К. Толстой «Осень, обсыпается весь наш бедный сад...»; М. Цветаева «У кровати»; С. Маршак «Пудель»; С. Есенин «Береза», «Черемуха»; И. Никитин «Встреча зимы»; А. Фет «Кот поет, глаза прищурил...»). Так же воспитатель должен обучать детей пересказу, сочинению собственных рассказов, декларированию стихов. Поддержание интереса к литературе достигается через обращение внимания детей на иллюстрации и правильное восприятие содержания произведения, формирование чувства эмпатии (сопереживанию).

Предлагаемая для ДОО региональная программа по межкультурному образованию детей дошкольного возраста в Республике Крым «Крымский венок» направлена на воспитание детей многонационального Крыма.

Главная цель данной программы — сформировать у детей элементарные знания о жанрах устного народного творчества народов Крыма (крымские татары, украинцы, русский, белорусы, греки, армяне и др.), гражданского поведения, межличностного общения и произведений детских писателей (Алигер М. «Утренняя песня»; Бунин И. «... Светает... Над морем, под пологом туч...», «Учан-Су»; Вяземский П. «Слуху милые названья», «АюДаг»; Полонский Я. «Ночь в Крыму» (отрывки); Пушкин А. «Бахчисарайский фонтан» (отрывки), «Покинув Север наконец...» и др.).

В рамках реализации программы предлагается раздел «Люди Крыма и их культуры», в который включен подраздел «Художественная литература». Учитывая своеобразие культур народов Крыма, авторы данной программы уделяют особое внимание формированию не только национального самосознания и базиса личностной культуры, означающего, что ребенок приобщается к общим, непреходящим человеческим ценностям, но и навыков уважительного и толерантного отношения к иным культурам.

Парциальная программа «Радуга» (Авт.: Т.Н. Доронова, В.В. Гербова, Т.И. Гризик и др.) включает три возрастных периода физического и психического развития детей: 2-4 года (1-я и 2-я младшие группы); 4-5 лет (средняя группа); 5-7 лет (старшая и подготовительная к школе группы).

Разработчики программы составили ее по аналогии с семицветной радугой, поскольку в ней содержатся семь основных видов деятельности и занятий детей. Каждый раздел соответствует определенному цвету радуги, которой, в свою очередь, подчеркивающий своеобразие его использования в работе с дошкольником. Так, например, синий цвет обозначает разделы «Ребенок и окружающий его мир», «Обучение родному и иностранному языкам» [2].

Тема, которую мы анализировали, содержится в разделе «Совершенствование речи детей и приобщение к художественной литературе». В программе обоснована необходимость чтения детям дошкольного возраста произведений разных жанров (сказок – народных и авторских, малых форм фольклора, юмористических произведений, игровых и лирических стихотворений и т.д.). Для каждого возрастного периода детей дошкольного возраста авторами освещены особенности речевого развития, указан список рекомендуемых для прочтения литературных произведений.

В методических рекомендациях по использованию программы «Радуга» содержится отдельный раздел по работе с книгой. Здесь приводятся произведения авторов, содержание которых нужно знать детям старшего дошкольного возраста. Это стихи А. Барто, И. Токмаковой, В. Суслова, рассказы Н. Носова, М. Зощенко и других.

Авторы программы предлагают не просто читать эти произведения, но и ставить сценки, разыгрывать мини-спектакли, сочинять свои концовки или даже собственные истории и сказки [4].

Одной из задач обучения в данной программе является формирование умения не только использовать речевую речь для выражения своих потребностей, но и формирование умений слушать и понимать прочитанный текст, формирование умения отвечать и задавать вопросы по услышанному тексту [1].

В целом, хоть в программе и не содержится отдельная деятельность по изучению и знакомству с произведениями детской художественной литературы, но есть практические рекомендации, сценарии игр и список необходимой литературы. Программа способствует развитию интереса к чтению у детей, помогает формировать выразительность речи, развивать исполнительские навыки, воспитывать литературно-художественный вкус.

Итак, анализ вариативных программ дошкольного образования в отношении знакомства детей с художественной литературой показал их специфические особенности:

1. В каждой из вышеупомянутых программ есть специальный раздел, который посвящен особенностям знакомства детей с художественной литературой на всех возрастных этапах.

2. Основной подход к знакомству детей с книгой – пропедевтический.

3. Формирование представлений о многих социальных явлениях, речевых умений, воспитание нравственного отношения к героям – все это является следствием знакомства ребенка с книгой и ее героями. Знакомство дошкольников с художественной литературой хоть и не относится к отдельной образовательной области в программах, но является одним из средств развития базисных характеристик личности ребенка (компетентности, инициативности, произвольности, самостоятельности). Особое внимание обращается на создание условий для проявления творческой активности детей: при конструировании литературных образов в пересказах, синтезе вербальной и невербальной выразительности в игре-драматизации, преобразовании текстов в самостоятельно составленных сказках.

4. Для каждого возраста есть список рекомендуемой детской литературы.

Таким образом, авторы, разработавшие выбранные нами программы, большое внимание обращают на то, чтобы происходило всестороннее развитие ребенка. Данный подход предоставляет широкие возможности для решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей.

Выводы. Рассмотренные выше программы в той или иной форме предусматривают решение задачи знакомства детей старшего дошкольного возраста с детской художественной литературой через фольклор, произведения детских авторов, как отечественных, так и мировых. Благодаря анализу программ по ознакомлению дошкольников с художественной литературой, мы выделили главные особенности каждой программы, выявили разные подходы к организации педагогического процесса в ДОУ. Каждая программа основана на определенном взгляде развития дошкольников, на создании условий, которые способствуют развитию творческого потенциала ребенка и становление дошкольника, как полноценного читателя. Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с художественными произведениями большинства авторов программ сводят к ознакомлению дошкольников с детской литературой в рамках познавательной или речевой деятельности. В некоторых программах содержатся рекомендации активно привлекать семью к процессу ознакомления детей с детской литературой.

Аннотация. Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с детской литературой играет огромную роль в формировании личности ребенка. Рассмотренные в статье федеральная, региональная и парциальная программы являются одними из самых востребованных и эффективных для реализации этой цели.

Ключевые слова: детская литература, дети старшего дошкольного возраста, образовательная программа, программное содержание, жанры детской литературы.

Annotation. Familiarization of preschool children with children's literature plays a huge role in the formation of the child's personality. The Federal, regional and partial programs considered in the article are one of the most popular and effective for the realization of this goal.

Keywords: children's literature, children of preschool age, educational program, program content, genres of children's literature.

Литература:

1. Богуш А.М. Дошкольная лингводидактика: теория и практика. Монография / А.М. Богуш – М.: Знание, 2012. – 216 с.
2. Бородицкая М. Несколько слов о Михаиле Яснове / М. Бородицкая // Библиотека в школе: газ. Изд. дома «Первое сентября». – 2003. - №2. – С. 31.
3. Данилов А. Зачем героям награды? / А. Данилов // Книжное обозрение. – 2005. – С. 29-31.
4. Степанова Л. Детская школа для взрослых / Л. Степанова // Библиотечное дело. 2004. №1. С. 21-22.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/>

УДК 373.2

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
и дошкольного образования Абибуллаева Энисе Эдемовна*

*Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
магистрант Нафиева Зарема Шевкетовна*

*Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)*

Постановка проблемы: В современной практике существует проблема в разработке и реализации проектов не только в управляющем плане, но и реализации проектов с воспитанниками. Применяя проекты в работе с детьми, педагоги не ориентируются на общую методологию проекта, не учитывают всех возможностей и преимуществ использования проектов, применяя их вспомогательным удобным методом в определенной теме в педагогическом процессе. Педагоги в процессе разработки проектов вовлекают

различные виды детской деятельности, интегрируют знания из различных областей науки, но не поддерживают системную проектную линию. Как доказано практикой разработка и реализация проектов с детьми носит, прежде всего, поверхностный регламентированный характер, нет системы в применении проектов, нет научной базы для разработки и применения проектов в воспитательно-образовательном процессе.

Цель статьи: изучение характеристики проектов для совершенствования системы управления дошкольной образовательной организацией.

Изложение основного материала исследования. Существует мнение педагогов-практиков, что именно проекты, применяемые в педагогическом процессе педагогами, призваны заменить процесс накопления детьми знаний на практическую деятельность и позицию ребенка как «исследователя и творца» действительности. Проблеме проектирования посвящено большое количество исследований педагогов-ученых: В.П. Беспалько, Н.О. Яковлева, М.Л. Разу, А.М. Новиков, В.Д. Шапиро, Л.И. Гурье, О.В. Солодянкина и др. Актуальными вопросами исследования стали: проектирование структур управления образовательной организации; проектирование программ разного уровня, преимущественно стратегического значения; управление проектами; проектная деятельность детей; внедрение проектов в работу с педагогическим коллективом. Исследовалась структура проектирования.

По мнению Л.И. Гурье, проектирование в образовании – это «феномен», возникший в результате появления новых технологий в педагогической практике образовательных организаций на этапе развития, как тенденция преобразования инновационных процессов в педагогике [1, с. 28].

Развитие педагогического проектирования в образовании, привело к широкому использованию проектов в педагогическом и управленческом процессах. Проектирование стало необходимым компонентом в структуре деятельности педагога и управленца.

М.Л. Разу предлагает для определения слова «проект» брать трактовку, которая уходит к индоевропейским лингвистическим корням и означает «рождение чего-то нового». Такое определение более чем, соответствует сегодняшнему пониманию значения термина «проект» [4, с. 19].

Современное понимание термина проект акцентирует внимание на три существенные характеристики – на содержание оригинальной цели, ограничение реализации проекта во временных рамках и эффективность распределения определенных ресурсов по проекту.

Учитывая вышесказанное, М.Л. Разу дает определение: проект – это системный комплекс плановых документов: технологических, организационных, финансовых, содержащих комплексно-системную модель действий, направленных на достижение оригинальной цели. А управление проектом или проектное управление (термины «управление проектом» и «проектное управление» М.Л. Разу предлагает использовать как равнозначные) – особый вид управленческой деятельности, базирующийся на предварительной коллегиальной разработке комплексно-системной модели действий по достижению оригинальной цели и направленный на реализацию этой модели [4, с. 20-22].

Как доказано современной практикой управления организациями управление посредством проектов – это вид управленческой деятельности, который используется в управлении любыми структурными объектами, а не только объектами, которые имеют явные характеристики проекта. Это подтверждается результатами практического использования проектного управления в самых разнообразных областях современного российского менеджмента.

Вопросами педагогического проектирования в сфере управления ДОО занимались такие ученые как П.И. Третьяков, К.А.Ю. Белая, О.В. Солодянкина и др. Авторами были выявлены пути развития управления ДОО на основе педагогического проектирования как деятельности [3].

Авторами были созданы и апробированы на практике модели управления в образовательных организациях, создана технология их внедрения, выявлены пути развития управления дошкольной образовательной организации на основе проектирования.

Педагогической практикой управления, данных авторов, было доказано, что педагогическое проектирование в системе управления и внедрение модели управления в работу дошкольной организации в режиме развития и в условиях перехода дошкольных организаций на Федеральные государственные образовательные стандарты, это необходимая и продуктивная форма осуществления нововведений в управлении; это эффективный способ обновления существующей на сегодняшний день практики.

Авторы едины во мнении, что проектирование в управлении дошкольными организациями это:

- вид стратегического планирования, заключающийся в предварительной разработке концепции развития, цели, направлений и принципов развития, тактики, стратегию развития, разработку содержания предстоящей деятельности ее координацию между управляющей и управляемой подсистем;
- эффективный способ улучшения существующей современной практики управления, ее продуктивность в осуществлении инновационных направлений в развитии системы управления;
- управленческая деятельность, которая посредством функций анализа, планирования, организации и контроля сопровождает и руководит процессами разработки и реализации проектов для развития образовательной организации;
- процесс создания улучшенной системы управления ДОО, в которой все компоненты взаимосвязаны и представляют систему, слаженный механизм;
- целенаправленная совместная деятельность педагогического коллектива направленная на развитие самой организации и повышения качества образования;
- обновленная система управления, обладающая улучшенными возможностями и свойствами.

Таким образом, педагогическое проектирование в управлении – это составная часть управления, которая позволяет обеспечить осуществление управленческой и регулирующей педагогического процесса.

По исследованиям А.М. Новикова, можно определить педагогическое проектирование следующей трактовкой – это процесс разработки проекта по решению определенной проблемы. Функциональным назначением проектирования является разработка плана действия, определение средств реализации этого плана, определение критериев эффективности, прогнозирование результата, посредством реализации плана действий получение результата. Оценка результата на основе критериев покажет эффективность или неэффективность проведенной работы [2, с. 218-270].

Для того чтобы понять, почему в современной системе образования как средство управления стали часто использоваться проекты, рассмотрим его ключевые характеристики.

Первая характеристика – это обоснованность. В концепции или актуальности проекта, должны быть указаны определенные причины возникновения этого проекта, определена и осмыслена проблема.

Вторая характеристика – это целенаправленность. Цели и задачи направлены решить определенную проблему, получить определенный запланированный результат.

Третья характеристика – это временные рамки и этапы проекта. Определенные точные сроки реализации и этапы решения проблемы в рамках этих сроков. Эта характеристика обуславливается разработанным планом по проекту и контрольными точками (вехами) для отслеживания результатов по этапам.

Четвертая немаловажная характеристика – это ресурсная обеспеченность, без которой проект не имеет смысла. Необходимо знать какие ресурсы потребуются и, в каком количестве и объеме для решения поставленной задачи.

Пятая характеристика проекта – это взаимосвязанность всех компонентов проекта, как по «горизонтали», так и по «вертикали», цели и задачи должны «вытекать» друг из друга, этапы быть логическим продолжением друг друга, а ресурсы должны быть просчитаны и обоснованы, соответствовать разработанному плану проекта.

Шестая характеристика – это завершенность проекта, определение положительных результатов или положительной динамики, состоятельность вложения или использование ресурсов в проекте.

Исходя из анализа методической и педагогической литературы, а также нормативной документации из практики дошкольных организаций можно сделать вывод, что управление научно-методической работой педагогов в дошкольных организациях это составная часть профессионально-педагогической и управленческой деятельности, в рамках которой создаются теоретические продукты, обеспечивающие педагогические или управленческие действия.

Современная практика управления научно-методической работой педагогов в ДОО показывает необходимость выполнения трех условий для успешного завершения проекта и получения положительного запланированного результата.

Первое условие – это определение ответственных, тех, кто несет ответственность за исполнение всего проекта и ответственных за реализацию проекта на каждом его этапе. Чаще всего в ДОО, такими ответственными назначают членов творческой группы, проектной группы или объединение педагогов как управляющий орган.

Второе условие – это образование команды по проекту и сплоченность коллектива в рамках решения задач спланированных в проекте.

Третье условие – это реализация проекта по определенному и «проигранному» плану, «запуск» или введение в педагогический или методический процесс управляющего органа посредством делегирования полномочий, и разработки нормативно-планирующей документации, регламентирующей действия по управлению.

Применяя разработку и реализацию проектов в работе с детьми как форму систематической организации воспитательного и обучающего процессов, обусловленную образовательной темой, подобрав методы и средства реализации, организовав среду и привлечение родителей к данному процессу как «помощников и равноправных» участников, можно воспитать и развить ребенка-деятеля, что в свою очередь положительно отразится на социализацию ребенка в обществе в будущем.

На сегодняшний день нарабатанный опыт детских садов по разработке и реализации проектов в работе с детьми дает возможность констатировать тот факт, что проекты являются эффективной формой организации педагогического процесса, имеют массу преимуществ в плане проблемного и развивающего обучения; формирования навыков исследования, развивает пылливость и любознательность, творчество и самостоятельность, умение работать в коллективе сверстников, взаимодействовать со взрослым, а также способствует реализации и самореализации личности ребенка как деятеля.

В нашем случае по данному направлению работа проводилась в рамках педагогической и управленческой деятельности через проектирование содержания работы по управлению научно-методической работой педагогов посредством разработки проектов, обучение педагогов, определение, планирование и организацию актуальных для данного направления форм работы с педагогами.

Выводы. Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что педагогическое проектирование, применяемое в управлении научно-методической работой педагогов и управлении образовательной организации – разумная последовательность этапов и шагов, приводящая к получению запланированного результата. Механизм процессов проектирования характеризуется взаимосвязью составляющих компонентов проекта, что в свою очередь обеспечивает перевод проектируемого и смоделированного объекта (в нашем случае это содержание по управлению научно-методической работой педагогов) в новое, улучшенное состояние и одновременно как условие и конечный результат сформированности умений педагогов разрабатывать проекты.

Аннотация. В статье рассмотрены характеристики проектов, исследования педагогов-ученых изучавших проблему проектирования педагогического процесса.

Ключевые слова: проект, характеристика, педагогический процесс, исследование, управление, практика, научно-методическая работа.

Annotation. The article deals with the characteristics of projects, research of teachers-scientists who studied the problem of designing the pedagogical process.

Keywords: project, characteristic, the pedagogical process, research, management, practice, scientific and methodical work.

Литература:

1. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем [Текст] / Л.И. Гурье. – Казань: гос. технол. ун-т., 2004. – 212 с.
2. Новиков А.М. Методология образования [Текст] / А.М. Новиков. – М: Эгвес, 2006. – 488 с.
3. Солодянкина О.В. Система проектирования в дошкольном учреждении [Текст] / О.В. Солодянкина. – М.: Аркти, 2010. – 80 с.
4. Управление проектом основы проектного управления [Текст] / под.ред. докт.эк.н., проф. М.Л. Разу - М.: Кнорус, 2010. – 760 с.

*кандидат психологических наук, доцент Айсувакова Татьяна Петровна
Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Московский международный университет» (г. Москва);
студент 4 курса факультета журналистики Дмитриев Максим Михайлович
Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Московский международный университет» (г. Москва)*

Постановка проблемы. Многие учёные, изучающие проблемы межличностного общения, рассматривают этот сложнейший процесс в качестве целостной совокупности познавательного, эмоционального и поведенческого аспектов. Проблема общения как многогранного процесса, изучаемая разными науками, занимает значительное место и в различных отраслях психологической науки. Психологи отмечают, что общение одновременно может решать разные задачи, указывая на разные стороны и средства общения.

Знаний в данной области накоплено достаточно как в зарубежной (В. Вундт, Н. Миллер, Д. Доллард, А. Бандура, Дж. Тибо, Г. Келли, Дж. Хоминс, Ч. Осгуд, Л. Фестингер, Г. Лассуэлл и др.), так и в отечественной (В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, В.Н. Мясищев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Б.Д. Парыгин, А.А. Леонтьев, А.А. Бодалев, А.А. Реан, Г.М. Андреева и др.) науке.

Вместе с тем, остается немало вопросов, связанных с выявлением взаимосвязи и взаимодополнений вербальных и невербальных средств общения. В этой связи в статье предполагается раскрыть некоторые характеристики общения, в частности – возможность проследить саморегуляцию поступков человека с учётом полученного знания о себе и о других в процессе общения через анализ взаимосвязи вербальных и невербальных средств общения.

Изложение основного материала исследования. Человеческая речь является основным средством вербального общения, с помощью которой человек передает информацию другим людям и получает ответную информацию. Благодаря речи в коммуникации образуются логико-смысловые связи, благодаря речи человек представляет научные идеи, координирует совместную деятельность, выстраивает свои взаимоотношения с людьми, говорит о своих чувствах и пр.

Любая межличностная коммуникация, подкрепляемая визуальным контактом между субъектами общения, предполагает не только обмен вербальными репликами, но и сопровождается потоком невербальных сигналов. При этом оба аспекта общения находятся в непрерывной зависимости друг от друга. Для того, чтобы понять действительные намерения и состояние индивидуума, необходимо не только внимательно наблюдать за тем, что он говорит и какими сигналами языка тела подкрепляет сказанное, но и грамотно интерпретировать полученную таким образом информацию.

Невербальные средства используются для установления эмоционального контакта, которые способны указать собеседнику на особенно важные моменты сообщения, дополняют содержание высказывания и свидетельствуют об отношении к собеседнику, а также дают возможность судить о самом человеке, о его состоянии в данный момент, о его психологических качествах.

Взаимопонимание между людьми будет наиболее эффективным не только осознанием речи собеседника, но и точной интерпретацией визуальной информации (мимика, жесты, пантомимика, поза, дистанция и угол общения) и используемых экстра- и паралингвистических средств общения (система вокализации голоса, тип речи, темп и тембр речи, паузы и т.д.).

В общении важно учитывать тот факт, что большая часть реакций человека недостаточно контролируется, а потому в тех ситуациях, когда мысли и слова собеседника неконгруэнтны, это можно «прочитать».

Характер невербальных реакций, безусловно, зависит и от ряда причин, в частности:

- контекст отношений между участниками общения и их статус по отношению друг к другу;
- личностные особенности субъекта коммуникации, включая уровень его эмоционального интеллекта;
- интенсивность триггера, вызвавшего реакцию [4, с. 76].

Имея представление о каждом из факторов и отслеживая процессуальные единицы, при грамотной интерпретации можно сделать максимально безошибочный вывод об отношении человека к собеседнику или предмету диалога. Для того, чтобы безошибочно соотнести лексико-семантическое содержание речи с процессуальными единицами, необходимо отслеживать динамику всех элементов невербального поведения. Согласно исследованиям П. Экмана, самым важным компонентом является мимика человека, поскольку она наиболее полно отражает эмоциональные состояния субъекта общения. В западной традиции принято выделять семь базовых эмоциональных состояний, к которым восходит большинство выражений лиц: радость, печаль, страх, удивление, отвращение, презрение и гнев [4, с. 13]. П. Экман утверждает, что каждому эмоциональному состоянию соответствует сокращение совершенно определённых групп лицевых мышц (таблица 1).

Мимические проявления эмоциональных состояний

№	Эмоция	Мимические признаки эмоции
1	Радость	Характерно растянутые губы; приоткрытый рот; морщинки в уголках глаз, отличающие искреннюю улыбку [4, с. 251-260].
2	Печаль	Поднятые и сведенные уголки бровей; вертикальная морщина между бровями; опущенные верхние веки; приподнятые щеки, которые слегка щурят глаза и поднимают уголки рта, напоминая улыбку; опущенные уголки рта; выпуклость между нижней губой и подбородком; приподнятая верхняя губа [4, с. 129-139].
3	Страх	Поднятые верхние и слегка напряженные нижние веки; взгляд перед собой; поднятые и сведенные брови; опущенная нижняя челюсть; растянутый рот; оттянутые губы [4, с. 202-209].
4	Удивление	Поднятые не сведенные брови; поднятые верхние и расслабленные нижние веки; открытый рот [4, с. 202-209].
5	Отвращение	Поднятая верхняя губа; слегка выдвинута вперед и приподнята нижняя губа; углубленные носогубные морщины; расправленные ноздри; нос сморщен; морщины на переносице; поднятые щеки, приподнимающие расслабленные нижние веки; опущенные брови; морщинки в уголках глаз [4, с. 227-230].
6	Презрение	Асимметричное выражение; поднят и заострен один уголок рта; приподнята одна щека; может сопровождаться коротким выдохом или хмыканьем. Можно перепутать с асимметричной улыбкой или асимметричным отвращением [4, с. 227-230].
7	Гнев	Опущенные и сведенные брови; поднятые верхние веки; слегка поднятые нижние веки; губы сжаты и напряжены (при ярости могут принять форму прямоугольника); выдвинутый подбородок; стиснуты зубы; сверкающие глаза; расширенные ноздри [4, с. 172-179].

Чаще всего, мы сталкиваемся с эмоциональными состояниями, отражение которых сопровождается изменениями не всех участков лица, присущих данной эмоции, что осложняет верификацию [4, с. 84]. Более того, необходимо учитывать индивидуальные и социокультурные особенности, а также осознаваемые и неосознаваемые намерения субъекта коммуникации, чтобы дать безошибочную интерпретацию фиксируемых процессуальных единиц.

Помимо этого, важно обращать внимание на интенсивность эмоциональных состояний, их продолжительность, время появления и затухания, симметричность и асимметричность, а также соотносить эти данные с вербальным речевым контекстом. В совокупности такого рода информация говорит об отношении человека к предмету диалога или к одному из участников общения.

Немаловажным типом процессуальных единиц являются двигательные импульсы. По замечанию У. Кондона и П. Экмана, некоторые состояния сопровождаются телесными движениями относительно триггера, вызвавшего данное состояние. Так, отстранение от триггера соответствует эмоции отвращения или страха, а движение по направлению к триггеру говорит об испытываемом гневе к источнику эмоции [4, с. 87-89].

При верификации состояний важно обращать внимание на изменения пластики тела, которая включает в себя следующие элементы:

- сигналы рук, кистей и пальцев;
- сигналы корпуса;
- сигналы ног и ступней [1, с. 131-133].

Дж. Наварро, экс-сотрудник Федерального бюро расследований (ФБР), предлагает собственную классификацию значений невербальных сигналов пластики тела. Так, он выделяет следующие наиболее частые позы, принимаемые людьми:

- позы открытости и закрытости;
- позы уверенности и неуверенности;
- позы стресса и комфорта;
- позы готовности к действию;
- позы территориального превосходства [2, с. 111-116].

Каждая из обозначенных категорий включает в себя ряд невербальных признаков, свидетельствующих о том или ином эмоциональном или настроенческом состоянии и иллюстрирующих лексико-семантическое наполнение речи. При этом большинство сигналов пластики тела крайне неоднозначно, и расшифровывать каждую процессуальную единицу необходимо с учётом ситуационного и вербального контекста, а также личностных характеристик субъекта общения.

Совместно с изменениями в мимике и пластике тела происходят закономерные изменения в экстра- и паравербальной оформленности голоса человека [4, с. 13]. Данная сфера включает в себя скорость речи, интонацию, ритм, тембр, тон и громкость голоса, а также такие экстралингвистические факторы, как глубина и частота дыхания, сглатывание, прочищение горла и т.д. – то есть физиологически обусловленные звуки. Так, при естественной речи и поведении голосовые модуляции соответствуют настроениям и переживаемым эмоциональным состояниям и коррелируются с остальными невербальными сигналами. В действительности трудно выделить конкретное число существующих интонаций и найти для них определения из имеющегося понятийно-терминологического аппарата, так как голосовые возможности человека крайне многогранны и неоднозначны, а существенную часть спецификаций можно обозначить только на сонограмме. При этом доказано, что когда человек, например, говорит о приятных для него вещах, его голос звучит более громко и высоко. И наоборот, когда предмет разговора вызывает негативные эмоции, это сопровождается подавленной интонационной оформленностью и более тихим голосом.

Наблюдение за невербальным поведением человека и сопоставление его с речевыми единицами предоставляет возможность не только распознавать отношение субъекта к другому участнику или предмету разговора, но и верифицировать ложь. П. Экман утверждает, что озвучивание ложной информации

сопровождается несоответствием между вербальной и невербальной стороной общения. Так, когда процессуальные единицы одного из участников общения не иллюстрируют смысл его речи, мы можем заподозрить его в неискренности или лжи. Однако здесь чрезвычайно важную роль играет, так называемый, капкан Брокау. Согласно определению П. Экмана, капкан Брокау – это ошибка, которую можно сделать, приняв подозрительное поведение человека за аргумент в пользу лжи [3, с. 88].

Вызывающую подозрения в искренности информацию, полученную посредством наблюдения за поведением человека, П. Экман называет горячими точками: «Они отмечают те моменты, когда вам требуется иметь больше информации. Альтернативные объяснения того, почему у человека возникло такое поведение, должны быть исключены, прежде чем вы сможете сделать вывод о том, что изменение в поведении является свидетельством лжи» [4, с. 267].

Несмотря на отсутствие универсальных и объективных признаков лжи [3, с. 93], существует практически универсальный принцип её верификации: отслеживание базовой линии поведения конкретного человека и фиксация отклонений от неё. Апеллирование к этому принципу позволяет учесть все индивидуальные особенности личности, не попасться в капкан Брокау и тем самым с большей вероятностью распознать ложь [4, с. 266-267].

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что вербальное и невербальное общение находится в неразрывной связи друг с другом. Изменения в мимике, пластике тела, экстра- и паравербалике тем или иным образом сопряжены с лексико-семантическим содержанием речи. Так, отношение индивида к предмету разговора или субъекту общения чаще всего находит отражение в его процессуальных единицах – зачастую это минимальные и/или неоднозначные визуальные или аудиальные изменения в поведении, значение которых в синхронном режиме не всегда удаётся верифицировать. Однако при должной подготовке можно не только распознать эмоциональное состояние человека, но и определить, когда он говорит правду, а когда лжёт.

Всё вышесказанное указывает не на то, что способность чутко воспринимать особенности поведения как своего, так и другого человека, потребность и умение оценивать себя в общении с другими, а также свобода и вариативность в общении – могут и должны стать для будущего специалиста в любой сфере деятельности объектом совершенствования и развития.

Аннотация. Смысловое значение речи и сопровождающее её невербальное поведение во многом зависят друг от друга. Любой невербальный сигнал представляет собой реакцию на изменение в окружающей среде, слова данного индивида или одного из субъектов общения, потому невербальное поведение предопределено отношением человека к триггеру, вызвавшего у него данное эмоциональное состояние. В статье рассматриваются аспекты соотношения лексико-семантического содержания речи с подкрепляемым его поведением; анализируются сигналы мимики, пластики тела, а также экстра- и паравербальные особенности. Кроме этого, обсуждаются условия, в которых на основе такого рода информации можно верифицировать ложь.

Ключевые слова: невербальные сигналы, поведение, лексико-семантическое содержание речи, мимика, пластика тела, экстра- и паравербалика.

Annotation. The meaning of the speech and the non-verbal behavior accompanying it are largely dependent on each other. Any non-verbal signal is a reaction to a change in the environment, the words of a given individual or one of the subjects of communication, therefore non-verbal behavior is predetermined by the attitude of the person to the trigger that caused this emotional condition in him. The article discusses aspects of the relationship of the lexical-semantic content of speech with its reinforced behavior; signals of facial expressions, body plastics, as well as extra- and paraverbal features are analyzed. In addition, conditions are discussed in which false information can be verified on the basis of such information.

Keywords: non-verbal signals, behavior, lexical-semantic content of speech, facial expressions, body plastic, extra- and paraverbalik.

Литература:

1. Мейер П. Как распознать ложь. Эффективные методы выявления обмана. – М.: Эксмо, 2013. – 320 с.
2. Наварро Д., Карлинс М. Я вижу, о чем вы думаете – Минск: Попурри, 2018. – 352 с.
3. Экман П. Психология лжи. Обмани меня, если сможешь. – СПб.: Питер, 2018. – 384 с.
4. Экман П. Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2018. – 334 с.
5. Condon, W.S. An analysis of behavioral organization – Sign Language Studies. – 1988. – 318 с.

УДК 371

МЕТОД ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИОЛОГИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

*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. На современном этапе развития высшего профессионального образования происходит смена образовательной парадигмы с традиционной (репродуктивной) на инновационную (продуктивную). Цель изменения образовательной парадигмы обоснована новыми требованиями к личности специалиста и гражданина информационного общества. Становление инновационной образовательной парадигмы реализуется путем обеспечения продуктивной деятельности студентов в образовательном процессе вуза. В этой связи одной из задач современных педагогов, в том числе и преподавателей социологических дисциплин в высшей школе, является использование технологий, методов, средств и приемов обучения, направленных на привлечение студентов к продуктивной познавательной деятельности.

Отличие продуктивной деятельности от репродуктивной в том, что студент, на основе наличия определенных знаний, самостоятельно применяет их в новой или в стандартной ситуации путем нахождения

альтернативных подходов, конструирования и продуцирования нового знания. Деятельность студента в контексте продуктивной познавательной активности характеризуется рассудительностью, анализом, самостоятельным поиском способа умственного или практического действия. Погружение будущих специалистов позволяет сформировать у них навыки самостоятельности, творческие способности, а также ряд новых психологических новообразований личности.

При реализации задач современного высшего профессионального образования в контексте обучения будущих специалистов социологии, по нашему мнению, эффективным методологическим решением является обращение к методу проблемного обучения, позволяющего в значительной степени повысить уровень познавательной активности студентов и их продуктивной деятельности в образовательном процессе.

Изложение основного материала исследования. Проблемность как средство формирования активности обучающихся реализуется в ходе проблемного обучения. Основной целью этого обучения является развитие познавательных возможностей студентов и критического мышления, а также формирование их творческой активности. Сущность проблемного обучения заключается в активизации учебно-познавательной деятельности студентов посредством постановки проблемных научных и познавательных задач, исследовательских задач, решения ситуаций поискового характера.

В основе проблемного обучения – познавательная проблема. В научной литературе различают научные и учебные проблемы. В рамках образовательного процесса вуза чаще всего применяются учебные проблемы, а научные используются реже с целью ознакомления будущих специалистов с актуальной проблематикой определенной отрасли знаний. Учебные проблемы – это такие, решение которых существует в науке, но не известно студентам.

Преимуществом проблемного обучения является то, что при решении учебной проблемы субъектом познавательной деятельности оказывается студент, а не преподаватель. Так, по мнению Э.Ш. Мусаевой, «при проблемном обучении меняется положение преподавателя, который, сохраняя лидирующую, но не доминирующую позицию, стремится исполнить в аудитории не только функции руководителя, но и соучастника процесса обучения» [3, с. 91]. Соответственно, можно подчеркнуть, что в контексте проблемного обучения в процессе преподавания социологии в высшей школе меняется роль и функции как преподавателя, так и студента. Студент оказывается в активной познавательной позиции, благодаря чему формируется субъект-субъектное педагогическое взаимодействие как основное условие реализации образования на современном этапе его развития.

Постановка преподавателем перед студентами учебной (реже научной) проблемы создает в студенческой аудитории проблемную ситуацию, которая представляет собой «интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, не может достичь цели известным ему путем, что побуждает искать новый способ объяснения действия» [2, с. 31].

По мнению И.Л. Колесниковой, проблемная ситуация представляет собой комплекс условий (речевых и неречевых), необходимых для возникновения проблемы и стимулирующих студентов на решение проблемной задачи [1].

Преимущество обращения к проблемному обучению в системе образовательного процесса высшей школы обосновывается Ю.В. Рындиной тем, что «в процессе анализа проблемных ситуаций организуется позиционная дискуссия, цель которой – научить выбирать и оценивать различные точки зрения, связанные с решением конкретной проблемы, высказывать разнообразные мнения и суждения, приходиться к компромиссу. Она позволяет взглянуть на ситуацию с различных точек зрения, видеть ее «объемно», многоаспектно, помогает «обойти» имеющиеся межличностные противоречия» [5, с. 468].

Проблемная ситуация в контексте учебного занятия активизирует познавательную деятельность студентов, побуждает их концентрировать мыслительные усилия на поиске пути ее решения. На основе сказанного можем подчеркнуть, что использование метода проблемного обучения направлено, прежде всего, на активизацию продуктивной познавательной деятельности студентов.

Обращение к технологиям и методам проблемного обучения в контексте преподавания социологии в высшей школе требует от преподавателя знания и владения методическим арсеналом, в частности приемами создания проблемной ситуации как ключевого компонента анализируемого нами типа обучения будущих специалистов. К таким приемам исследователи относят следующие:

- сравнение определенного существующего теоретического положения с его практической реализацией;
- сравнение бытующего представления и научного знания об определенном объекте, процессе или явлении;
- сопоставление различных трактовок проблемы в процессе ее формирования и развития;
- сопоставление различных концепций как способов научного объяснения определенного явления или процесса;
- анализ противоречий общественного развития [4].

При обращении к методу проблемного обучения на занятиях по социологии «преподаватель, применяя определенные приемы, способы и средства, ставит студента в ситуацию интеллектуального и эмоционального затруднения, что заставляет его усваивать новые знания и способы действия» [3, с. 93].

Э.Ш. Мусаева считает, что применение принципа проблемности в преподавании социологии в высшей школе позволяет:

- содействовать выработке научно обоснованных представлений о природе и динамике современных социальных процессов;
- определить взаимосвязи и взаимообусловленности явлений экономической, политической, духовной жизни российского общества;
- способствовать формированию у студентов социально-психологической устойчивости к воздействию различных стрессовых ситуаций, характерных для переходного общества;
- обучать навыкам ведения конструктивных переговоров с установкой на сотрудничество, достижение социального партнерства;
- освоить основы социального прогнозирования и т.д. [3].

Выводы. Обобщая вышеизложенное, заключим, что на современном этапе развития высшего профессионального образования перед педагогами высшей школы, в том числе и перед преподавателями социологических дисциплин в вузе, ставится задача трансформации студента в учебном процессе в активную познавательную позицию с целью построения субъект-субъектного педагогического взаимодействия. Для

достижения указанной задачи преподавателю необходимо обращение к специальным эффективным технологиям и методам обучения. Для решения задачи повышения уровня познавательной активности студентов и обеспечения условий для реализации ими продуктивной деятельности преподаватель социологии может использовать не только современные методы и технологии, но и весь арсенал методов проблемного обучения, эффективность которого обоснована многолетней практикой применения, совершенствуя методы и приемы инновационными средствами обучения.

Аннотация. В статье обосновывается потребность обращения к продуктивному обучению в контексте преподавания социологии в высшей школе с целью повышения уровня познавательной активности будущих специалистов. Одним из эффективных путей решения указанной методической проблемы в работе обоснован метод проблемного обучения, сущность и теоретические аспекты которого проанализированы в статье. В исследовании также представлены некоторые методические особенности применения метода проблемного обучения и создания проблемных ситуаций в рамках проведения учебных занятий по социологии в высшей школе, обоснованы преимущества обращения к проблемному обучению в образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: метод, прием, технология, проблемное обучение, принцип проблемности, метод проблемного обучения, проблемная ситуация, учебная проблема, приемы создания проблемной ситуации, преподавания социологии в высшей школе, профессиональное образование будущих специалистов, методика.

Annotation. The article substantiates the need to address productive learning in the context of teaching sociology in higher education in order to increase the level of cognitive activity of future specialists. One of the effective ways to solve this methodological problem in the work is the method of problem learning, the essence and theoretical aspects of which are analyzed in the article. The study also presents some methodological features of the method of problem teaching and the creation of problem situations in the framework of training in sociology in higher education, justified the benefits of addressing the problem of learning in the educational process of the University.

Keywords: method, reception, technology, problem teaching, the principle of problem, the method of problem teaching, problem situation, educational problem, methods of creating a problem situation, teaching sociology in high school, professional education of future specialists, methods.

Литература:

1. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб.: Русско-Балтийский информационный центр «Блиц», Cambridge University Press, 2001. – 224 с.
2. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 1974.
3. Мусаева Э.Ш. О некоторых проблемах и проблемности в преподавании социологии в вузе // Известия ДГПУ. – 2009. – №1. – С. 90-95.
4. Педагогика и психология высшей школы./ Отв. ред. С.И. Самыгин – Ростов-на-Дону: «Феникс», 1998. – С. 152-212 (гл. 7).
5. Рындина Ю.В. Из опыта обучения студентов иностранному языку (на примере моделирования проблемных ситуаций) // Молодой ученый. – 2013. – №9. – С. 467-469. – URL <https://moluch.ru/archive/56/7638/> (дата обращения: 28.05.2019).

УДК 371

МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

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

Постановка проблемы. Современное общество требует специалистов новой формации, что приводит к изменениям концептуального и методического характера в системе высшего профессионального образования. С целью подготовки компетентного специалиста, способного адаптироваться в изменяющихся условиях труда и общественной жизни, преподавателю необходимо строить педагогическое взаимодействие так, чтобы студент оказался в активной познавательной позиции. Так, сегодня, по мнению Э.Ш. Мусаевой, «целенаправленная деятельность преподавателя должна способствовать повышению активности, творчества, самостоятельности студентов в усвоении знаний, формировании умений и навыков» [6, с. 262].

Вслед за Т.И. Шамовой, активизацию познавательной деятельности будем понимать, как мобилизацию педагогом (с помощью специальных средств) интеллектуальных, морально-волевых и физических усилий обучающихся на достижение конкретной цели обучения и воспитания. Иными словами, активизация обучающихся есть процесс и результат стимулирования познавательной активности [7].

Исследователи З.Ж. Жанабаев и Б.А. Мукушев в структуре активизации познавательной деятельности студентов выделяют следующие компоненты:

- мотивационный, который выступает побудительной силой и характеризуется эмоционально-положительным отношением к содержанию и процессу деятельности;
- содержательный, который делает деятельность студентов творческой, целенаправленной и осознанной до конца и характеризуется наличием критичности, осмысленности, глубины и прочности знаний, самостоятельности в процессе их восприятия;
- операционный, заключающийся в привлечении будущих специалистов к реализации операций, в результате которых происходит самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию [4].

Изложение основного материала исследования. Познавательная деятельность студентов развивается под влиянием преподавателя и является ведущей, так как в результате этой деятельности формируется будущий специалист. Многие исследователи ведут интенсивный поиск эффективных форм и методов

организации учебного процесса с целью формирования познавательной деятельности студентов. Ю.К. Бабанский эту группу методов определяет как «активные методы обучения» или «методы активного обучения», представляющие собой совокупность приемов и способов психолого-педагогического влияния на обучающихся, которые по сравнению с традиционными методами обучения, в первую очередь, направлены на развитие у них самостоятельного творческого мышления, активизацию учебно-познавательной деятельности, формирование необычных навыков и умений нестандартного решения определенных профессиональных проблем [2].

Для активизации познавательной деятельности студентов в рамках преподавания исторических дисциплин в высшей школе направлены такие методы обучения, как кейс-метод, «Мозговой штурм», метод инцидента и другие. Обратимся к более детальному изучению сущности указанных методов.

В образовательном процессе высшей школы преподаватели стали все чаще обращаться к кейс-методу ввиду его высокой педагогической результативности. Ключевой категорией данного метода является кейс, представляющий собой ситуацию, основанную на реальных событиях, требующую внимательного изучения и анализа со стороны студентов с целью выявления проблемы для коллективной разработки стратегий ее преодоления и последующего выбора, обоснования принятого решения [1].

Метод кейсов (Case study) в контексте изучения истории в высшей школе базируется на описании реальной исторической проблемы или ситуации, участники обсуждения принимают решения и дают рекомендации по решению определенной задачи, стимулирующей развитию проблемно-поисковую деятельность студентов.

М.А. Корнеева определяет следующие особенности кейса:

- в его основе – реальные события, актуальные в данный момент времени и для данной аудитории, так как тесно связаны с ее опытом;

- кейс представляет собой информационный комплекс, включающий актуальные экономические, политические и другие аспекты исследуемой ситуации, статистические данные, результаты соответствующих исследований, цитаты;

- кейс построен на противоречивой информации и зачастую не имеет единого решения;

- кейс требует анализа, выявления и формулировки проблемы, а также коллективной разработки стратегии принятия решения [5, с. 338].

Для развития внимания, творческого воображения, способности критически оценивать исторические события и роль известных личностей целесообразно обратиться к такому методу повышения познавательной активности студентов, как «Мозговой штурм». В контексте организации «мозгового штурма» участники предлагают всевозможные варианты решения проблемы, из которых выбираются только те, которые могут быть использованы на практике [3]. Это способствует развитию не только творческих способностей и креативного мышления студентов, но и навыков группового сотрудничества. В системе преподавания истории в современном вузе целесообразно использовать такие разновидности анализируемого метода, как групповой брейнрайтинг, круговой мозговой штурм, метод группового обмена, ролевой мозговой штурм.

Метод инцидента, который Е. Шимутина определяет как разновидность кейс-технологий, способствует выработке адекватных способов поведения в стрессовых ситуациях, развитию критического мышления, способности быстрого и рационального реагирования. Анализируемый метод применяется в процессе проведения командных игр или решения учебно-творческих задач в группах, где важно согласование взглядов на планирование путей реализации общей идеи [8]. Данный метод является весьма эффективным при изучении студентами исторических событий, так как способствует формированию умений объективной оценки реалий исторического прошлого.

Выводы. По нашему мнению, применение указанных и других методов обучения, направленных на активизацию познавательной деятельности студентов, в контексте преподавания исторических дисциплин в высшей школе позволит построить реальное субъект-субъектное педагогическое взаимодействие, формировать у будущих специалистов систему прочного знания, осознания его практической значимости, способности и потребности к непрерывному самообразованию.

Аннотация. В статье рассматривается проблема повышения уровня познавательной активности студентов в контексте преподавания исторических дисциплин в высшей школе. В работе обоснована сущность и структура познавательной активности студентов, рассмотрены основные методы, способствующие повышению уровня познавательной активности будущих специалистов в процессе изучения истории в высшей школе.

Ключевые слова: познавательная активность, активизация познавательной деятельности, студенты, будущие специалисты, история, методы, система высшего профессионального образования.

Annotation. The article deals with the problem of increasing the level of cognitive activity of students in the context of teaching historical disciplines in high school. The article substantiates the essence and structure of cognitive activity of students, the main methods that contribute to the increase of the level of cognitive activity of future specialists in the process of studying history in high school.

Keywords: cognitive activity, activation of cognitive activity, students, future specialists, history, methods, system of higher professional education.

Литература:

1. Аверьянова С.В. Роль «кейс-стади» в профессиональной подготовке будущих экономистов-международников на занятиях по иностранному языку // Российский внешнеэкономический вестник. 2010. № 8 (август). С. 55–60.

2. Бабанский Ю.К. Педагогический процесс // Избр. пед. труды / Сост. М.Ю. Бабанский. – М.: Просвещение, 1989. – 284 с.

3. Волконская С.А., Погребнякова Е.Ю. Мозговой штурм и его разновидности как эффективная технология на уроках иностранного языка // Молодой ученый. – 2015. – №3. – С. 745-746. – URL <https://moluch.ru/archive/83/15461/> (дата обращения: 28.05.2019).

4. Жанабаев З.Ж., Мукушев Б.А. Научные основы контроля учебной деятельности // Мониторинг в образовании. – 2007. №8. С. 54-56.

5. Корнеева М.А. Метод Case study в обучении английскому языку для специальных целей: алгоритм создания кейса // Молодой ученый. – 2017. – №9. – С. 337-340. – URL <https://moluch.ru/archive/143/40103/> (дата обращения: 28.05.2019).

6. Мусаева Э.Ш. Проблемы формирования творческого потенциала студентов в процессе преподавания социологии. Гуманитарные науки: новые технологии образования. Материалы IX Региональной научно-практической конференции 18-19 мая 2006. – Махачкала, 2006. – С. 260-264.
7. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 209 с.
8. Шимутина Е. Кейс-технологии активного обучения // Учитель. – 2009. – № 3. – С. 29–30.

УДК 371

ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

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

Постановка проблемы. Культурологический подход в образовании обоснован тем, что представление о культуре в значении открытого дифференцированного единства позволяет осмыслить ряд разных по типологии и исторически отдаленных друг от друга культур как целостно-смысловое единство, длящееся во времени, как непрерывный исторически-изменяющийся, противоречивый, но внутренне целостный континуум общечеловеческой культуры [4].

Учет полиэтничности и поликонфессиональности отечественного социума актуализирует потребность обращения к поликультурному подходу в образовании будущих педагогов на современном этапе его развития.

Г.Д. Дмитриев определяет поликультурное образование как способ противостоять расизму, ксенофобии, предвзятости, этноцентризму, ненависти, основанной на культурных различиях [3].

В.В. Макаев под поликультурным образованием понимает образование, предусматривающее привлечение обучающихся к этнической, национальной и мировой культуре, развитие на этой основе планетарного сознания, формирование готовности и умения представителей общества жить в многонациональной среде [5].

Теоретической основой поликультурного образования является коммуникативная концепция культуры М. Бахтина, раскрывшего доминирующую роль межличностного диалога культур в развитии общественного сознания, духовного мира. Поэтому многие исследователи рассматривают поликультурность через эту концепцию [1].

Так, в основе поликультурного образования – принцип диалога культур. Принцип диалогового взаимодействия обосновывается тем, что поликультурное образование не может быть односторонним процессом, а предполагает стремление к взаимодействию с представителями тех культур, которые участвуют в коммуникации. Этот принцип декларирует равный статус разных культур в том или ином обществе, общую ответственность, взаимозависимость и сотрудничество.

Изложение основного материала исследования. В рамках диалогового подхода ученые рассматривают поликультурное образование как тенденцию современного мирового процесса, утверждающую, что в основе мировой цивилизации – множество независимых самостоятельных существ [6].

Наряду с основным принципом поликультурного образования (принцип диалога культур), ведущими его принципами также являются:

- толерантности;
- овладения содержанием поликультурного образования;
- творческой целесообразности потребления;
- сохранения и создания новых культурных ценностей [7].

Потребность включения поликультурной составляющей в содержание педагогического образования обосновывается тем, что будущие педагоги должны уметь взаимодействовать с людьми – представителями различных культур, адекватно воспринимать человеческие различия, уметь утверждать культурный плюрализм в обществе своими словами и поступками.

С позиций диалога культур будущий педагог осознает языковую культуру мира, может глубже проникать в менталитет народа, обладать чувством национального достоинства, проявлять уважение к культурным ценностям других народов. Наличие поликультурности в структуре содержания педагогического образования стимулирует интерес студентов к новому знанию и одновременно предлагает различные точки зрения на окружающий мир.

Сущность анализируемого нами направления образования базируется на:

- социокультурной идентификации личности;
- освоении системы понятий и представлений о поликультурной среде;
- воспитании положительного отношения к многогранному культурному развитию навыков социального общения.

Конечной целью поликультурного компонента педагогического образования является формирование поликультурной компетентности будущего специалиста как сложного интегративного качества личности, представляющего собой «систему поликультурных знаний, навыков, умений, ценностей, интересов, поликультурных качеств, опыта, необходимых для жизни и деятельности в поликультурном социуме, для взаимодействия с различными культурами» [2, с. 558].

Структуру поликультурной подготовки будущих специалистов в области образования составляют четыре основных компонента:

- мотивационно-ценностный, целью которого является развитие социокультурной идентификации будущего специалиста как условие его вхождения в поликультурную среду;
- когнитивный, который направлен на овладение основными понятиями, определяющими разнообразие мира;
- эмоционально-оценочный подразумевает воспитание эмоционально положительного отношения студентов к разнообразию культур;

- операционно-деятельностный, нацеленный на формирование умений, составляющих систему поведенческой культуры мира [7].

Т.Б. Менская выделяет несколько основных сфер, в которых у студентов должны быть сформированы определенные компетенции в соответствии с требованиями поликультурного образования. К таковым относятся:

1. Культура и плюрализм: (сущность культуры, разнообразие и особенности культур, соотношение культур, динамика культуры).

2. Коммуникация и культурные барьеры: (теория коммуникации, культура и разнообразие форм воспитания, язык и невербальная коммуникация; языки и разнообразие способов мышления, связанных с культурой).

3. Психосоциальная идентификация и межнациональные связи: (культурные различия и становление психосоциальной идентификации: этноцентризм, расизм, дискриминация, стереотипы; взаимопонимание культур, бюрократия и положения меньшинств, социополитические аспекты) [6].

Результаты поликультурной подготовки проявляются по уровням, согласно компонентам ее структуры:

- на ценностно-мотивационном уровне – в сформированности у будущих педагогов социально-установочных и ценностно-ориентационных склонностей студентов к межкультурной коммуникации и обмену, а также развитости толерантности по отношению к другим государствам, народам, культурам и т.д.;

- на когнитивном уровне – в освоении студентами ценностей мировых культур, культурно-исторического опыта разных государств и народов;

- на эмоционально-оценочном уровне – в наличии у будущих специалистов положительного отношения к разнообразию мировых культур;

- на операционно-деятельностном – в сформированном у студентов умении реализовывать активное взаимодействие с представителями других культур с сохранением собственной культурной идентичности.

Выводы. Подводя итоги, заключим, что поликультурное образование акцентирует внимание на заложенных в этнических культурах ценностях, имеющих общечеловеческое значение. Наличие поликультурности в содержании педагогического образования стимулирует интерес студентов к новому знанию и одновременно предлагает различные точки зрения на окружающий мир. Влияние поликультурных ценностей способствует подготовке будущего педагога, способного к активной жизнедеятельности в поликультурном среде.

Аннотация. В статье рассматривается сущность поликультурной составляющей содержания современного педагогического образования. В работе обосновывается потребность обращения к поликультурному подходу в контексте реализации профессиональной подготовки будущих педагогов и реализации направлений поликультурного образования в педагогическом вузе.

Ключевые слова: поликультурность, поликультурный подход в образовании, поликультурное образование, педагогическое образование, принципы поликультурного образования, принцип диалога культур, структура поликультурного компонента содержания педагогического образования, поликультурная компетентность.

Annotation. The article deals with the essence of the multicultural component of the content of modern pedagogical education. The paper substantiates the need to appeal to a multicultural approach in the context of the implementation of professional training of future teachers and the implementation of areas of multicultural education in the pedagogical University.

Keywords: multiculturalism, multicultural approach in education, multicultural education, pedagogical education, the principles of multicultural education, the principle of dialogue of cultures, the structure of the multicultural component of the content of pedagogical education, multicultural competence.

Литература:

1. Бахтин М. Эстетика словесного творчества / М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
2. Губанихина Е.В. К вопросу о поликультурной компетентности педагога // Молодой ученый. – 2015. – №4. – С. 556-559. – URL <https://moluch.ru/archive/84/15761/> (дата обращения: 30.05.2019).
3. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование: учебное пособие / Г.Д. Дмитриев. – М.: Народное образование, 1999. – 116 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
5. Макаев В.В. Поликультурное образование – актуальные проблемы современной школы / В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова // Педагогика. - 1999. - № 4. – С. 310
6. Менская Т.Б. Поликультурное образование: Программы и методы // Общество и образование в современном мире: Сб. материалов из зарубежного опыта. Вып. 2. – М., 1993. – С. 4-12.
7. Фахрутдинова Г.Ж. Поликультурное образование будущих педагогов // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2014. – №. – С. 267-269.

*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. На современном этапе все уровни отечественного образования переживают период модернизации. Это связано с различными социальными, экономическими, научными и другими тенденциями, такими как стандартизация образования, гуманизация и гуманитаризация образования, глобализация, информатизация и т.д.

Изложение основного материала исследования. Прежде чем перейти к анализу специфики процесса модернизации дошкольного образования, проанализируем сущность ключевого понятия данного исследования.

По мнению исследователей, Н.Г. Копыловой и Н.И. Белоножкиной, «ключевой замысел модернизации образования – идея развития. Посредством предметной практики развитие обязано стать социальным проектированием, где главный элемент – человеческая личность как единственное и достоверное богатство, которым на самом деле обладает мир» [1, с. 928].

Модернизация образования обусловлена рядом исторических вызовов современности, среди которых:

- потребность обеспечения высокого демократизма общества;
- обеспечение высокой функциональности человека в условиях стремительных социально-экономических, политических, научно-технологических изменений;
- потребность усвоения неиссякаемого потока развития знаний и высоких технологий;
- необходимость обеспечения оптимального баланса между локальным и глобальным;
- необходимость сформулировать понимание человека как высшей ценности;
- необходимость формирования готовности представителей общества к жизнедеятельности в глобализованном, информационном обществе;
- учет информационной насыщенности жизненной среды;
- необходимость утверждения культуры толерантности в обществе.

В системе современных вызовов, связанных с процессами глобализации и информатизации общества, требующих модернизации системы образования, по мнению Е.В. Мигуновой, особо следует подчеркнуть кризис традиционной модели детства [2].

Исследовательница подчеркивает, что сегодня российская образовательная политика нацелена на обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям отдельной личности и общества в целом [2]. Данные цели актуализируют потребность модернизации всех уровней образования, не составляет исключения и система дошкольного образования.

Е.В. Мигунова определяет цель модернизации отечественного образования так: «создание механизма устойчивого развития системы образования в целом, для ее решения поставлена приоритетная задача: достижение нового, современного качества дошкольного, общего и профессионального образования» [2, с. 40].

В широком смысле целью модернизации дошкольного образования является повышение качества образования. Так, модернизация системы дошкольного образования на современном этапе направлена на обеспечение его качества согласно новейшим достижениям отечественной и мировой науки, культуры, социальной и образовательной политики государства. В данном контексте под термином «качество дошкольного образования» будем понимать системное понятие, которое охватывает все аспекты деятельности учреждения дошкольного образования и связано с оценкой здоровья воспитанников, их интеллектуальным, моральным и эстетическим развитием [3].

Процесс модернизации системы дошкольного образования направлен на решение следующих задач:

- обновление нормативно-правовых актов;
- разработку научно-методического обеспечения содержания, организации, деятельности и развития системы дошкольного образования;
- изменение условий финансирования учреждений дошкольного образования;
- совершенствование системы подготовки и переподготовки педагогов дошкольного образования;
- совершенствование работы с родительской общественностью, широкое привлечение семьи к образовательному процессу в ДОУ.

Ученые Н.А. Виноградова и Н.В. Микляева сформулировали основные направления модернизации и совершенствования дошкольного образования. К данным направлениям исследовательницы относят следующие:

- совершенствование процесса взаимодействия между педагогами, детьми и их родителями;
- оптимизацию результатов педагогической работы на каждом этапе процесса образования;
- совершенствование системы отношений между компонентами образовательного процесса [4].

Д.И. Фельдштейн подчеркивает, что направления и задачи модернизации системы отечественного дошкольного образования могут быть достигнуты при условии глубинного понимания специфики функционирования и воспроизводства современного Детства, его исторического, социокультурного и психологического компонентов в контексте принципиально важных изменений. Автор объясняет это не только изменениями условий, социального пространства существования ребенка и системы его отношений, по словам исследователя, сегодня изменился сам ребенок [5].

На основе учета направлений, целей и задач модернизации дошкольного образования, общественных и государственных требований к его реализации на современном этапе, а также специфики развития ребенка XXI века Д.И. Фельдштейн определяет следующие пути реализации обновления и совершенствования системы дошкольного образования:

- поиск педагогических идей по обновлению содержания, образовательных технологий в практике воспитания и образования дошкольников;
- модернизация технологий дошкольного образования;
- повышение уровня профессионально-педагогического мастерства воспитателей дошкольного образования и престижа педагогического труда;
- создание условий для профессиональной коммуникации, самореализации и стимулирования роста творческого потенциала воспитателей дошкольных образовательных учреждений;
- распространение передового педагогического опыта;
- внедрение в учебно-воспитательный процесс дошкольных образовательных учреждений инновационных педагогических технологий;
- привлечение внимания органов исполнительной власти, научной общественности, средств массовой информации к проблемам развития дошкольного образования;
- проявление особого внимания дошкольному образованию детей, развивающихся вне учреждений дошкольного образования [5].

Выводы. Таким образом, обобщая вышеизложенное, заключим, что на современном этапе все уровни отечественной системы образования переживают процесс модернизации. Не составляет исключения и система дошкольного образования. Данный процесс направлен на повышение качества дошкольного образования детей. Основными направлениями данного процесса являются совершенствование взаимодействий между всеми субъектами процесса образования, оптимизацию результатов учебно-воспитательной работы, достижение взаимодействия и преемственности между компонентами процесса образования в ДОУ.

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы модернизации системы дошкольного образования. В исследовании обоснованы основные причины и факторы, вызвавшие потребность в модернизации. В работе основное внимание отведено анализу направлений модернизации дошкольного образования и путей ее реализации.

Ключевые слова: модернизация образования, совершенствование, оптимизация, повышение качества образования, система дошкольного образования, образование и воспитание детей дошкольного возраста, образовательная политика.

Annotation. The article is devoted to the study of the problem of modernization of preschool education. The study justified the main reasons and factors that caused the need for modernization. In work the main attention is devoted to the analysis of the directions of modernization of preschool education and how to implement it.

Keywords: modernization of education, improvement, optimization, improvement of the quality of education, preschool education system, education and upbringing of preschool children, educational policy.

Литература:

1. Копылова Н.Г., Белоножкина Н.И. Модернизация школьного образования – дидактические аспекты // Молодой ученый. – 2014. – №3. – С. 928-929. – URL <https://moluch.ru/archive/62/9341/> (дата обращения: 29.05.2019).
2. Мигунова Е.В. Модернизация дошкольного образования в условиях глобальных вызовов // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2013. – № 74. – С. 40-43.
3. Никитина С.В. Оценка результативности и качества дошкольного образования. – М.: Линка-Пресс, 2008. – 224 с.
4. Управление дошкольным образованием: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Н.А. Виноградовой, Н.В. Микляевой. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 394 с.
5. Фельдштейн Д.И. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования // Педагогика. 2009. №1. С. 8-14.

УДК 371

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ

*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. Целью функционирования современной школы является реализация подготовки подрастающего поколения к жизни. Каждый обучающийся за время учебы должен получить знания, которые будут востребованы им в последующей жизни. Достижение названной цели в нынешней школе может быть реализовано путем использования технологий здоровьесберегающей педагогики [4]. В этой связи задачей высшей школы на современном этапе является реализация, наряду с другими направлениями общей профессионально-педагогической подготовки будущих учителей начальных классов, формирования готовности к использованию здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе.

Изложение основного материала исследования. Здоровьесберегающие технологии, по определению исследователей О.П. Храповой и С.И. Лепёхиной, – это «система мер по охране и укреплению здоровья детей, учитывающая важнейшие характеристики образовательной среды, условия жизни ребенка... совокупность педагогических, психологических и медицинских воздействий, направленных на защиту и обеспечение здоровья, формирование ценного отношения к себе» [7, с. 126]. О.В. Ганина определяет данный термин, как «совокупность приемов и методов организации учебно-воспитательного процесса без ущерба для здоровья школьников и педагогов» [4, с. 766].

Для обоснования педагогического потенциала и значимости здоровьесберегающих технологий целесообразно рассмотреть мнения практикующих учителей начальных классов. Так, по словам О.В. Ганиной, применение анализируемых нами технологий на уроках укрепляет мотивацию на изучение

предмета, помогает вызвать положительные эмоции у ребят, увидеть индивидуальность детей, способствует более успешной адаптации обучающихся в образовательном и социальном пространстве, повышает уровень общего физического состояния школьников, развития их физических навыков, двигательной активности, компетентности в вопросах здоровьесбережения [4]. В свою очередь педагоги О.П. Храпова и С.И. Лепёхина подчеркивают, что использование данных технологий позволяет ребятам более успешно адаптироваться в социальном и образовательном пространстве, раскрыть свои творческий потенциал [7].

Необходимость применения здоровьесберегающих технологий в рамках учебно-воспитательного процесса высшей школе обоснована не только их безусловным дидактическим потенциалом, но и тем, что учебная деятельность часто может перегружать детей. Так, по мнению Н.С. Бедеревой, С.Н. Шилова, И.А. Игнатовой и других исследователей, «Традиционная организация образовательного процесса создает у школьников постоянные стрессовые перегрузки, которые приводят к поломке механизмов саморегуляции физиологических функций и способствуют развитию хронических болезней. В результате существующая система школьного образования имеет здоровьезатратный характер» [2, с. 156]. Это обосновывает потребность обращения педагогов начальных классов к использованию здоровьесберегающих педагогических технологий, а преподавателей высшей школы, реализующих программу профессиональной подготовки будущих педагогов начального образования, – к формированию их готовности к применению указанных технологий в учебно-воспитательном процессе школы.

Конечной целью обучения будущих педагогов начального образования теоретическим и методическим основам здоровьесберегающих технологий является формирование валеологической грамотности. По определению В.Т. Лободина, данный термин трактуется как «грамотность человека в области здоровья и здорового образа жизни. Этот вид грамотности не ограничивается лишь знаниями, поскольку здоровый образ жизни – это жизнедеятельность человека на основе знаний о здоровье и условиях его сохранения и укрепления» [5, с. 26]. Валеологическую грамотность педагога исследователь определяет как «минимум достаточных и необходимых знаний и умений, обеспечивающих качество профессиональной деятельности в области сохранения и укрепления здоровья учащихся» [5, с. 38].

В структуре валеологической грамотности В.Т. Лободин выделяет три основных компонента:

- когнитивный;
- ценностно-мировоззренческий;
- деятельностьно-практический.

По мнению ученого, развитие валеологической грамотности проходит три стадии: от элементарной к функциональной и к поведенческой грамотности [5].

Б.Н. Абдулахамидова и Н.Т. Шерматова подчеркивают, что «процесс формирования валеологической грамотности базируется на педагогических основах валеологического образования» [1, с. 165].

Валеологическую грамотность личности характеризует сформированность валеологического мышления, валеологического поведения, валеоготовности. Развитие валеологической грамотности способствует становлению валеологической культуры личности, что позволяет говорить о том, что процесс формирования валеологической грамотности этапный и непрерывный. В данном исследовании нас интересует период вузовского обучения будущего педагога начальных классов и процесса формирования его готовности к использованию здоровьесберегающих технологий.

Готовность студентов к использованию здоровьесберегающих технологий в профессиональной деятельности – это сложное интегральное состояние личности, включающее личностную составляющую, связанную с установкой на здоровый образ жизни, на сохранение и укрепление собственного здоровья, и профессиональную составляющую, которая выражается в осознании необходимости приобретения определенных знаний и умений по реализации здоровьесберегающих технологий [3].

Е.С. Панкова в системе подготовки будущих педагогов к использованию здоровьесберегающих технологий выделяет следующие этапы:

- 1) начало формирования валеологической грамотности путем изучения «Анатомии и возрастной физиологии», «Валеологии и гигиены», «Безопасности жизнедеятельности» и т.п.;
- 2) изучение уровня индивидуального здоровья студентов (знакомство с диагностическими методиками);
- 3) развитие здоровьесберегающей компетентности студента: его готовности к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся в учебно-воспитательном процессе и в рамках внеурочной деятельности;
- 4) реализация студентами экспериментальной работы с детьми в контексте педагогической практики;
- 5) разработка методических систем на основе здоровьесберегающих технологий, изложенных в дипломных работах;
- 6) профессиональная деятельность с применением здоровьесберегающих педагогических технологий [6].

Выводы. Обобщая вышеизложенное, заключим, что на современном этапе обязательным компонентом профессиональной подготовки будущих педагогов начального образования должно являться валеологическое образование, целью которого является непрерывное формирование валеологической грамотности, на основе которой происходит становление валеологической культуры личности, а также готовности учителей начальных классов к использованию здоровьесберегающих педагогических технологий в учебно-воспитательном процессе школы. Процесс реализации валеологического образования должен протекать поэтапно с учетом педагогических аспектов осуществления профессионального образования, а также теоретических основ валеологии.

Аннотация. В статье изучается проблема формирования готовности будущих учителей начальных классов в процессе их обучения в высшей школе к использованию здоровьесберегающих технологий в системе начального образования. В работе рассматривается сущность валеологического образования педагога, обосновывается потребность и анализируется специфика формирования валеологической грамотности и готовности педагогов начальных классов к использованию здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе начальной школы.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, готовность, профессиональная подготовка педагогов начального образования, валеологическое образование, валеологическая грамотность, валеологическая культура.

Annotation. The article studies the problem of formation of readiness of future primary school teachers in the process of their education in higher school for the use of health-saving technologies in primary education. The article deals with the essence of valeological education of the teacher, substantiates the need and analyzes the specifics of

the formation of valeological literacy and readiness of primary school teachers to use health-saving technologies in the educational process of primary school.

Keywords: health saving technologies, readiness, training teachers for primary education, health education, health literacy, health culture.

Литература:

1. Абдулахамидова Б.Н., Шерматова Н.Т. Педагогические основы валеологического образования школьников // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 2. – С. 163-167.
2. Бедерева Н.С., Шилов С.Н., Игнатова И.А., Покидышева Л.И. Проблема адаптации и реадaptации к школьным нагрузкам. Роль нейрометаболизма, активационных процессов головного мозга и темпераментальных характеристик // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2014. № 1.
3. Божедомова С.В. Формирование готовности студентов к использованию здоровьесберегающих технологий в профессиональной деятельности: на примере подготовки учителей начальных классов: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. – Тольятти, 2011. – 265 с.
4. Ганина О.В. Здоровьесберегающие технологии на уроках в начальной школе в условиях реализации ФГОС // Молодой ученый. – 2015. – №22. – С. 766-768. – URL <https://moluch.ru/archive/102/23682/> (дата обращения: 29.05.2019).
5. Лободин В.Т. Педагогические условия формирования валеологической грамотности в процессе образования взрослых: диссерт. ... к.п.н. 13.00.01 – общая педагогика. – СПб., 2000. – 242 с.
6. Панкова Е.С. Подготовка будущего педагога к использованию здоровьесберегающих технологий в учебном процессе начальной школы // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2016. – № 2. – С. 74-77.
7. Храпова О.П., Лепёхина С.И. Здоровьесберегающие технологии на уроках русского языка, литературы и изобразительного искусства // Молодой ученый. – 2011. – №7. Т.2. – С. 126-128. – URL <https://moluch.ru/archive/30/3464/> (дата обращения: 29.05.2019).

УДК: 371.3

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О РАБОЧИХ ПРОФЕССИЯХ НОВГОРОДСКОГО РЕГИОНА

*доктор педагогических наук, профессор Дони́на Ирина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);
кандидат педагогических наук Алексеева Ольга Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);
студент Серова Алена Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)*

Постановка проблемы. В настоящее время большую актуальность приобретает вопрос формирования и развития личности, способной уверенно адаптироваться к изменяющимся условиям современного мира, успешно реализующей себя в выбранной профессии. Подготовка школьников к обоснованному выбору профессии является одной из важных задач школьного образования. В то же время, по данным экспертно-аналитического центра РаНХиГС только 20 % выпускников университета идут работать по специальности.

Актуальным является привлечение внимания подрастающего поколения к рабочим профессиям, которые сохраняются на рынке труда в ближайшие 20-25 лет. Об этом свидетельствует внедрение федерального проекта «Молодые профессионалы», «Билет в будущее», разработка стандартов Ворлдскиллс Россия и др. К сожалению, данные проекты охватывают учащихся вузов, СПО и основной школы. В то время, как зарубежный педагогический опыт свидетельствует о необходимости раннего профессионального самоопределения. Тем не менее в Российской Федерации, несмотря на возросший в последнее время интерес к данным вопросам, на уровне начального общего образования не сложилось успешных методик формирования представлений младших школьников о рабочих профессиях с учетом актуальной и прогнозируемой ситуации на рынке труда конкретного региона.

Изложение основного материала исследования. Возникновение интереса к вопросам профориентации молодежи в нашей стране восходит к 20-м годам XX века. Тем не менее, разработки методологии и методик урочной и внеурочной деятельности профориентационной направленности для учащихся начальной школы появились сравнительно недавно.

Профориентация, или профессиональная ориентация учащихся, по мнению В.И. Тарлавского и Е.А. Цуканова, трактуется как система взаимодействия личности и образования, способствующая развитию и соотносению способностей, потребностей и индивидуальных особенностей личности с потребностями общества, ее профессиональному самоопределению [7].

Интерес к проблеме профориентации младших школьников обусловлен выявлением учеными-педагогами трудностей в профессиональном самоопределении учащихся старшей школы, недостаточными знаниями о профессиях выпускников школ, неготовностью выпускников школ сделать осознанный профессиональный выбор [3]. В настоящее время в мире существует более 7 тысяч профессий, а к 2035 году могут появиться и другие. Разумеется, обширность перечня предлагаемых профессий не дает сформировать у учащихся полноценной картины возможностей для профессиональной самореализации. Подготовка к ряду новых профессий, требует раннего начала формирования необходимых компетенций учащихся.

Возникает потребность расширять знания детей в данной области как можно раньше, еще с начальной школы.

Многие педагоги отмечают такие важные личностные особенности младших школьников, как доверительность и открытость, послушание, любознательность и исполнительность. Младший школьник эмоционально реагирует на все новое, легко подвергается влиянию внешних обстоятельств [2]. По мнению А.Д. Сазонова взрослые, особенно учителя, имеют достаточно высокий авторитет у младших школьников, а

психологической особенностью младших школьников является подражание взрослым [6]. С другой стороны, сведение профориентации только к просвещению и научению было бы сильным упрощением. По мнению М. Кушнира, Н.С. Пряжникова и др. более перспективным направлением является смещение акцента на профессиональное самоопределение учащихся. Хотя, не отрицается, что начальной ступенью профессионального самоопределения является формирование представлений о мире труда и профессий.

Под формированием представлений о мире труда и профессий понимаем создание условий, способствующих обогащению представлений учащегося о разнообразии существующих профессий.

По мнению Н.С. Пряжникова, профессиональную ориентацию невозможно рассматривать без аспектов (точек зрения) ее разрешения [4]. Можно выделить следующие аспекты: социальный, экономический, психолого-педагогический, медико-физиологический. В рамках нашего исследования особое внимание уделено экономическому аспекту профессиональной ориентации. Экономический аспект предусматривает вопросы анализа реальной потребности нашего региона в различных профессиях. Данный аспект заключается в содействии или обеспечении укомплектованности рабочих мест, росте эффективности труда, устранении потерь времени, предоставлении возможности самореализации в конкретном регионе.

В последнее время, когда говорят о профориентации, особое внимание уделяют не только учету индивидуальных особенностей личности, но и полноценному распределению трудовых ресурсов в интересах народного хозяйства региона, поскольку профессиональные намерения и предпочтения значительной части учащихся зачастую не соответствуют потребностям народного хозяйства в кадрах определенной профессии. Профориентация в условиях рынка – это, прежде всего, трансформация структуры представлений молодого человека о его профессиональной карьере с опорой на принцип реальности. Сегодня школьник имеет возможность выбрать специальность из широкого перечня, однако отсутствуют ориентиры, позволяющие оценить будущую его востребованность на рынке труда. Эффективность профориентационной работы среди молодежи в значительной мере зависит от того, насколько она соответствует конкретной социально-экономической ситуации. Достаточно негативной является тенденция выбора профессий из сферы обслуживания в ущерб рабочим специальностям, появившаяся в 80-90 годы XX века. Зачастую школьники делают выбор не в пользу рабочих профессий, потому, что ничего не имеют о них представления и не видят перспектив самореализации в них.

Проведенный анализ вакансий и предложений рынка труда Новгородской области [5] показал, что имеется несоответствие спроса и предложения. Установлена значительная потребность предприятий в квалифицированных рабочих профессиях.

В рамках нашего исследования выявлялись профессиональные предпочтения новгородских четвероклассников. Результаты исследования представлены на рисунке 1.

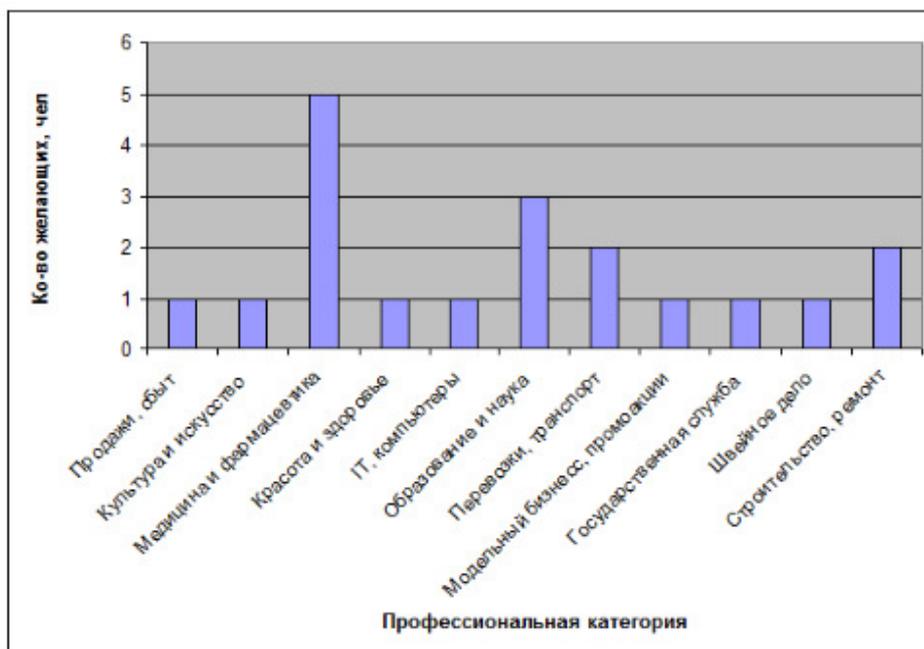


Рисунок 1. Профессиональные предпочтения младших школьников

В результате исследования мы выяснили, что для учащихся этого возраста характерны мало дифференцированные представления о мире профессий, недостаточные знания о нем. Чаще всего профессии известны учащимся по названиям, некоторым рабочим функциям, внешним признакам. Главный ориентир для младшего школьника в мире профессий – сложившееся эмоциональное отношение к ним.

Анализируя результаты исследования, увидим, что наибольшей популярностью у четвероклассников пользуются профессии, связанные с медициной и воспитанием в то время, как на рынке труда большей востребованностью пользуются профессии не только связанные с продажами, но и рабочие профессии. Поэтому учителю особое внимание следует обращать на формирование представлений о рабочих профессиях, востребованных на рынке труда, чтобы дети узнали о них, увидели их, познакомились с людьми, работающими в данной сфере, определили необходимые представителям данных профессий компетенции и личностные характеристики, а также и постарались идентифицировать себя с этой профессией.

Высказывая свои профессиональные предпочтения, не думают о том, будет ли выбранная ими профессия востребована на рынке труда региона. Данный факт, возможно, связан с тем, что многие учителя организуют

свою профориентационную работу, не основываясь на тенденциях рынка труда. Это подтверждается и результатами проведенного анкетирования учителей начальных классов г. Великий Новгород.

Прогнозирование основных тенденций на рынке труда является достаточно непростой задачей. Тем не менее, существуют методы и технологии, которые позволяют предсказать наиболее вероятные пути развития экономики, выявить наиболее актуальные тренды, и, соответственно, дать прогноз по той или иной профессиональной сфере.

Так, в 2014 году Московская школа управления Сколково и Агентство стратегических инициатив создали «Атлас новых профессий» – альманах перспективных отраслей и профессий на ближайшие 15-20 лет [1]. Сейчас эту инициативу начинают перенимать регионы страны, например, известно, об «Атласе новых профессий» Калужской области».

Для подготовки основы для более осмысленного и осознанного профессионального выбора на уровне начального общего образования нами предлагается проект под названием «Мир.Труд.Новгород». Проект рассчитан на детей в возрасте 9-10ти лет (4 класс). В проекте принимают участие родители, приглашенные специалисты. Основным результатом проекта мы видим ребенка, имеющего представления о востребованных профессиях, рабочих местах и образовательных возможностях своего региона.

В основу организации занятий положены следующие принципы:

- учет основных тенденций на региональном рынке труда,
- связь теории с практикой,
- подход к участникам занятия как к равноправным участникам диалога,
- взаимодействие с представителями работодателей и образовательных организаций (СПО, НПО, ВО).

На занятиях рекомендуется использовать коммуникативно-деятельностные формы взаимодействия педагога и детей (эвристическая беседа, создание поисковой, творческой ситуации, элементы дискуссии и т.п.), интерактивные методы (практические задания, профессиональные пробы, познавательная игра и др.), которые помогут активизировать деятельность младшего школьника.

Выводы. В современном мире в ужесточающихся условиях рыночной экономики девиз профориентационной работы звучит так: добиться, чтобы каждый школьник был подготовлен к вступлению в мир труда и определял свой профессиональный выбор с учетом потребности региона в кадрах. Связующим звеном, которое во многом определяет предпочтения школьников, является школа в лице учителя.

В нынешней системе профориентации школьники не имеют возможности определить рациональность выбора профессии и оценить спрос на нее к моменту окончания обучения, однако через десять-двадцать лет формируемое в современных условиях поколение работников будет определять развитие и благосостояние нашего региона. Решение этой проблемы необходимо начинать уже с начальной школы, в том числе, с формирования представлений о рабочих профессиях. В ходе данной работы детей следует учить опираться и на потребность в кадрах конкретного региона.

Педагогу необходимо постоянно изучать производственное окружение школы и помнить о том, что правильный выбор профессии в два раза уменьшает текучесть кадров, в полтора раза снижает стоимость затрат на переквалификацию работников и на 10-15% увеличивает производительность труда.

Профессиональная ориентация – это государственная по масштабам, экономическая по результатам, социальная по содержанию и педагогическая по методам сложная многогранная проблема.

Аннотация. В статье описана проблема формирования представлений младших школьников о мире труда и профессий с учетом регионального компонента и пути ее решения с помощью проектно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, профессиональное самоопределение, мир труда и профессий, профессия, рынок труда, профориентационная работа, младший школьник, регион, представления.

Annotation. The article describes the problem of forming representations of younger schoolchildren about the world of work and professions taking into account the regional component and the way to solve it with the help of design and research activities.

Keywords: professional orientation, professional self-determination, the world of work and professions, profession, labor market, career guidance, junior schoolchild, region, presentation.

Литература:

1. Атлас новых профессий // Атлас новых профессий [Электронный ресурс]. – URL: <http://atlas100.ru/>
2. Лях Ю.А., Донина И.А. Современные подходы к определению ролей учителя // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-1. С. 179-183.
3. Никейцева О.Н. Практико-ориентированный подход к реализации профессиональной подготовки будущих специалистов / О.Н. Никейцева // Педагогический вестник. – Научный журнал: Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «Сибак», 2019. – Вып. 6. - С. 48-50.
4. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 320 с.
5. Работа в Великом Новгороде // NoJob [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.novjob.ru/> (дата обращения 05.04.2019)
6. Сазонов А.Д., Симоненко В.Д., Аванесов В.С., Бухалов Б.И. Профессиональная ориентация учащихся // Издательская группа URSS [Электронный ресурс]. – URL: <http://urss.ru/cgi-bin/db.pl?lang=Ru&blang=ru&page=Book&id=117789>
7. Тарлавский В.И., Цуканов Е.А. Становление и развитие профессиональной ориентации: обзор отечественного опыта // КиберЛенинка [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-razvitie-professionalnoy-orientatsii-obzor-otchestvennogo-opyta>

*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. Современное образование требует от педагога все более новые методы и приемы преподавания. Неотъемлемой частью сегодняшнего урока является использование современных информационных технологий. Причем современный урок это не только использование презентаций, это и дистанционное образование на различных образовательных платформах как для обучения и контроля, так и самоконтроля учащихся.

Изложение основного материала исследования. Современный ребенок сейчас большое время проводит в Интернете: игры, блоги, социальные сети, виртуальное общение. Поэтому применение современных мультимедийных средств на уроке демонстрирует, что компьютерные технологии можно включать и как элементы урока, что для современных детей поколения Z является одним из показателей хорошо построенного и доступного для них урока.

Сейчас для учащихся разработано огромное количество обучающих программ, позволяющих дистанционно повторять пройденный материал, осваивать новый и проводить самоконтроль по изученным темам.

Многие обучающие системы позволяют повторить пройденный материал и применить его на практике в виде игровых действий.

Большую популярность в этом направлении набирает сайт Учи.ру, где учащиеся условно-бесплатно решают задания по темам школьной программы, участвуют бесплатно в различных российских олимпиадах по математике, английскому языку, русскому языку и получают дипломы, сертификаты и похвальные грамоты.

Причем задания, в том числе и олимпиадные построены таким образом, что ученик нахождения решения погружается в обучающую игру. Для решения такого типа задач, необходима не только логика и сообразительность, но и знание законов и правил в различных учебных предметах. Такие задания повышают интерес ребят к предмету и мотивирует их на нахождения путей решения той или иной задачи (рис. 1).

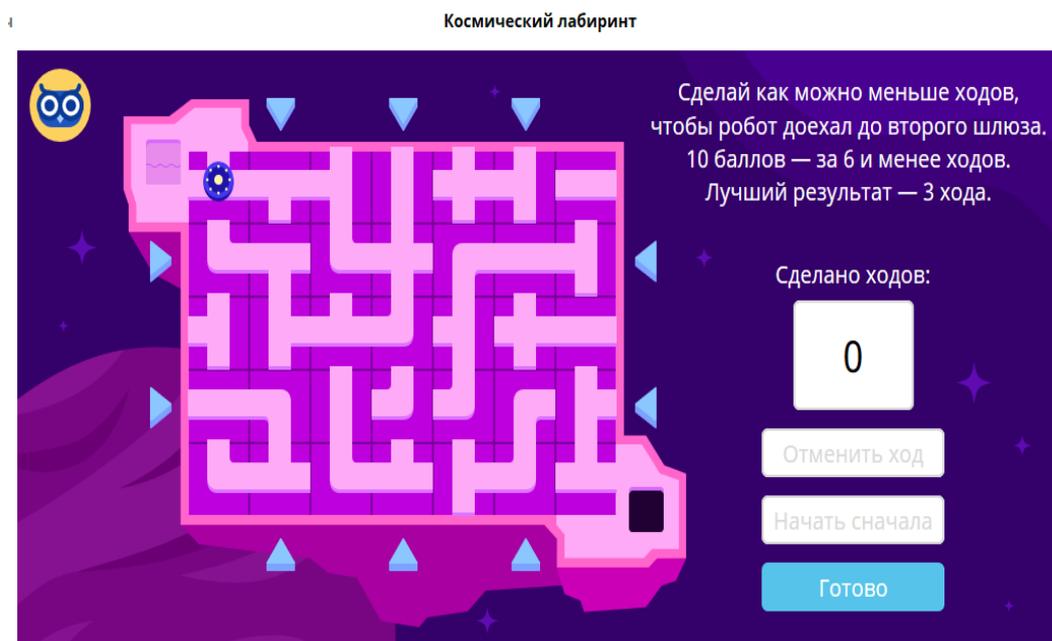


Рисунок 1. Задача платформы УЧИ.ру

Более “серьезный” сайт, где учащийся может себя проверить, повторить или усвоить новое - это образовательная платформа ЯКласса. Также она является условно-бесплатной (ограниченны возможности в анализе решения задач в бесплатной версии). Здесь учебный материал выложен в краткой, но доступной форме для обучающихся. Разобраны примеры задач, разработаны проверочные работы в тестовой форме с выбором ответа и открытой формой ответа. Задания дифференцированы по уровню сложности (рис. 2).

Предметы / Алгебра / 7 класс / Математический язык. Математическая модель / Числовые и алгебраические выражения

2. Прочитай выражение

Условие задания: 2 б.

Прочитай выражение и найди его значение.
 В данном числовом выражении $2 + (-4,3)$ записана .

Ответ: .

[Вход на портал](#) или [Регистрация](#)

← Предыдущее задание ↑ Вернуться в тему ↓ Следующее задание

Рисунок 2. Вариант задания в образовательной платформе Якласс

Помимо образовательных платформ для школьников, позволяющих повторить пройденный материал, подготовиться к выпускному экзамену существуют онлайн тренажеры. Широко известный - РешуОГЭ, РешуЕГЭ, РешуВПР. Тренажер содержит и различные варианты работ для подготовки к ОГЭ, ЕГЭ и ВПР, где учащийся погружается в настоящий экзамен с ограничением времени и выбором варианта ответа. Так же тренажер содержит огромную базу заданий, соответствующий классификатору ОГЭ или ЕГЭ, подробное описание решений заданий. Помимо этих функций тренажер помогает учителю сформировать документ для печати вариантов КИМов для проведения проверочной работы (рис. 3).

Вариант № 20654797

При выполнении заданий с кратким ответом впишите в поле для ответа цифру, которая соответствует номеру правильного ответа, или число, слово, последовательность букв (слов) или цифр. Ответ следует записывать без пробелов и каких-либо дополнительных символов. Дробную часть отделяйте от целой десятичной запятой. Единицы измерений писать не нужно.

Если вариант задан учителем, вы можете вписать или загрузить в систему ответы к заданиям с развернутым ответом. Учитель увидит результаты выполнения заданий с кратким ответом и сможет оценить загруженные ответы к заданиям с развернутым ответом. Выставленные учителем баллы отобразятся в вашей статистике.

[Версия для печати и копирования в MS Word](#) Времени прошло: 0:00:03
Времени осталось: 3:54:57

[Пауза](#)

1 Задание 1 № 314127

Найдите значение выражения $18 \cdot \left(\frac{1}{9}\right)^2 - 20 \cdot \frac{1}{9}$.

Ответ:

2 Задание 2 № 311294

Бабушка, живущая в Краснодаре, отправила 1 сентября четыре посылки своим внукам, живущим в разных городах России. В таблице дано контрольное время в сутках, установленное для пересылки посылок наземным транспортом (без учёта дня приёма) между некоторыми городами России.

Рисунок 3. Вариант ОГЭ по математике на базе РешуОГЭ

Выводы. Таким образом, как для учителей, так и для учащихся существуют огромные возможности использования мультимедийных технологий не только для развлечения в свободное время, но и для пользы в обучении. Современные информационные технологии, современные информационные системы позволяют не только укрепить свои знания, но и углубить их в той или иной теме. Широкие возможности сети интернет позволяют учащимся самостоятельно находить пути решения задач, повторить материал, заполнить пробелы знаний, самостоятельно проконтролировать свой уровень знаний.

Аннотация. В статье приводится анализ информационных технологий, применяемых в процессе обучения.

Ключевые слова: информационные технологии, дистанционное обучение, платформа учи.ру, платформа Якласс, образовательный портал РешуОГЭ.

Annotation. The article provides an analysis of information technologies used in the learning process.

Keywords: information technologies, distance learning, teaching platform.ru, platform Class, education portal, Reguage.

Литература:

1. Дони́на И.А., Ширина Т.Г., Ширин Д.А. Система IT-сопровождения участников образовательных программ // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 1 (6). С. 22-24.

2. Дони́на И.А., Певзнер М.Н., Петряков П.А. Управления многообразием: информационно-маркетинговый подход // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-1. С. 228-232.
3. Зайцева О.Ю., Михайлова И.В. Развитие поликультурной компетентности студентов в процессе обучения в вузе / О.Ю. Зайцева, И.В. Михайлова // Педагогический вестник. – Научный журнал: Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «Сибак», 2018. – Вып. 1. - С. 40-44.
4. Уч.ру: [Электронный ресурс]. 2012-2019. URL: [http:// https://www. uchi.ru](http://https://www.uchi.ru). (Дата обращения: 03.06.2019).
5. ЯКласс: [Электронный ресурс]. 2007-2019. URL: [http:// https://www.yaklass.ru](http://https://www.yaklass.ru). (Дата обращения: 03.06.2019).
6. Решу ОГЭ: [Электронный ресурс]. 2011-2019. URL: [http:// https://oge.sdangia.ru](http://https://oge.sdangia.ru). (Дата обращения: 03.06.2019).

УДК:378

ЭЛЕКТРОННАЯ ИНФОРМАЦИОННО - ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА И ДОСТУПНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

*доктор педагогических наук, профессор Дони́на Ирина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого
и французского языков Воднева Светлана Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Псковский государственный университет» (г. Псков)*

Постановка проблемы. Одной из задач национального проекта «Образование», определяющим развитием российского образования на период с 2019 г. по 2024 г., является «создание к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней» [4]. Основной проблемой создания электронной информационно-образовательной среды (далее ЭИОС) вуза является ее содержательное и организационное наполнение.

Изложение основного материала исследования. Понятие «электронная информационно-образовательная среда» относительно молодое в науке. Так, Л.Н. Кечиев, И.М. Осмоловской, Ю.Е. Шабалина, Г.П. Путилов, С.Р. Тумковский и др. под электронной информационно-образовательной средой понимают «совокупность технических средств, реализующих образовательный процесс» [2; с. 37]. О.А. Ильченко расширяет данное понятие, понимая под ЭИОС не только совокупность информационно-технических, но и учебно-методических средств, направленных на обеспечение учебного процесса [3]. Исследователи А.А. Андреев, Е.Н.Бабин кроме средств, направленных на обеспечение учебного процесса, указывают на необходимость включения в ЭИОС программных продуктов, «на базе которых осуществляется административная и финансово-хозяйственная деятельность учебного заведения, ... которые обеспечивают автоматизацию работы внутренних структур учебного заведения, сопровождающих учебный процесс» [1; с. 111]. Федеральный закон «Об образовании» среди компонентов электронной информационно-образовательной среды выделяет электронные, информационные, образовательные ресурсы, информационно-телекоммуникационные технологии, а также соответствующие технологические средства, которые позволяют полноценно осваивать образовательные программы независимо от места нахождения обучающегося [7].

В нашем понимании ЭИОС вуза представляет собой электронное информационно-образовательное пространство вуза, которое обеспечивает содержательное и информационно-техническое обеспечение учебно-воспитательного процесса и административно-хозяйственной деятельности вуза и повышают эффективность его образовательной и управленческой деятельности. Следует отметить, что ЭИОС – это постоянно развивающаяся система.

Главной целью создания ЭИОС в вузе является создание условий для повышения качества образования, обеспечения доступности и эффективности образовательного процесса и ведения административно-хозяйственной деятельности вуза, а также обеспечения конкурентоспособности вуза.

Для решения вопроса функционирования ЭИОС необходимо создать соответствующие организационно-педагогические условия. Среди таковых нам видятся значимыми следующие:

- использование ЭИОС всеми участниками образовательного процесса и административно-хозяйственной деятельности;
 - постоянное внедрение современных информационно-коммуникационных технологий для обеспечения образовательного процесса и административно-хозяйственной деятельности вуза;
 - техническое обеспечение ЭИОС и информационная поддержка ее участников ИТ-специалистами.
- Содержательно в ЭИОС вуза могут быть включены следующие блоки:
- учебный: учебные дисциплины и модули, спецкурсы, факультативы, программы дополнительного образования, дистанционного обучения; контроль и оценка результатов; консультативная и методическая помощь в условиях самообразования;
 - научно-исследовательский: конкурсы, олимпиады, викторины, гранты;
 - база электронных портфолио: личные достижения преподавателей, студентов, работников;
 - информационный: доступ к библиотечным фондам и ресурсам, профориентационная и имиджевая реклама;
 - внеучебная деятельность: форумы, квесты, экскурсии, круглые столы, дискуссионные площадки, молодежные проекты, инициативы и др.;
 - административно-хозяйственная деятельность: приказы, распоряжения и другая нормативная документация; сетевое взаимодействие, электронный документооборот;
 - технологическое обеспечение: консультации и техническая поддержка ИТ-специалистами.

Анализ сайтов ряда российских вузов (ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет», ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» и др.) на предмет содержания, информативности, функционирования и доступности информационной образовательной среды вуза показал, что электронная информационно-образовательная среда вузов предназначена в первую очередь для обеспечения информационной открытости и доступа студентов, преподавателей и сотрудников вуза к электронным информационным и образовательным ресурсам вуза посредством использования информационно-телекоммуникационных технологий и сервисов университета и сети «Интернет». Важной задачей ЭИОС является организация и поддержка образовательного процесса, в том числе обеспечение контактной работы обучающихся с преподавателями и другими работниками и подразделениями вуза (библиотека, типография и др.).

Анкетирование обучающихся всех форм обучения (всего приняло участие около пяти тысяч обучающихся), проводимый на базе ФГБОУ ВО ПсковГУ в 2018 г. и направленный на оценку работы ЭИОС вуза показал, что в целом функционирование ЭИОС способствует повышению эффективности и качества образовательного процесса, научно-исследовательской деятельности. Обучающиеся активно пользуются электронными информационными ресурсами, такими, как: портал ПсковГУ, включающий сайты приемной комиссии, библиотеки и структурных подразделений университета, раздел «ПЛН-Универ» на сайте ЭПИ «Псковская Лента Новостей», официальная группа «Студенческое сообщество ПсковГУ» ВКонтакте. Среди популярных электронных образовательных ресурсов были отмечены электронные библиотечные системы и электронные библиотеки, а также информационные системы: «Справочно-правовая система «Консультант Плюс» и «Гарант».

Согласно результатам вышеуказанного анкетирования, проблемой остается электронное взаимодействие участников образовательного процесса в локальной сети вуза. Среди возможных причин этого можно указать низкую сетевую активность некоторых преподавателей и студентов, нежелание использовать свободное от занятий время для рабочего общения.

Следует также отметить, что электронный документооборот среди подразделений вуза развит, работает достаточно эффективно. Но обучающиеся указывают на свою низкую сетевую активность взаимодействия с подразделениями вуза, предпочитая как раньше, осуществлять непосредственное прямое общение.

Важной составляющей ЭИОС вуза является электронное портфолио студента, которое служит одним из средств мониторинга его индивидуальных достижений. Электронное портфолио студента содержит личные данные, а также фиксирует основные результаты в учебной, научно-исследовательской, общественной, культурно-творческой, спортивной, профессиональной и других видах деятельности (сканы грамот, дипломов, наград), в том числе работы обучающегося и рецензии на эти работы, а также оценки. Следует заметить, что информация, содержащаяся в электронном портфолио студента, может быть использована при реализации конкурсных процедур, может служить основой для составления резюме выпускника при определении места будущего трудоустройства, продолжения образования и др. Сбор информации, свидетельств, доказательств учебных достижений и профессионального становления и размещение в электронной информационно-образовательной среде осуществляется непосредственно обучающимся, который несёт персональную ответственность за формирование электронного портфолио, которое он начинает формировать с момента зачисления и завершает по окончании обучения в вузе.

Заметим, что использование информации электронного портфолио будет эффективно, если при его наполнении будут соблюдены следующие принципы:

- целесообразности предоставляемых материалов;
- достоверности;
- систематичности и регулярности;
- целостности, тематической завершенности и наглядности материалов;
- структуризации и логичности;
- этичности;
- эстетичности.

К задачам электронного портфолио относятся не только мониторинг и оценивание индивидуальных достижений студента, но и развитие умения рефлексивной и оценочной деятельности; расширение форм участия в формировании индивидуальной образовательной траектории; стимулирование мотивации к учебной, научно-исследовательской, творческой и другим видам деятельности; поощрение самостоятельности и активности; расширение возможностей для самореализации личности обучающегося.

Отметим, что большинство вузов имеет банк электронных портфолио / личных кабинетов преподавателей и сотрудников вуза. Но как показало наблюдение, не все преподаватели и сотрудники активно участвуют в заполнении личных кабинетов. Возможно, это связано с нехваткой IT-специалистов, оказывающих информационно-консультационную поддержку по формированию портфолио.

Для эффективного функционирования и использования ЭИОС необходимо ее систематическое обновление и наполнение, программно-техническое обеспечение и поддержка, обеспечение свободного доступа и возможностей сетевого взаимодействия.

Важным, на наш взгляд, является также соблюдение требований по безотказному и производительному функционированию ЭИОС, среди которых значимо обеспечение защиты информации, соблюдение конфиденциальности информации ограниченного доступа и реализация права на доступ к информации.

Выводы. Таким образом, обеспечение функционирования ЭИОС по всем направлениям открывает новые возможности для ускоренного прогрессивного индивидуального развития каждого человека в системе образования, способствует качественному изменению информационного пространства и типа и способов коммуникации, а также продуктивному сетевому взаимодействию, что способствует обеспечению эффективного ведения организационно-управленческой деятельности вуза на основе программных систем.

Аннотация. В статье описана проблема содержательного и организационного наполнения электронной информационно-образовательной среды вуза.

Ключевые слова: электронная информационно-образовательная среда вуза, организационно-педагогические условия функционирования электронной информационно-образовательной среды вуза.

Annotation. The article describes the problem of content and organizational filling of the electronic information educational environment of the University.

Keywords: electronic information educational environment, organizational and pedagogical conditions of the University's electronic information educational environment functioning.

Литература:

1. Донина И.А., Ширина Т.Г., Ширин Д.А. Система IT-сопровождения участников образовательных программ // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 1 (6). С. 22-24.
2. Донина И.А., Певзнер М.Н., Петряков П.А. Управления многообразием: информационно-маркетинговый подход // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-1. С. 228-232.
3. Зайцева О.Ю., Михайлова И.В. Развитие поликультурной компетентности студентов в процессе обучения в вузе / О.Ю. Зайцева, И.В. Михайлова // Педагогический вестник. – Научный журнал: Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «Сибак», 2018. – Вып. 1. - С. 40-44.
4. Национальный проект «Образование». [Электронный ресурс] Режим доступа :URL: <http://government.ru/projects/selection/741/>(Дата обращения: 02.06.2019).
5. Официальный портал ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого». [Электронный ресурс] Режим доступа :URL: <https://www.novsu.ru/>
6. Официальный портал ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <http://www.pskgu.ru>
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 –ФЗ [Электронный ресурс] Режим доступа: URL:<https://fzakon.ru/laws/federalnyy-zakon-ot-29.12.2012-n-273-fz/?yclid=3077301435007786242>(Дата обращения: 02.06.2019).

УДК: 373

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*доктор педагогических наук, профессор Донина Ирина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);
кандидат педагогических наук, педагог-психолог Поломошнова Светлана Анатольевна
Муниципальное бюджетное общеобразовательное
учреждение «Североморская школа полного дня» (г. Североморск)*

Постановка проблемы. Для современной России характерно укрепление церковно-государственных отношений, а Русская Православная Церковь активно вовлечена в решение целого ряда общественно значимых проблем. Церковные учреждения взаимодействуют с представителями различных ветвей и уровней власти – начиная от Администрации Президента Российской Федерации, Правительства России, Федерального Собрания, заканчивая конкретными учреждениями и организациями в том или ином регионе. Русская Православная Церковь активно сотрудничает с Федеральной службой исполнения наказаний (ФСИН); в Вооруженных силах Российской Федерации действует институт армейских священнослужителей; неоценима помощь Русской Православной Церкви образовательным организациям в вопросах духовно-нравственного воспитания школьников и молодежи.

В свою очередь, как молодежь, так и представители среднего и старшего возраста проявляют большой интерес к развитию социального служения и добровольческого движения, участвуют в осуществлении многих значимых церковно-общественных проектов. Таким образом, интересы общества и Русской Православной Церкви во многом взаимны, а сотрудничество в данном случае является взаимовыгодным.

Одной из точек соприкосновения государства и Русской Православной Церкви традиционно является образование. В данной статье рассматривается образовательная деятельность Русской Православной Церкви в ее исторической ретроспективе.

Изложение основного материала исследования. Взаимодействие государства и Русской Православной Церкви в области образования имеет глубокие исторические корни, точка отсчета которого начинается в 988 г., когда Русское государство приняло христианское вероучение. Следует отметить, в отличие от европейских государств где преобладала западную ветвь христианства, Русь отдала предпочтение восточной христианской церкви. Данное различие объясняет различные пути в развитии культуры и образования Руси и западной Европы.

По словам Н.Д. Никандрова принятие христианства является главным фактором тысячелетней эволюции отечественного образования [2, с. 117]. Церковь приносит на Русь начала византийской культуры, науки и посвящения. При монастырях и церквях создаются первые училища, именуемые впоследствии «школами». Важнейшим этическим императивом древнерусской святости становится идеология непротивления злу силой. Нельзя не отметить созданную Кириллом и Мефодием в 863 году славянскую азбуку, которая получила широкое распространение после крещения Руси.

К первым просветителям Древней Руси можно отнести Ярослава Мудрого, создавшего первую библиотеку при Киевском Софийском соборе и открывшего школы в Киеве, Новгороде и ряде других городов; Иоана Дамаскина, автора знаменитого учебника «Грамматика»; князя Владимира Мономаха, автора «Поучение детям и всем кто захочет послушати» (1117); Иоана Златоуста, чьи произведения служили образцами риторики; Сергия Радонежского, благодаря подвижничеству которого монастыри стали выступать в роли главных центров христианской веры, культуры, науки, просвещения и образованности; Нила Сорского, основоположника течения нестяжателей и автора «Предания», «Устава о скитской жизни», а также ряда посланий [1].

Воспитательно-образовательные тенденции, заложенные в первые века после принятия христианства, вполне отвечали потребностям государства и общества, в связи с чем, получили свое развитие в последующие столетия.

Главное внимание уделялось усвоению детьми не столько научных знаний, сколько важнейших правил жизни, которые включали учение о спасении души, понимание основ гражданского общежития и правила ведения домашнего хозяйства. Важны в подготовке ребенка к взрослой жизни являлось овладение им определенным набором трудовых умений и навыков. Зачастую профессия передавалась от отца к сыну, и

вместе с основами ремесла дети учились простому счету, чтению, письму. Постепенно обучение грамоте осознавалось в народе как важное достойное и дело.

Во время археологических раскопок, которые проходили в XX в Новгороде было обнаружено огромное количество берестяных грамот с выдавленными на них письменами, что свидетельствует о высокой грамотности почти всего населения средневекового города. Берестяные грамоты на Новгородской земле находят и поныне.

В 1905 г. в России насчитывалось 43696 церковно-приходских школ, а образовательная система Министерства Народного Просвещения была тесно связана с православной церковью [4].

Рассматривая типы и виды начальных учебных заведений в дореволюционной России можно выделить две группы по ведомственной принадлежности: начальные учебные заведения ведомства Министерства Народного Просвещения и других ведомств и начальные учебные заведения ведомства Святейшего Синода.

К первой группе можно отнести: дворянские институты, лицеи, высшие начальные училища, классы, курсы; гимназии (прогимназии), реальные училища; средние специальные училища разных наименований и ведомств (кадетские корпуса, учительские семинарии и др.); начальные народные училища Министерства Народного Просвещения (государственные, частные; городские, сельские; уездные, земские, волостные; мужские, женские; одноклассные, двухклассные и др.); низшие общие и специальные школы, курсы, классы разных наименований и ведомств.

Вторая группа включает духовные училища ведомства Святейшего Синода (церковные, приходские, церковно-приходские, епархиальные, миссионерские, синодальные, церковно-учительские и др.), а также низшие и специальные духовные школы ведомства Святейшего Синода (школы грамоты, воскресные, при духовных академиях, семинариях, монастырях, школы церковного пения, паломнические классы и др.) [3, с. 402].

Образовательная деятельность дореволюционного периода базировалась на сочетании светских знаний и религиозной нравственности. Все учебные заведения включая государственные образовательные учреждения имели в своей программе курс Закона Божия и курс церковнославянского языка, а некоторые учебные заведения дополнительно включали курс церковного пения. Учебные и учебно-методические издания в дореволюционной России по образовательной деятельности Русской Православной Церкви можно разделить на следующие разделы: «Закон Божий», «Объяснения молитв», «Священная история Ветхого и Нового Завета», «Учение о Богослужении Православной Церкви», «Катихизис», «История Русской Православной Церкви», «Церковнославянский язык», «Церковное пение».

Представления о единстве церкви и образования достаточно укрепились в обществе, и просуществовали вплоть до революции 1917 года. А в 1918 году связи с провозглашением «Декрета об отделении церкви от государства и школы от церкви», устанавливающего светский характер государственной власти и лишаящего религиозные организации каких-либо прав собственности и прав юридического лица, учебные заведения православной церкви были переданы в ведение Народного комиссариата просвещения. На территории РСФСР данный декрет был отменен постановлением Верховного Совета РСФСР от 25 октября 1990 года.

Выводы. Исторический анализ показывает, что Русская Православная Церковь принимала самое активное участие в создании системы образования в России, благодаря Церкви появились и развивались первые учебные заведения, был заложен фундамент полноценного гуманитарного образования, появилась возможность создания научных кадров.

Аннотация. Статья посвящена изучению образовательной деятельности Русской Православной Церкви начиная с Крещения Руси и заканчивая революцией 1917 года.

Ключевые слова: Русская Православная Церковь, образование.

Annotation. The article is devoted to the study of the educational activities of the Russian Orthodox Church since the Baptism of Russia and ending with the 1917 revolution.

Keywords: The Russian Orthodox Church, education.

Литература:

1. Доненко Н.Н. Социально-педагогическая деятельность православного духовенства: теоретический аспект / Н.Н. Доненко // Педагогический вестник. – Научный журнал: Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «Сибак», 2018. – Вып. 3. - С. 23-25.
2. Лях Ю.А., Доница И.А. Современные подходы к определению ролей учителя // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-1. С. 179-183.
3. Никандров Н.Д. История педагогики / под ред. Академика РАО Н.Д. Никандрова. – М.: гардарика, 2007. – 413 с.
4. Певзнер М.Н., Петряков П.А., Александрова М.В., Доница И.А. Образовательные возможности развития детско-взрослых взаимоотношений. Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. 2016. № 1. С. 20-24.
5. Образовательная деятельность Русской Православной Церкви: проблемы освоения наследия / Православ. Гимназия во имя Преподоб. Сергия Радонежского. - Новосибирск, 1996 - 401 с.
6. Рыхлова Д.В. Постановка образовательного процесса в церковно-приходской школе в XIX веке // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. - С. 195-198.

*доктор педагогических наук, профессор Донина Ирина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);
начальник отдела обеспечения деятельности*

*Политехнического института Ушакова Олеся Валерьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)*

Постановка проблемы. Еще совсем недавно российская система инженерного образования считалась одной из лучших в мире. Падение престижности профессии инженера упало во время «перестройки», что связано с кризисом в промышленной отрасли. В последние годы все более настойчиво звучит мнение, что в России готовятся инженеры с качеством образования, которое не соответствует международным требованиям к специалистам в области техники и технологий [5]. Между тем государство уже довольно давно выделило приоритетные направления подготовки, в которые, прежде всего, входят инженерно-технические специальности (нанотехнологии, энергетика, транспортные и космические системы, ИКТ, информационная безопасность, системы вооружений и другие) [3]. Не так давно принятая федеральная госпрограмма "Развитие образования", рассчитанная на 2018-2025 гг. одной из основных своих целей ставит подготовка высококвалифицированных специалистов с учетом современных стандартов и передовых технологий" [8] из этого следует – что требуется инновационная подготовка конкурентоспособных и востребованных технических кадров, обладающих компетенциями мирового уровня, способных и готовых вести различного рода деятельность (научную, инженерную, конструкторскую, расчетную, технологическую). Этот факт и ранее констатируют «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы» [6] и Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 N 301 (ред. от 29.03.2018) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие науки и технологий" на 2013 - 2020 годы" [3]. В связи с чем, особую важность приобретает формирование современного мышления у студентов инженерных специальностей (самостоятельного принятия ответственных решений в ситуациях выбора, прогнозирования их возможных последствий), встает вопрос о необходимости внедрения в образовательный процесс вузов технической направленности современных образовательных технологий которые позволяют существенно увеличить вероятность решения некоторых классов нестандартных (творческих, креативных) задач, эффективно воплощать научных идей в конкретные технические и технологические новшества [2; 4]. По данным Росстата дефицит квалифицированных инженерно-технических кадров удовлетворяющих потребностям современных стандартов составляет около 44 % [5]. Из чего видно, что есть явная потребность повышении квалификации работников, необходим другой уровень подготовки, который включал бы не только изучение стандартных программ, но и включал бы применение различных современных технологий развития мышления. Целью статьи является проанализировать насколько актуально стоит вопрос о необходимости внедрения в образовательный процесс технических вузов современных образовательных технологий, например, таких как технологии развития критического мышления и теории решения изобретательских задач (ТРИЗ).

Изложение основного материала исследования. Прогресс в научно-технической сфере, требует от обучающихся в технических вузах освоения особых навыков, нестандартного, творческого, креативного подхода к решению задач, а из этого следует, что и в образовательном процессе необходимо использовать такие методы обучения, которые позволят сформировать такие навыки, позволят решить поставленные задачи.

Организация процесса обучения в вузе в новой информационно-образовательной среде основывается на современных образовательных технологиях, например, таких как технология проектного обучения, технология развития критического мышления, теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) и еще некоторых других технологиях. Образовательная технология – это процессная система совместной деятельности по проектированию (планированию), организации, ориентированию и корректированию образовательного процесса с целью достижения конкретного результата при обеспечении комфортных условий участникам [7].

Как и любая технология, технология в образовании имеет цель. Как правило, цель может быть достигнута различными способами [7; 10]. В основе технологии лежит замысел, конкретный для каждой технологии; позиция автора и разработчика определяет суть технологии; цели и задачи каждой технологии решаются путем последовательных действий, операций и направлены на достижение определенного результата; принципы индивидуализации и дифференциации являются основой работоспособности данной технологии, планируемые результаты достигаются детальным планированием каждого этапа с последовательным воплощением элементов каждой технологии гарантирующих достижение планируемых результатов; диагностические процедуры являются органической частью технологии, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности [6].

Остановимся подробнее на технологии развития критического мышления и теории решения изобретательских задач. Целью введения этих технологий в учебный процесс в вузе является повышение уровня подготовки специалистов за счёт: обучения методологии системе методов и приемов, решения технических задач и проблем за счет развития творческого, сильного мышления; передача технических знаний осуществляется в сжатом виде. На основе теории решения изобретательских задач разработаны инструменты для разрешения подавляющего большинства технических проблем [1]. ТРИЗ это междисциплинарная наука, которая объединяет, а так же систематизирует знания во многих областях науки, которые ранее считалось невозможно соединить. Данная цель достигается в ТРИЗ за счёт анализа и выявления общих принципов, подходов, законов, закономерностей и тенденций развития в процессе научного познания. Основная задача теории решения изобретательских задач — выявить и использовать законы, закономерностей и тенденций развития технических систем.

Цель технологии развития критического мышления – развитие такого мышления, которое необходимо и в обычной жизни, а не только в учебном процессе, (анализ явлений, систематизация полученной информации, принятие решений и др.). Технология критического мышления используется в психологии, педагогике, философии, литературе, публицистике и других сферах как фундамент для развития мыслительных навыков, умения принимать взвешенные решения, аргументировать свою позицию, мыслить целенаправленно. Критическое мышление как образовательная технология направлена на развитие у студентов следующих навыков: наблюдение; анализ; синтез; дедукция; индукция; интерпретация; наблюдение; логическое суждение; рассуждение от абстрактности к конкретике [10]. В синтезе технологии развития критического мышления и ТРИЗ могут помочь выпускникам и студентам технических вузов в полной мере применять полученные результаты, в различных жизненных ситуациях, иногда совершенно нестандартных, рассматривать и воплощать на основе полученных знаний новые идеи, реализовать свой творческий, изобретательский потенциал, принимать независимые от обстоятельств, взвешенные решения.

Формирование у студентов вуза способности к критическому мышлению так же как и ТРИЗ рассматривается многими зарубежными и отечественными учеными [11; 12]. Применение этих технологий в настоящее время в образовательном процессе технических вузов очень востребовано.

Выводы. Проблема развития критического мышления очень актуальна сегодня, стремительный рост научных знаний, очень быстрое распространение новых способов получения информации на современном этапе развития цивилизации ставят в ряд приоритетных и особо важных задач отечественной системы образования, подготовку молодого поколения к продуктивной жизни и деятельности в информационном обществе. Для успешного решения задач которые определены в нормативных актах РФ: «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы», федеральной госпрограмме "Развитие образования", рассчитанной на 2018-2025 гг. [3; 8] критический анализ поступающей информации становится одним из основных навыков которыми должен обладать молодой человек, который должен уметь делать аргументированные выводы, творчески применять знания и умения, без множества пустых проб решать изобретательские задачи, развивать критичность и логичность мышления. А это невозможно без использования в образовательном процессе вышеперечисленных современных образовательных технологий.

Аннотация. В статье поднимается вопрос насколько актуально применение в современном образовательном процессе вуза технической направленности, современных образовательных технологий, таких как технологии развития критического мышления и теории решения изобретательских задач (ТРИЗ).

Ключевые слова: Образовательная среда, образовательная технология, критическое мышление, теория решения изобретательских задач.

Annotation The article raises the question of how important is the use of modern educational process of the University of technical orientation, modern educational technologies, such as technology of critical thinking and the theory of inventive problem solving (TRIZ).

Keywords: Educational environment, educational technology, critical thinking, theory of inventive problem solving.

Литература:

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею: Введение в ТРИЗ - теорию решения изобретательных задач / Г. Альтшуллер. - М., 2007. - 400 с.
2. Дашкова А.А., Вовк Е.В. Инновационные технологии в обучении как эффективный фактор развития профессиональной идентичности студентов / А.А. Дашкова, Е.В. Вовк // Педагогический вестник. – Научный журнал: Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «Сибак», 2018. – Вып. 3. - С. 16-19.
3. Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы Правовая система Консультант Плюс http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/
4. Лях Ю.А., Донина И.А. Современные подходы к определению ролей учителя // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-1. С. 179-183.
5. Оценка системы подготовки инженерно-технических кадров: http://elar.ufrfu.ru/bitstream/10995/41964/1/978-5-91256-312-6_2016.pdf
6. Панькова Н.М., Кабанова Н.Н. современные образовательные технологии в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2015. №2-3.; URL:<http://science-education.ru/ru/article/view?id=23746>
7. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. – М. Академия, 2013 – 272 с.
8. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 N 301 (ред. от 29.03.2018) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие науки и технологий" на 2013 - 2020 годы" система Консультант Плюс http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_162175/
9. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 29.03.2019) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" (с изм. и доп., вступ. в силу с 12.04.2019) Информационно-правовой портал Гарант <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71748426/>
10. Сорина Г.В. Критическое мышление: история и современный статус // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. - 2013. - № 6. - С. 97-110.
11. Темпл Ч. Как учатся дети: свод основ / Ч. Темпл, К. Мереди, Дж. Стил // Пособие, - М., Изд-во ин-та «Открытое общество», 2012. - 105 с.
12. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2010 – 512 с.

*студентка Казакова Олеся Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук, доцент Овсянникова Оксана Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. В современном обществе остро существует проблема вандализма детей подросткового возраста в городской среде [1], [2]. Причина этого кроется в потребности самовыражения подростков в различных сферах деятельности, в том числе и в искусстве. К сожалению, самовыражаются они варварским способом, разрисовывая стены подъездов, домов и объекты городской и частной собственности. Подростки хотят выразить себя или свою позицию по отношению к чему-либо, но не знают, как и какими средствами это сделать.

Решить эту проблему поможет, на наш взгляд такой вид современного уличного искусства как «стрит-арт». Вовлекая подростков в такой вид визуальной деятельности, можно направить их энергию в позитивное русло, превратив, в том числе и уличные рисунки в объекты изобразительного искусства, тем самым позволяя подросткам самовыражаться и формировать их социальную позицию. Данная проблема рассматривалась учеными с различных точек зрения.

А.В. Петровский описывал социальную активность как выражение его идейной принципиальности, последовательности в отстаивании своих взглядов, единстве слова и дела [10].

В.А. Ситаров и В.Г. Маралов рассматривали социальную активность, выступающую в качестве одного из системообразующих факторов личности и характеризующую человека с позиций ценности его для общества, других людей [3]. Ученые подчеркивали, что через социальную активность проявляется жизненная позиция человека, его стремление внести свой вклад в развитие общества, реализовать себя в деятельности как личность. Социальная активность не возникает самопроизвольно, она зарождается и сосуществует с социальной реактивностью, ориентированной в большей степени на ситуацию, наличную мотивацию [4], [5].

Клепнева В.А. рассматривала понятие «стрит-арт» как современное направление уличного искусства и появление его в профессиональной терминологии дизайнеров как художественного направления [6].

Крылов С.Н. обращался к истории формирования стрит-арта как самостоятельного направления искусства, отличного от модернистского искусства и от официальной культуры города [8]. Автор изучал коммуникативные и социальные функции искусства, преобладающие в стрит-арте более, чем в какой-либо иной форме творчества.

Художник И.Г. Поносов занимался изучением основных направлений и тенденций развития уличного искусства с начала XX века и до настоящего времени [11]. Однако, проблема формирования активной социальной позиции подростков в процессе создания стрит-арта, особенно в рамках преподавания уроков изобразительного искусства в общеобразовательных школах освещена недостаточно.

Изложение основного материала исследования. Исследование направлено на формирование активной социальной позиции подростков с помощью визуального стрит-арт искусства. С теоретической точки зрения мы разделили понятия «вандализм» и «стрит-арт», обратившись к научной литературе и словарям.

В словаре Ожегова понятие «вандализм» трактуется как бессмысленно жестокое разрушение исторических памятников и культурных ценностей, варварство [9].

В свою очередь, стрит-арт (англ. Streetart – уличное искусство) – направление в современном изобразительном искусстве, отличительной особенностью которого является ярко выраженный урбанистический характер [7], [11]. Важно отметить, что экспонируются произведения стрит-арта не только на стенах уличных домов, но и в специально организованных павильонах.

С практической точки зрения мы разобрали содержание уроков изобразительного искусства, которые будут посвящены изучению этого вида визуального искусства и его влиянию на городскую среду. Содержание занятий направлено на формирование умений подростков отражать социальные темы в искусстве, преобразовывать стрит-арт, воспринимая шрифт, трафареты и цвет как средства самовыражения.

Эти качества возможно сформировать при использовании следующих форм и методов:

- Индивидуальная форма работы (работа подростков с упражнениями, отработка техник и умений);
- Групповая форма работы;
- Метод анкетирования;
- Метод анализа средствхудожественной выразительности;
- Метод упражнения;
- Метод проектной деятельности;
- Метод соревнования;
- Метод экспертов;
- Метод творческих заданий.

Остановимся на некоторых формах и методах работы со школьниками.

Групповая работа предполагает выполнение небольшими группами учащихся одинакового для всех задания. В ходе работы поощряется совместное обсуждение хода и результатов работы, обращение за советом друг к другу. При этом учащиеся получают индивидуальную помощь, как от учителя, так и своих товарищей. Помогающий при этом получает не меньшую помощь, чем слабый ученик, поскольку его знания актуализируются, закрепляются при объяснении своему однокласснику данной темы. Такая форма работы на уроке может применяться для решения почти всех основных дидактических задач. Нами разработано задание с групповой формой работы, в котором ученикам предлагается поделиться на уличные стрит-арт команды, дать им название и совместно разработать и нарисовать плакат на интересующую остросоциальную тему.

Функция метода упражнения направлена как на приобретение знаний, так и на перевод их в плоскость учебных и практических умений и навыков с последующим совершенствованием до репродуктивного и творческого уровня. Разработанные упражнения предлагают ученикам написать социальный слоган в одном

из направлений стрит-арт, например, граффити шрифтом bubbleletter. Такое упражнение позволяет развивать креативность, способность нестандартно подходить к шрифтовой композиции и акцентировать внимание на социальные темы. Метод упражнения позволяет закрепить и отточить умения и навыки ученика, улучшая тем самым результат. Учащиеся осознают полезность и необходимость упражнения, добиваются точности производимого действия, а затем быстроты. Успех учащегося, полученный в результате упражнения, замечен и эмоционально подкреплен.

Обратимся к методу анализа средств художественной выразительности. Ученикам было предложено рассмотреть картины художников, подготовленных в презентации, внимание детей акцентировалось на социальной проблематике работ. Учащимся необходимо было описать ощущения, вызванные при просмотре данных работ, какую тему они затрагивают, и какие средства выразительности использует художник. В качестве задания детям было предложено отразить свою социальную проблему в постере и вербально обосновать свой выбор. Главной задачей данного задания являлось отражение собственных впечатлений в творческой работе и умения откликаться на социальную проблему.

Метод соревнования воспитывает у учащихся волевые качества, стимулирует развитие творческой активности, ответственности и инициативы. Ученики стремятся максимально проявить себя и показать все имеющиеся у них знания и умения. Особенно эффективны командные соревнования. Именно командные соревнования сплачивают коллектив, укрепляют дружбу, учат взаимовыручке [12]. В процессе соревнования каждый ребенок может проявить свои самые лучшие качества и при этом поработать на общий результат. Метод соревнования в данном исследовании реализовывался в рамках защиты групповых проектов по созданию плакатов на социальную тему. Подростки обсуждали, какую социальную проблему будут отображать в плакате, какие средства выразительности будут использовать для отображения этой проблемы. После создания плаката проходила защита проекта: школьники говорили об основной идее плаката, доказывали актуальность заявленной социальной проблемы, обосновывали использованные средства выразительности. Экспертами, оценивающими проекты, выступили учителя изобразительного искусства, приглашенные художники. Лучшие плакаты были отобраны для школьной выставки.

Выводы. Таким образом, применяя данные формы и методы работы, возможно, развить инициативность подростков, работу в команде, актуализировать их знания, сформировать четкое представление о том, каким образом средствами стрит-арта можно повлиять на социальные проблемы общества, облагородить окружающую среду, а также самовыразиться через искусство.

Уличное искусство, как вид современной визуальной и контекстной культуры, имеет широкие возможности для самовыражения подрастающего поколения, является уникальным воплощением социальных идей художников-граффитистов в городском ландшафте, которые безоговорочно вовлекают в свой диалог зрителя.

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме формирования социальной позиции у подростков средствами современного уличного искусства. У подростков существует потребность в самовыражении, в том числе различными художественными средствами. К сожалению, самовыражение подростков часто носит характер вандализма, нарушает эстетику городской среды. Эту проблему предлагается решить с помощью уличного искусства путем отражения в изобразительном искусстве острой социальной темы, которая позволит не только обучать подростков различным видам уличного искусства, но и формировать у них активную социальную позицию.

Ключевые слова: стрит-арт, социальная позиция, активность, подростки.

Annotation. The article is devoted to the actual problem of formation of social position in adolescents by means of modern street art. Adolescents have a need for self-expression, including various artistic means. Unfortunately, the self-expression of teenagers often has the character of vandalism, violates the aesthetics of the urban environment. This problem is proposed to be solved with the help of street art by reflecting in the visual arts a sharp social theme that will not only teach teenagers different types of street art, but also to form their active social position.

Keywords: street art, social position, activity, teenagers.

Литература:

1. Абрамян Т.М. Подготовка будущего учителя к гражданскому воспитанию подростков: дис. ... канд. пед. наук. М., 1991. – 185 с.
2. Актуальные проблемы культуры XX века Текст: пособие для негуманит. спец. / В.И. Добрынина [и др.]. М.: Правл. о-ва «Знание» России, 1993. – 190 с.
3. В.А. Ситаров, В.Г. Маралов Социальная активность личности (уровни, критерии, типы и пути ее развития). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-aktivnost-lichnosti-urovni-kriterii-tipy-i-puti-ee-razvitiya> (дата обращения 11.05.2019).
4. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков «Большой психологический словарь». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elkniga.ru/static/booksample/00/19/15/00191530.bin.dir/00191530.pdf> (дата обращения 10.05.2019).
5. Волков Ю.Б. Общность социальная // Энциклопедический социологический словарь. М., 1995. – 365 с.
6. Клепнева В.А. Стрит-арт: искусство или вандализм? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015012287> (дата обращения 10.05.2019).
7. Крамар М. Уличное искусство выросло. Оно больше, чем граффити. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://theoryandpractice.ru/posts/>. (дата обращения 11.05.2019).
8. Крылов С.Н. К вопросу формирования стрит-арта как направления в искусстве // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сб. ст. по матер. LI междунар. науч.-практ. конф. № 8(51). – Новосибирск: СибАК, 2015.
9. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и словосочетаний // Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия 2000: Мультимедиа-энциклопедия. М., 2000.
10. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.
11. Поносов И.Г. Искусство и город: Уличное искусство, активизм, граффити. – Отдельное издание, 2016 – 208 с.
12. Харламов, И.Ф. Педагогика: учебное пособие / И.Ф. Харламов. – Издание 4-е, переработанное и дополненное. – Москва: Гардарики, 2007. – 519 с.

ПОРТРЕТ КАК СРЕДСТВО САМОПОЗНАНИЯ

*студентка Ключова Ксения Андреевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук, доцент Овсянникова Оксана Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. Проблема самопознания относится к числу вечных проблем. Начиная с Античности, человек пытается познать природу самого себя. Проблема самопознания, впервые поставленная Сократом, получила дальнейшее развитие в истории философии в трудах Платона, Аристотеля. Но, в дальнейшем, термин «самопознание» не получил широкого распространения в философии, которая предпочла термины «самосознание», «рефлексия» и другие. Сложность и своеобразие творческой личности, специфика художественной деятельности рассматривались в работах К. Юнга [8], [9].

Большую ценность для разработки проблем искусства представляет результат многолетних раздумий В. Бранского, в его книге «Искусство и философия» [2] оригинально исследуется взаимосвязь искусства и философии. Но, даже в такой фундаментальной работе отдельно не выделена специфика самопознания личности художника. Философское постижение специфики художественного познания было предпринято в работах многих теоретиков периода советской культуры. Однако, во многих случаях, подход к анализу специфики познания в искусстве был формальным, опирающимся на идеологическую основу, в силу чего игнорировалась существенная разница между художественным и научным познанием.

Специфика самопознания в искусстве представляет собой чрезвычайно сложную исследовательскую задачу. К тому же она весьма разноаспектная и многоуровневая. Вершинные произведения искусства можно понять только в контексте естественнонаучных, гуманитарных представлений о человеке [7].

Более того, при всей важности проблемы самопознания долгое время на периферии исследовательского интереса оставались такие вопросы, как составляющие познания, не разработанность художественного аспекта, посвященного проблемам познания себя как личности средствами портрета, механизм и способы самопознания средствами портрета.

Изложение основного материала исследования. Выступая субъектом познания, человек одновременно является и объектом. В самопознании происходит объективация своего «Я». Позная себя, человек направляет внимание на анализ и оценку своих действий, результатов собственной деятельности, своего внутреннего мира и личностных качеств. В акт самопознания входит и самооценка. Самооценка начинается с оценки внешности: ведь для того, чтобы быть в мире, человек должен быть в нем телесно представлен. Внешность человека несёт многообразную информацию о нем, и потеря каких-либо черт внешнего облика воспринимается человеком как потеря своего «Я», своей сущности. Н. Бердяев подчеркивал, что «форма тела – духовно-душевная», а «лицо человеческое есть самое изумительное в ... жизни, через неё просвечивает иной мир» [3, с. 4]. Интерес человека к постижению своего внешнего облика будет вечным, потому что внешность человека является его личностной характеристикой, без внимания к которой невозможен процесс познания самого себя [4]. Изучение появившихся за последние годы философских работ, посвященных внешности человека, например, С. Ярёмченко «Внешность человека в культуре» [10], доказывает наличие интереса к человеческому облику, его изображению.

Среди различных способов и средств познания и самопознания особое место занимает портрет. В искусстве портрет, прежде всего, является представлением художника (а при восприятии и обычного зрителя, учащегося) о «Другом» человеке через призму собственного взгляда на его образ, и отношения к нему. Наиболее информативной для самопознания частью в портрете является лицо. Поэтому портрет как способ самопознания самым непосредственным образом ориентирован на объективацию человеческой индивидуальности. При этом самопознание в портрете заключается не просто в осознании и объективации характерологических внешних собственных качеств, но и в оценке своего внутреннего мира, в соотношении его с социальными эталонами и нравственными принципами. Жанр портрета является специфической формой эмоционально-художественного анализа художником, зрителем самого себя [1].

Обращение к проблемам самопознания личности особенно актуально в настоящее время, когда все в разладе со всем. Человеку для полноценной, размеренной и гармоничной жизни в обществе, необходимо научиться видеть и слышать не только себя, но и других людей. Но на сегодняшний день, проживая в большом мегаполисе, или в поселке городского типа, мы имеем крайне низкий уровень социализации. Люди отстранены от самих себя, замкнуты, недоверчивы, и, в результате, лишены чувства сопереживания, взаимопонимания. Процесс самопознания невозможен без сравнения и оценки собственных действий, а человек, отвергающий попытки разобраться в себе, – не сможет разобраться ни в других людях и понять их, ни в собственной жизни. Актуальна эта проблема и относительно детей старшего школьного возраста – подростков. В подростковом возрасте в рамках становления самопознания идет развитие нового уровня отношения к себе. Одним из центральных моментов здесь является смена оснований для критериев оценки самого себя, своего «Я» – они сменяются «извне вовнутрь», приобретая качественно иные формы, сравнительно с критериями оценки человеком других людей. Переход от частных самооенок к общей, целостной, создаст условия для формирования собственного отношения к себе.

Например, наблюдая с экрана телевизора за героями фильмов, подросток всегда почти четко может определить, чей образ и тип близок ему самому, и пояснить свой выбор, неважно, будет это антигерой, или положительный персонаж. Выбор же обусловлен анализом поступков героя, его характером, сравнением их со своими личностными качествами и предпочтениями. Иначе говоря, собственной трактовкой своего характера, который, в свою очередь, нам попытался раскрыть и показать режиссер фильма. Таким образом, через образ «Другого», человек способен приблизиться к самопознанию. «Портрет» же может являться как в образе персонажа из фильма или книги, так и в образе изображения «Другого» человека в визуальном искусстве.

Тема портрета как средства познания и самопознания остается значимой и до конца не исследованной на сегодняшний день. О ее не исчерпанности и актуальности говорит целый ряд диссертационных исследований.

В 2001 году была защищена диссертация А.В. Ляшко по теме «Автопортрет как феномен самосознания культуры» [6], где автор показывает возможность исследования истории автопортрета и портрета как отражение эволюции самопознания художника. А.В. Ляшко, помимо глубокого рассмотрения целого ряда проблем портрета, предлагает оригинальную классификацию жанра, основанную на различных вариантах само-представления художника.

В диссертации С.В. Крузе «Портрет как форма самопознания личности художника» [5] проблемы жанра рассматриваются с позиции философской антропологии. Автор рассматривает специфику художественно-образного самопознания личности в широком историко-культурном контексте на материале литературы и изобразительного искусства.

Следует учесть, что в современном искусстве возникла новая жанровая форма портрета, которая требует и иных форм самопознания. Отказ в искусстве от классических норм, формирование новых художественных приемов, ориентация, даже в жанре портрета, на передачу образа «Я» через «Другого». Уход от образности в искусстве портрета, новые принципы обобщения зачастую ведут к микшированию собственной индивидуальности художника.

На данном этапе произошло радикальное переосмысление самой природы искусства, что повлияло на специфику жанра портрета. Характерная тенденция портретного искусства XX – XXI веков – изображение человеческого «лица без лица». Изменение акцента в портретной стилистике показывает, что смысловая доминанта смещается с человеческого лица вниз. Проявившаяся в искусстве тенденция «тело-центризма» как культуры наглядно демонстрирует понижение духовности в современном мире. Именно поэтому важно обращать внимание на портрет как средство самопознания у подрастающего поколения.

В рамках урока изобразительного искусства возможно применение некоторых методов и приемов познания подростками своего «Я» средствами портрета. Например, используя прием «вхождения» в картину, старшим школьникам можно предложить представить себя на месте изображенного на портрете человека. Это оживляет восприятие, будит воображение, вызывает чувства сопереживания, сопричастности. Происходит механизм мысленного перехода от своего «Я» к другому «Я», школьник рассказывает, что он почувствовал и представил на месте «Другого» человека. Через отношение к этому человеку школьник понимает, какой он сам человек (добрый, с чувством сопереживания и др.).

Игровые приемы также могут вызвать интерес к произведению, сосредоточить внимание старших школьников на отношении к герою портрета: «Придумай свое название портрету»; «Передай в движении положение руки (головы и т.д.) изображенного на картине человека». В процессе вербальных и двигательных действий школьников проявляется понимание отношения к герою портрета, а через это отношение и понимание своих личностных качеств и черт характера.

Метод анализа портрета в процессе его восприятия может носить разнообразный характер. Он может включать рассказ учителя о его отношении к портрету, чтение стихотворений, близких по образу к герою портрета, высказывание учениками своего мнения о картине, о возникших в связи с этим мыслях и чувствах.

Средствами самопознания в портрете являются сюжет, композиция, колорит, светотень, ритм, характер мазка, физиогномические черты, поворот головы, контраст, линия, поза, жест, фон, масштаб фигуры, изображение пространства и времени. Портрет, как любой текст нуждается в процедуре интерпретации, содержание которой определяется с одной стороны мерой опосредованности автопортрета авторским вымыслом, а с другой тем, насколько интерпретатор освоил особенности художественно-образного языка.

Выводы. На сегодняшний день стало ясно, что портреты в процессе их восприятия и в ходе их создания (в том числе и руками детей и подростков) дают обширный материал для обобщений и теоретических выходов на проблему понимания механизма самопознания и самоопределения личностного «Я». Портрет «Другого» переживается как возможный опыт жизни, способов самопредставления и самоопределения человека перед лицом реальности. При помощи искусства человеку, как носителю личного опыта, дана возможность прожить целый ряд судеб других людей, а это, в свою очередь, дает понимание себя человеком уже в универсальном смысле, в универсальном значении. Зная биографию изображенного, его судьбу, можно найти следы пережитых им невзгод и побед. Лицо на нелогическом уровне, трудно поддающемся словесному выражению, делает зрителя сопричастным чужой судьбе.

Аннотация. В статье рассматриваются и анализируются возможности портрета в самопознании человека. Раскрывается механизм познания своего «Я» через восприятие «Другого» человека в портрете, описываются некоторые методы и приемы развития самопознания школьников в рамках урока изобразительного искусства. Механизм самопознания средствами портрета основан на представлении художника (школьника, воспринимающего портрет) о «Другом» человеке через призму собственного взгляда на его образ, и отношения к нему. Через соотнесение отношения к человеку, изображенному в портрете, через анализ характерологических черт «Другого» человека, зритель (учащийся), воспринимающий образ в портрете, начинает познавать самого себя.

Ключевые слова: самопознание, портрет, механизм самопознания, образ, методы самопознания.

Annotation. The article discusses and analyzes the possibilities of portrait in human self-knowledge. Reveals the mechanism of cognition of the «I» through the perception of the «Other» person in the portrait, describes some methods and techniques for developing self-knowledge students in the framework of an art lesson. The mechanism of self-knowledge by means of a portrait is based on the representation of the artist (a schoolboy who perceives a portrait) about the «Other» person through the prism of his own view of his image and attitude to it. Through the correlation of the relationship to the person depicted in the portrait, through the analysis of the character traits of the «Other» person, the viewer (student), perceiving the image in the portrait, begins to know himself.

Keywords: self-knowledge, portrait, mechanism of self-knowledge, image, methods of self-knowledge.

Литература:

1. Андронникова Ю. М. Портрет. – М., Искусство, 1980.
2. Бранский В.П. Искусство и философия. – Калининград. – М., 1999.
3. Бердяев Н.А. Самопознание. – Москва: Хранитель, 2007.
4. Бердяев Н.А. О назначении человека. – Париж, 1931.

5. Крузе С.В. Автопортрет как форма самопознания личности художника. – автореферат дис. на соискание уч. степени кандидата философских наук. – спец. 09.00.13. – Ростов-на-Дону, 2004.
6. Ляшко А.В. Автопортрет как феномен самосознания. культуры: Автореферат дис. на соиск. учен. степ. канд. культурологии (24.00.01) / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб., 2001.
7. Шеллинг Ф.В.Й. Философия искусства. – СПб.: 1996.
8. Юнг К.Г. Проблемы души нашего времени. – М., «Прогресс», 1994.
9. Юнг К.Г. К вопросу о подсознании / Юнг К.Г. Человек и его символы. – М. 1997.
10. Ярёмченко С.Н. Внешность человека в культуре. – Ростов–на–Дону, 1997. с. 172.

УДК 372

РОЛЬ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

*студентка 1 курса магистратуры Колесникова Мария Викторовна
ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (пос. Электроизолатор);
доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Сорокопуд Юнна Валерьевна
ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (пос. Электроизолатор)*

Постановка проблемы. Тенденцией последних десятилетий является обращение мирового сообщества к здоровому образу жизни. Данный процесс нашел отражение и в решениях, принятых на государственном уровне в Российской Федерации, активной социальной рекламе физической активности и спорта, развитии массового спорта в стране.

В рамках реализуемой в Российской Федерации демографической программы, пристальное внимание стало уделять вопросам повышения рождаемости, снижения смертности, активного долголетия и соответственно, сохранению здоровья россиян. В рамках реализации данной программы. Направленной на стабилизацию численности населения в РФ, удалось стабилизировать ключевые демографические показатели, обеспечить умеренный естественный прирост, но в то же время, снизилось количество абсолютно здоровых детей. Проблема формирования здорового образа жизни для России является достаточно актуальной, поскольку согласно данным официальной статистики, среди всех школьников абсолютно здоровы только 20,7 % [4]. По данным Г.А. Бутко, до 4,3 % от общей численности детского населения, в то время как еще в 20 лет назад эти цифры были на уровне 8,7 % [2]. Среди заболеваний, которые зафиксированы с медицинских картах первоклассников стоят такие, как нарушения зрения. Слуха, сколиоз и иные заболевания, свидетельствующие о нарушении основ здорового образа жизни. Статистика начала 90-х гг. XX века говорит о том, что уровень абсолютно здоровых детей сократился вдвое за 30 лет. Усугубились нервно-психические и соматические заболевания, которые усугубляют темпы моторного развития детей и снижают уровень их психического развития. Причины данных проблем связаны с совокупностью негативных факторов экологического, социального и медицинского характера.

При этом изменения начинают затрагивать и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Психолого-педагогические исследования говорят о том, что формирование устойчивых привычек и навыков здорового образа жизни закладывается в детском возрасте. Поэтому приобщение к нему должно начинаться уже с раннего дошкольного возраста. Особенного внимания в данном случае требуют дети с ОВЗ [2].

Изложение основного материала исследования. Сегодня многие исследователи говорят о наиболее распространенной и многочисленной группе детей с проблемами в развитии: о так называемых детях с негрубыми (слабовыраженными, минимальными) отклонениями в развитии. К таким формам психического недоразвития относят негрубую задержку психического развития, некоторые нарушения речи, неврозы, минимальную мозговую дисфункцию, астенические проявления, психопатоподобные проявления, легкую двигательную патологию церебрально-органического генеза, минимальные нарушения зрения, слуха, негрубые расстройства аутистического спектра и пр. [5].

Особенную актуальность вопросы воспитания детей с минимальными отклонениями в развитии приобретают в связи с расширением инклюзивных процессов в дошкольном образовании. Дети с негрубыми нарушениями чаще всего не посещают специальные дошкольные учреждения и группы, а оказываются стихийно интегрированными в среду нормально развивающихся сверстников. Между тем им должна быть организована своевременная коррекционная помощь с целью предотвращения дальнейшего усложнения проблем. И, прежде всего, должно быть организовано их психолого-педагогическое сопровождение [3].

Под формированием здорового образа жизни З.И. Тюмасева [6] понимает совокупность трех разнонаправленных задач, которые должны решаться одновременно на различных уровнях:

Во-первых, необходимо обеспечение физического компонента, составляющего здоровый образ жизни, дополняемого психическим здоровьем ребенка. Это глобально-социальный уровень.

Во-вторых, дидактический уровень. В рамках него осуществляется ознакомление детей и их родителей с правилами поведения в ситуациях, угрожающих их здоровью, необходимыми приемами, позволяющими сохранить и преумножить здоровье.

В-третьих, на методическом уровне происходит знакомство детей с ОВЗ и их родителей с теми правилами личной гигиены, с физиологическими основами процессов жизнедеятельности человека, а также с последствиями приёма алкоголя и психотропных веществ.

Обобщив данные о содержании здорового образа жизни. Представленные в литературе можно выделить несколько компонентов, которые позволяют говорить о наличии у человека здорового образа жизни:

- отсутствие зависимостей (они негативно сказываются на состоянии физического и психического здоровья, ряд зависимостей ведут также к нарушению социального здоровья, например употребление психотропных веществ);

- оптимальный режим дня, который выстраивается индивидуально, в зависимости от личности человека, но имеет определенную структуру (время пробуждения и отхода ко сну, соотношение времени на физическую и умственную активность, фиксированное время приема пищи и т.д.);

- рациональное питание, которое включает разнообразные и сбалансированные блюда, в том числе овощи, фрукты, достаточное количество чистой воды и т.д.;

- личная гигиена, является базисом сохранения здоровья;

- закаливание, которое позволяет повысить физическое состояние здоровья, позволяет увеличить выносливость организма, а также ведет к формированию силы воли, дисциплины и иных морально-нравственных качеств, необходимых ребенку с ОВЗ в процессе жизнедеятельности.

Фактически можно говорить о том, что здоровый образ жизни представляет собой некий стереотип поведения, который сложился у человека или отдельной семьи. Данное поведение становится нормой, в рамках которой реализуются здоровьесберегающие технологии, укрепляется физическое, психическое и социальное здоровье.

С современной точки зрения здоровье имеет не только медицинскую, но и биологическую, социальную, экологическую и педагогическую природу и рассматривается как результат адаптации организма к изменяющимся условиям окружающей среды - природной и социальной (образовательная среда является составляющей социальной среды), стабильности гомеостаза и саморегуляции функций организма [7, с. 68-69]. В этой связи оздоровление человека - процесс расширения адаптационных возможностей его организма. Ведущая роль в сохранении, укреплении и развитии здоровья обучаемых, их оздоровлении принадлежит не медицинским учреждениям, а педагогическим коллективам образовательных организаций. При этом основным средством оздоровления является безопасное образовательное пространство во всей совокупности взаимосвязанных воспитательно-образовательных факторов, воздействующих на субъектов образования.

Несмотря на наличие положительных сдвигов в сфере регулирования процессов, направленных на формирование здорового образа жизни, внимание им уделяется явно не достаточно. Если здоровый ребенок способен самостоятельно развивать двигательную активность при пассивной поддержке семьи, то дети с ОВЗ нуждаются в пристальном внимании.

Детям с ОВЗ опасны не активные эмоции, возникающие в процессе физической активности, а депрессия, отчаяние, тревога, боязливость, комплексы. Данная совокупность проблем проявляется у детей в виде чувства вины и неполноценности, что усугубляет проблемы со здоровьем. Именно поэтому, в основе системы здорового образа жизни и формирования физической активности у детей с ОВЗ ключевое значение приобретает создание позитивного настроения и повышение самооценки. Соревнования, игры и иные физические занятия позволяют ребенку ощущать победу над собой и способствуют формированию положительных эмоций.

Проблемы депрессивного состояния, переутомления также характерны и для родителей, чьи дети страдают нарушениями здоровья. В связи с тем, что формирование здорового образа жизни является семейной задачей, данная ситуация осложняется неспособностью родителей сформировать у ребенка с ОВЗ правильный, здоровый подход к здоровой жизни. Таким образом проблема приобщения ребенка к здоровому образу жизни носит комплексный характер и требует работы, прежде всего, с родителями. Без этого ключевого взаимодействия никакие мероприятия, направленные на формирование здорового образа жизни у ребенка с ОВЗ, не приведут к положительным результатам.

Кроме того, концепция осуществления здорового образа жизни, как базиса активного долголетия и сохранения полноценной жизни, как физической, так и психической, должна стать основной на государственном уровне и затрагивать все слои населения, в том числе и посредством социальной рекламы, государственной пропаганды и повышения уровня образования населения страны в данном вопросе.

Необходимо учитывать, что состав детей с диагнозом ОВЗ крайне неоднороден, что ведет к необходимости дифференциации при формировании навыков здорового образа жизни. При этом начинать надо с семьи, как базиса. Без поддержки всех членов семьи, перехода их на принципы здорового образа жизни, полноценное развитие ребенка с ОВЗ оказывается невозможным.

Кроме семьи, важное значение приобретает и возможность реализации принципов здорового образа жизни ребенка с ОВЗ и в образовательных учреждениях.

Для организации стройной и последовательной системы физического воспитания детей с ОВЗ, например, в детском саду необходимо создавать специальные условия [1]:

- учет результатов диагностики физического развития и физической подготовленности, моторного и психомоторного развития;
- планирование и организация физкультурных мероприятий с учетом особенностей развития моторики и психомоторики дошкольников с ОВЗ;
- индивидуальный и дифференцированный подход к организации физкультурных занятий с учетом выявленных особенностей двигательного развития детей;
- тесное взаимодействие педагогов и медицинского персонала;
- дозирование физических и психических нагрузок, профилактика переутомления;
- специальный двигательный режим с учетом выявленных особенностей детей;
- оздоровительные мероприятия: закаливание, лечебная физкультура, массаж, водные процедуры и др.;
- специальные коррекционные занятия по преодолению недостатков моторики и психомоторики детей (коррекционная ритмика или логоритмика).

Необходимо проведение информационной работы с родителями и детьми с ОВЗ о необходимости и условиях осуществления здорового образа жизни, поскольку только осмысление ценности здоровья в качестве ключевой ценности человеческой жизни позволит обучающимся с ограниченными возможностями здоровья ориентировать свое поведение на бережение и укрепление здоровья своего и окружающих; успешно адаптироваться в образовательном и социальном окружении, показать творческий потенциал, наиболее полно реализовать личностный потенциал, достичь успехов в спорте.

Важными составляющими здорового образа жизни являются физическая активность. Физическая культура и спорт являются важным условием для реабилитации и социально-бытовой адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Выводы. Таким образом, в рамках данной статьи нами были сформулированы следующие выводы. Формирование здорового образа жизни у детей является задачей комплексной, в решении которой должны принимать участие не только образовательные учреждения, но и родители. Необходима активная поддержка со стороны государства. Особенно значимым формирование здорового образа жизни становится для детей с ОВЗ, поскольку позволяет компенсировать те проблемы, которые у них сформировались по медицинским причинам.

Активизации физической активности в совокупности с рациональным режимом дня и правильным питанием является основой формирования полноценной личности, дает возможность детям с ОВЗ полноценно развиваться, способствует повышению уровня моторного и психического развития. При стабильном развитии ребенка с ОВЗ в рамках здорового образа жизни, начиная с раннего дошкольного возраста, повышается вероятность его полноценного вхождения в школьную жизнь. В рамках учреждения общего образования, дети с легкой степенью ОВЗ, ведущие здоровый образ жизни способны обучаться наравне с детьми с нормальным развитием.

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы, связанные с низким уровнем активности у детей с ограниченными возможностями здоровья, а также негативные последствия, обусловленные проблемами со здоровьем у детей. Автор рассматривает возможности реализации принципов здорового образа жизни при решении задач физической и социально-психологической адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. Рассмотрены проблемы, возникающие при формировании здорового образа жизни у данной категории детей.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесберегающие технологии, формирование здорового образа жизни, физическая активность, дети с ОВЗ.

Annotation. The article deals with the problems associated with the low level of activity in children with disabilities, as well as the negative consequences caused by health problems in children. The author considers the possibility of implementing the principles of a healthy lifestyle in solving the problems of physical and socio-psychological adaptation of children with disabilities. The problems arising in the formation of a healthy lifestyle in this category of children.

Keywords: health, health-saving technologies, formation of a healthy lifestyle, physical activity, children with ovz.

Литература:

1. Баранова, Л.А. Особенности воспитания здорового образа жизни у детей с ограниченными возможностями / Л.А. Баранова // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации. – 2018. – С. 250-252.
2. Бутко, Г.А. Роль физического развития в дошкольном воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья / Г.А. Бутко // Актуальные проблемы образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. – 2019. – С. 261 – 262.
3. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии: научно-методическое пособие / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. Санкт-Петербург: Каро, 2008.
4. Министерство здравоохранения Российской Федерации: Статистические и информационные материалы [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://www.rosminzdrav.ru/ministry/61/22/stranitsa-979/statisticheskie-i-informatsionnye-materialy>
5. Психолого-педагогическая диагностика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Под ред. И.К Левченко, С.Д. Забрамной. М.: Издательский центр «Академия», 2018.
6. Тюмасева, З.И. Детерминанты процесса формирования здорового образа жизни у обучающихся / З.И. Тюмасева // Самарский научный вестник. – 2019. – Т. 8. – №. 1 (26).
7. Щедрина А.Г. Онтогенез и теория здоровья: методологические аспекты. Новосибирск, 2003. 164 с.

УДК 371

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

*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. Изменение природного развития и существования биосферы человеческой деятельностью носит сегодня глобальный характер. Экологическая ситуация в мире, в свою очередь, оказывает глобальное влияние на человечество, его жизнедеятельность, что актуализирует решение вопросов ослабления пагубного воздействия людей на природу. Решение данных проблем невозможно без обеспечения формирования целостного экологического знания, мышления, сознания и поведения представителей общества.

Сегодня, по мнению В. Блиникова, в приоритете решение вопроса формирования нового эоцентрического типа экологического сознания [2]. При этом стоит указать, что эоцентрический подход в экологическом образовании и воспитании, по словам В.М. Назаренко, «существенно расширяется и дополняется требованием к воспитанию экологической культуры как общей культуры человека» и к формированию «экологического сознания как имманентной части мировоззрения личности» [3, с. 57, 59].

По мнению Л.И. Пономаревой, «чтобы разумное отношение к природе стало составной частью человечества, должен произойти мировой сдвиг внутри самого человека, основанный на осознании особой ценности природы. Перспективы разрешения экологических проблем зависят от всеобщей грамотности населения, понимания истоков, сущности и путей разрешения современной кризисной ситуации» [4, с. 180]. Вышеизложенное актуализирует реализацию всех направлений экологического воспитания и образования представителей общества и, в первую очередь, педагогов дошкольного образования, формирующих первоосновы общественного сознания у подрастающего поколения. В таком ключе экологическое воспитание и образование будущих педагогов дошкольного образования выступает в значении социального заказа педагогической практике высшей школы.

Изложение основного материала исследования. «Экологическое образование студентов, как целостный педагогический процесс, представляет собой обучение и воспитание студентов, целью которых

выступает усвоение ими новых научных знаний об окружающей среде, современных видах и способах рационального природопользования; новых нормах взаимодействия со средой; освоение студентами новых социально-экологических технологий, сберегающих среду жизни для настоящих и будущих поколений; овладение опытом творческой (созидательной) деятельности в окружающей среде, опытом человеческого отношения к окружающей среде: отношения любви, бескорыстия, самопожертвования во взаимодействии с ней» [1, с. 250].

Экологическая подготовка будущих педагогов дошкольного образования в широком смысле – процесс, который состоит из двух основных направлений:

- воспитание экологически компетентной и культурной личности, готовой к реализации природосообразного поведения в обществе;
- подготовка будущих воспитателей к реализации экологического образования и воспитания дошкольников.

Первое направление заключается в реализации экологического образования, целью которого является формирование экологической компетентности будущего специалиста, и экологического воспитания, направленного на формирование экологической культуры личности студента.

Второе направление подразумевает формирование системы теоретических знаний о сущности экологического образования и воспитания, педагогических технологий экологического образования и т.п.; методических навыков его реализации. Данное направление профессиональной подготовки будущих педагогов дошкольного образования направлено на решение следующих задач:

- создание у студентов целостного представления об экологическом воспитании дошкольников на основе интеграции знаний по дисциплинам общетеоретического направления, методик преподавания, специальных курсов и в процессе педагогических практик;
- обогащение экологического мировоззрения студентов;
- овладение студентами оптимальными технологиями экологического воспитания дошкольников;
- развитие познавательной активности, воображения, логического мышления, определяемого умениями систематизировать, и интегрировать экологический компонент в содержание дошкольного образования;
- воспитание студентов на основе духовно-культурных, гуманистических, общественных идеалов;
- содействие определению морально-этических, эстетических критериев и принципов жизнедеятельности людей.

Данные задачи должны реализовываться путем экологизации общепедагогических и гуманитарных дисциплин профессиональной подготовки будущих воспитателей, включения в учебный план естественнонаучных предметов (например, «Основы экологии»), разработки и внедрения в содержание профессионального образования будущих педагогов дошкольного образования спецкурсов, направленных на формирование методической компетентности студентов по реализации экологического образования и воспитания дошкольников.

В структуре экологической подготовки будущих педагогов дошкольного образования можно выделить следующие компоненты:

- научно-познавательный (изучение законов, принципов, и закономерностей биосферной системы, понимание механизмов и последствий влияния человека на природу);
- экономический (оценка экономической ценности природы как источника существования человека, природных ресурсов для развития современного общества);
- этический (проявления чувств доброты, сострадания, желание защитить все живое);
- эстетический (чувство и понимание красоты природы, наслаждения ею);
- валеологический (понимание ценности природы для физического развития и сохранения здоровья, стремление не допустить ее загрязнения);
- методический (знание сущности экологически-направленных педагогических технологий и умение применять их в собственной практической профессиональной деятельности) [5].

Экологическая подготовка педагогов дошкольного образования в высшей школе будет эффективной, если она будет осуществляться как целостная поэтапная система, которая обеспечит усвоение экологических знаний, превращение их в убеждения и овладение умений реализовывать знания в профессиональной деятельности.

Выводы. Успешность реализации экологической подготовки будущих педагогов дошкольного образования в высшей школе зависит от соблюдения ряда дидактических принципов экологического образования, таких как:

- непрерывность экологической подготовки будущих специалистов;
- межпредметность осуществления экологического образования и воспитания будущих педагогов дошкольного образования с учетом интегрированного и дифференцированного подходов;
- эколого-профессиональная направленность содержания учебного материала.

Аннотация. Статья посвящена изучению теоретических аспектов экологической подготовки будущих педагогов дошкольного образования в высшей школе. В работе обоснованы сущность, направления, компоненты и условия реализации экологической подготовки будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

Ключевые слова: экологическая ситуация, экологизация образования, экологическая подготовка будущих воспитателей, экологическое образование, экологическое воспитание, экологическая компетентность, экологическая культура, профессиональная подготовка будущих педагогов дошкольного образования.

Annotation. The article is devoted to the study of theoretical aspects of environmental training of future teachers of preschool education in high school. The article substantiates the essence, directions, components and conditions of implementation of environmental training of future teachers of preschool educational institutions.

Keywords: ecological situation, ecologization of education, ecological training of future teachers, ecological education, ecological education, ecological competence, ecological culture, professional training of future teachers of preschool education.

Литература:

1. Барышникова Г.Б. Моделирование системы экологического образования студентов направления «Педагогическое образование» // Молодой ученый. – 2012. – №2. – С. 249-252. – URL <https://moluch.ru/archive/37/2765/> (дата обращения: 29.05.2019).
2. Блинные В. Цели экологического образования в рамках стратегии устойчивого коэволюционного развития общества и природы // Alma Mater. – 2004. – № 3. – С. 27-31.
3. Назаренко В.М. Система непрерывного экологического образования в средней и высшей педагогической школе (химический аспект образования), Автореферат дис. докт. пед. наук – М., 1994.
4. Пономарева Л.И. Становление экологической культуры в системе профессиональной подготовки будущих педагогов // Педагогика: традиции и инновации: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2012. – С. 180-182. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/63/2692/> (дата обращения: 29.05.2019).
5. Роговая О.Г. Эколого-педагогическая компетентность как результат экологизации педагогического образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2007. – № 42. – Том 9. – С. 182–193.

УДК 371

ОБОСНОВАНИЕ АКСИОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ

*кандидат педагогических наук Лисецкая Ирина Анатольевна
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь)*

Постановка проблемы. На современном этапе своего развития высшее профессиональное педагогическое образование переживает процесс модернизации. Прежде всего, данный процесс связан со сменной образовательной парадигмы (с традиционной (репродуктивной) на инновационную (продуктивную)). Кроме того, модернизация педагогического образования касается и всех иных ее аспектов: методического обеспечения, содержательного наполнения образовательных программ, а также – концептуальных основ процесса подготовки будущих педагогов.

С целью обеспечения надлежащего уровня модернизации образования, обновление педагогической деятельности должно опережать процессы развития современной школы. Модернизация образования предопределяет более высокий уровень требований к будущим педагогам и, соответственно, к процессу их профессиональной подготовки.

Особое внимание к подготовке педагога объясняется тем, что в его руках в дальнейшей профессиональной деятельности – развитие личности, будущее человека и человечества. В этой связи от уровня развития профессионально значимых качеств учителя зависит не только будущее отдельно взятого человека, но и социально-психологическое здоровье непрерывно развивающегося общества. Осознавая общественную значимость личности учителя, теоретики модернизации педагогического образования все силы направляют на выявление ведущих философско-образовательных резервов профессиональной подготовки педагога.

Изложение основного материала исследования. На основе анализа теоретических источников можем заключить, что основными направлениями процесса модернизации педагогического образования являются выявление и объективная оценка ценностных приоритетов современного педагога, моделирование ценностной системы образования с учетом требований и вызовов времени. На основе сказанного можно сформулировать одну из ведущих целей современного педагогического образования – развитие аксиосферы личности педагога как духовного центра социума. Ценностная составляющая содержания педагогического образования обосновывается также и тем, что современная педагогика ориентирована на формирование ценностного отношения к миру как основной задачи образования. Ценностное отношение в данном контексте стоит понимать в значении внутренней позиции личности, отражающей связь личностных и общественных значений.

На основе понимания того факта, что реформирование содержания педагогического образования невозможно без утверждения новой системы ценностей, а также роли аксиосферы личности учителя с учетом специфики профессионального педагогического труда, обоснуем значимость аксиологического подхода в значении одной из основных концептуальных основ реализации педагогического образования на современном этапе в условиях модернизации.

Аксиологический подход традиционно считается одной из методологических основ гуманистически-ориентированного педагогического образования, так как направлен на формирование гуманных профессионально-ценностных ориентаций [3].

Значение аксиологического подхода в подготовке специалиста заключается в ориентации профессионального образования на формирование у студентов системы общечеловеческих и профессиональных ценностей, определяющих их отношение к миру, к своей деятельности, к самому себе как человека и профессионала. В данном контексте целесообразным является уточнение ключевых понятий аксиологического подхода.

Основопологающий термин аксиологии – «ценности». В современной науке существуют различные определения понятие «ценности».

С точки зрения психологической науки, ценность – это понятие, используемое для обозначения объектов, явлений, их свойств, а также абстрактных идей, воплощающих в себе общественные идеалы и выступающих благодаря этому как эталон должного [4].

Философия трактует понятие ценностей в значении материальных и духовных реалий, позволяющих людям удовлетворять их желания, потребности, интересы, чаяния и заставляющих прилагать усилия для их достижения, созидания, сохранения и приумножения [2].

С позиций социально-педагогического подхода ценности – это коллективные представления о положительной или отрицательной значимости для человека и общества явлений, предметов реальной действительности и их свойств, а также абстрактных идей [5].

Базовой для аксиологии является проблема обоснования возможности существования ценностей в структуре бытия в целом и их связи с предметной реальностью [7].

По словам В.А.Нечаева, ценность выступает основой и фундаментом всякой человеческой культуры, в том числе и педагогической, задавая ее основополагающие социальные и индивидуально-личностные ориентиры, придавая устойчивость личности педагога и обучающегося, определяя принципы их поведения, направляя интересы и потребности, регулируя мотивационную сферу в образовании [6].

Так, рассматривая ценности в контексте реализации педагогического образования целесообразно говорить о педагогических ценностях, которые изучаются отдельной отраслью научного знания – педагогической аксиологией.

Педагогические ценности, согласно В.А. Слостенину, – это нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие познавательно-действующей системой, служащей опосредующим и связующим звеном между сложившимся мировоззрением общества в области образования и деятельностью педагога. Педагогические ценности обладают синтагматическим характером, то есть формируются исторически и фиксируются в педагогике в виде специфических образов и представлений как форма общественного сознания [9].

На основе анализа трудов по педагогической аксиологии можем заключить, что педагогические ценности – сложное интегративное понятие, обладающее многокомпонентной структурой. Так, структуре ценностей и ценностных ориентаций педагога Н.А. Асташова выделяет следующие группы ценностей:

- социально-культурные (альtruизм, гуманизм, патриотизм, природа, культура, искусство);
- профессионально-педагогические (терпение, понимание, ответственность, гражданственность, творчество, гармония);
- личные (любовь, доброта, забота, свобода, самобытность, красота) [1].

В.А. Слостенин обосновывает суждение о том, что именно гуманистические ценности составляют фундамент профессионально-педагогической культуры. В теории ученого систему гуманистических профессионально-педагогических ценностей составляют следующие компоненты:

- общечеловеческие ценности;
- духовные ценности;
- практические ценности;
- личностные ценности [8].

Выводы. Стабильное существование ценностных ориентаций в педагогической сфере требует научно обоснованного построения системы формирования аксиологических основ личности, базирующейся на разработанных теоретических основах педагогической аксиологии как науки о ценностях и ценностных ориентациях субъектов образования и образовательной системы в целом. Так, становление аксиологической составляющей парадигмы педагогического образования позволит определить стратегию и перспективы развития педагогической системы, раскрыть потенциал и содержательное наполнение профессионального образования будущих учителей.

Аннотация. В статье обосновывается роль аксиологического подхода в развитии и реализации педагогического образования в период его модернизации. В работе обосновываются ключевые теоретические аспекты педагогической аксиологии.

Ключевые слова: ценности, педагогические ценности, гуманистические ценности, аксиология, педагогическая аксиология, аксиологический подход, педагогическое образование, модернизация, парадигма образования.

Annotation. The article substantiates the role of axiological campaign in the development and implementation of pedagogical education during its modernization. The paper substantiates the key theoretical aspects of pedagogical axiology.

Keywords: values, pedagogical values, humanistic values, axiology, pedagogical axiology, axiological approach, pedagogical education, modernization, paradigm of education.

Литература:

1. Асташова Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей. – М.: Москов. психол.-социал. ин-т, Воронеж, 2000. – 272 с.
2. Бачинин В.А. Философия. Энциклопедический словарь. – Санкт-Петербург, 2005. – 288 с.
3. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебник для Вузов. – СПб, 2000. – 304 с.
4. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – Мн: Харвест, 1997. – 800 с.
5. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. — М.: Институт практической психологии, 1997. — 365 с.
6. Нецаев В.А. Развитие ценностных отношений у студентов вуза (на примере изучения пед. дисциплин): дисс. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2001. – 215 с.
7. Равкин З.И. Аксиология, приоритеты в сфере образования и воспитания // История и современность. – М.: ИТОП РАО 1997. – 370 с.
8. Слостенин В.А. Гуманистическая парадигма педагогического образования // Магистр. – 1994. – № 6. – С. 3-8.
9. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе его профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 256 с.

*доктор педагогических наук, доцент Литвиненко Мария Васильевна
ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет геодезии и картографии» (г. Москва);
ассистент Чукова Дарья Ильинична
ФГБОУ ВО «Российский государственный
университет нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина» (г. Москва)*

Постановка проблемы. Современные реформы высшего образования направлены на совершенствование подготовки специалистов. О необходимости совершенствования моделей образования, модернизации образовательных программ, технологий и содержания образовательного процесса отмечается и в концепции развития образования до 2020 г. [1]. В процессе обучения в вузе специалисту необходимо развивать компетенции, позволяющие в полной мере выполнять свои профессиональные обязанности [2; 3; 4; 5].

В последние десятилетия наблюдается развитие глобального процесса информатизации общества. С этим развитием появилась и новая глобальная проблема – проблема информационной безопасности. Использование компьютерных технологий и сети Интернет является особенно привлекательным для преступников в связи с тем, что такие технологии позволяют злоумышленникам совершать преступления, находясь на любом расстоянии от жертвы. По этой же причине усложняется выявление и расследование таких преступлений. Количество компьютерных преступлений и инцидентов компьютерной безопасности постоянно увеличивается [6].

Изложение основного материала исследования. Профессиональный уровень подготовки кадров напрямую влияет на повышение эффективности расследования преступлений в сфере компьютерной информации, поэтому если говорить о борьбе с киберпреступностью, то необходимо рассматривать вопросы подготовки соответствующих специалистов.

В связи со сказанным актуальным становится выявить составляющие профессиональной деятельности специалиста, способного решать указанные выше задачи, следовательно, необходимо определить профессиональные области, в которых у будущего юриста должна быть сформирована профессиональная готовность к расследованию компьютерных преступлений, наряду с компетенциями бакалавра юридического профиля.

Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

1. Проанализировать понятия «профессиональная область», «область профессиональной деятельности», «сфера профессиональной деятельности», «вид профессиональной деятельности», сформулировать определение области профессиональной деятельности для юристов, расследующих компьютерные преступления.

2. Проанализировать основные образовательные программы, в которые включены элементы содержания обучения расследованию компьютерных преступлений.

3. Обосновать сферы деятельности юристов, расследующих компьютерные преступления.

Для начала рассмотрим используемые понятия. Профессиональная деятельность – это трудовая деятельность, требующая профессионального обучения, осуществляемая в рамках объективно сложившегося разделения труда и приносящая доход.

Область профессиональной деятельности – совокупность видов профессиональной деятельности, имеющая общую основу (аналогичные или близкие назначение, объекты, технологии, в т.ч. средства труда) и предполагающая схожий набор трудовых функций и соответствующих компетенций для их выполнения [7].

Сфера профессиональной деятельности – сегмент области профессиональной деятельности или смежных областей профессиональной деятельности, включающий вид(ы) профессиональной деятельности, характеризующийся совокупностью специфических объектов профессиональной деятельности [8].

На основе рассмотренных понятий и определения компьютерных преступлений [9] определим, что область профессиональной деятельности для юристов, расследующих компьютерные преступления представляет собой совокупность видов профессиональной деятельности, направленных на решение задач в области обеспечения законности и правопорядка в борьбе с преступлениями, нарушающими чужие права и интересы в отношении автоматизированных систем обработки данных, совершенных во вред подлежащим правовой охране правам и интересам физических и юридических лиц, общества и государства.

Понятие «готовность» в основном определяется как результат процесса подготовки. Опираясь на многочисленные исследования, в частности обзор Ю.А. Грачева [10], под готовностью к деятельности будем понимать совокупность мотивационных, познавательных, эмоциональных и волевых качеств личности как общее психофизиологическое состояние, обеспечивающее актуализацию потенциальных возможностей человека.

Под профессиональной готовностью специалиста юридического профиля к расследованию компьютерных преступлений мы будем понимать совокупность личностных качеств, позволяющих решать задачи в области обеспечения законности и правопорядка, безопасности личности, общества и государства в борьбе с преступлениями нарушающими чужие права и интересы в отношении автоматизированных систем обработки данных, совершенных во вред подлежащим правовой охране правам и интересам физических и юридических лиц, общества и государства [9].

К составляющим профессиональной готовности отнесем определённую совокупность личностно-интеллектуальных характеристик субъекта, его знаний и умений в области исследования, обеспечивающих эффективную реализацию данного вида деятельности [11], в данном случае, расследования компьютерных преступлений. Соответственно, концепция формирования профессиональной готовности специалиста

¹ По вопросам, обсуждаемым в данной статье, авторы выступали с докладом на III Международной научно-практической конференции «Инновационные технологии в медиаобразовании» (4-5 октября 2018 г., Санкт-Петербург).

юридического профиля к расследованию компьютерных преступлений, на наш взгляд, должна быть основана на принципах обучения, способствующих овладению умениями решать профессиональные задачи, соответствующих виду профессиональной деятельности [2; 15], в частном случае, по расследованию компьютерных преступлений, на ключевом, базовом и специальном уровне [12].

Далее, проанализируем основные образовательные программы, в которые включены элементы содержания обучения расследованию компьютерных преступлений. По результатам анализа содержания действующих образовательных стандартов профессионального образования [13] и основных образовательных программ вузов, отметим, что:

- у юристов при большом объеме подготовки в области закона и обеспечения правосудия нет знаний о технических особенностях совершения компьютерных преступлений;
- у специалистов сфер информационных технологий и информационной безопасности нет необходимых юридических знаний для проведения расследований в данной сфере.

Специалист – юрист по профилю расследование компьютерных преступлений, на наш взгляд, должен обладать знаниями на стыке трех областей профессиональной деятельности: юриспруденция, информатика и вычислительная техника, и информационная безопасность. Основные виды профессиональной деятельности должны быть представлены из области юриспруденции, так как следователь, осуществляющий расследование в соответствии с профессиональным стандартом [14] должен быть юристом и обладать достаточной юридической грамотностью. Для проведения расследования компьютерных преступлений, обыска, поиска доказательств, и прочих следственных действий специалист должен обладать знаниями в области информатики и вычислительной техники. Для понимания способов действия преступников, методов защиты информации и поиска уязвимостей – обладать знаниями в области информационной безопасности. Выделенные области деятельности представлены на Рисунке 1.

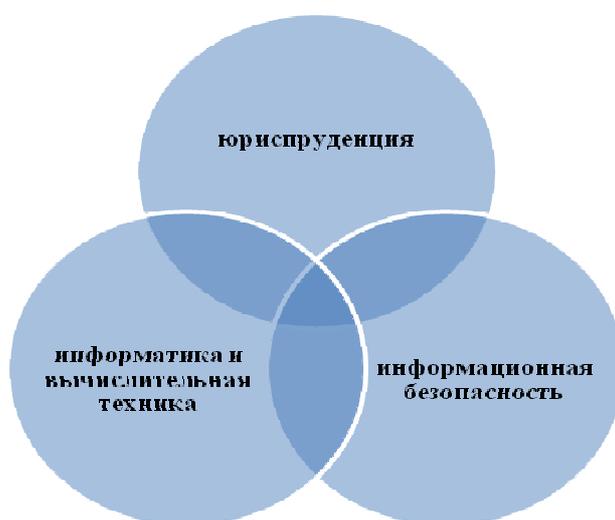


Рисунок 1. Области деятельности юристов, расследующих компьютерные преступления и их взаимосвязи

Далее составим характеристику специальностей ФГОС ВО [13] относящихся к данным областям деятельности, выделив области, виды и объекты деятельности, а также профессиональные задачи из образовательных стандартов [12]. На основании данной характеристики выделим сферы деятельности для юристов, расследующих компьютерные преступления. В данные сферы деятельности входят сферы науки, техники и технологии, охватывающие совокупность проблем, связанных с исследованием, разработкой и эксплуатацией ЭВМ, систем и сетей, обеспечением защищенности компьютерных систем от вредоносных программно-технических и информационных воздействий в условиях существования угроз в информационной сфере, обеспечением законности и правопорядка, раскрытия и расследования правонарушений путем использования специальных знаний для обнаружения, фиксации, изъятия и исследования материальных носителей информации, необходимой для установления фактических данных. Другими словами, связанные с профессиональной компетентностью в области информационных технологий [16; 17] и с составляющими информационно-правовой компетентности современного специалиста, например, гуманитарного профиля, а не только юридического [18; 19; 20].

Укажем данные сферы деятельности и их базовые для нашего специалиста составляющие:

- *Информатика и вычислительная техника:* (1) компьютерные системы и сети и (2) Архитектура ЭВМ;
- *Информационная безопасность:* (1) Криптография и (2) Средства защиты информации (программные, технические);
- *Юриспруденция:* (1) Правоохранительная деятельность; (2) Уголовное право и процесс; (3) Криминалистика и (4) судебная экспертиза.

Выводы. В результате проводимого нами исследования описанной выше проблемы нами были проанализированы основные понятия, необходимые для дальнейшей работы по обозначенному направлению, в частности, сформулировано понимание составляющих профессиональной деятельности юристов, расследующих компьютерные преступления. Таким образом, эту деятельность возможно представлять в виде совокупности конкретных предметных областей и сфер профессиональных деятельности из них вытекающих, среди них: информатика и вычислительная техника, информационная безопасность и юриспруденция.

На основе характеристики специальностей ФГОС ВО выделены сферы деятельности юристов, расследующих компьютерные преступления, в которые входят: компьютерные системы и сети, архитектура ЭВМ, криптография, средства защиты информации, правоохранительная деятельность, уголовное право и процесс, криминалистика и судебная экспертиза.

Здесь же заметим, что обозначенные в данной статье вопросы послужат нам в дальнейшем основой для разработки модели формирования профессиональной готовности к деятельности по расследованию компьютерных преступлений будущих специалистов-юристов (нынешних студентов).

Аннотация. В статье рассмотрена проблема увеличения количества компьютерных преступлений и инцидентов, которая связана с развитием глобального процесса информатизации общества. Эффективность расследования таких преступлений напрямую зависит от профессионального уровня подготовки специалистов, занимающихся такими расследованиями. Обосновано понятие профессиональной готовности специалиста юридического профиля к расследованию компьютерных преступлений в контексте профессиональной подготовки. Рассмотрены основные образовательные программы высшего образования, включающие элементы содержания обучения расследованию компьютерных преступлений и на их основе выделены области деятельности юристов, расследующих компьютерные преступления.

Ключевые слова: киберпреступность, компетентность, компьютерные преступления, расследование компьютерных преступлений, следователь, юрист, профессиональная деятельность, профессиональная подготовка, профессиональная готовность.

Annotation. The article considers the problem of increasing the number of computer crimes and incidents, which is connected with the development of the global process of informatization of society. The effectiveness of the investigation of such crimes directly depends on the professional level of training of specialists engaged in such investigations. The concept of professional readiness of a specialist in the legal field to investigate computer crimes is substantiated. The main educational programs of higher education are considered, including elements of the content of training in the investigation of computer crimes and on their basis, the areas of activity of lawyers investigating computer crimes have been singled out.

Keywords: cybercrime, competency, computer crimes, professional readiness, professional action, professional qualities, investigation of computer crimes, sphere of action, lawyer.

Литература:

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. N 2765-р).
2. Громова О.Н., Рыжова Н.И. Критерии профессиональной готовности специалиста экономической сферы к виктимологической деятельности [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26008> (дата обращения: 17.06.2018).
3. Литвиненко М.В., Рыжова Н.И. Направления развития системы подготовки специалиста в условиях информатизации образования // Информатика и образование. 2007. №7. С. 119-121.
4. Громова О.Н., Рыжова Н.И. Модель содержания обучения виктимологической деятельности специалиста для экономической сферы в условиях профессиональной подготовки в вузе // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. 2019. № 1 (71). С. 141-158.
5. Каракозов С.Д., Рыжова Н.И. Теория развития и практика реализации содержания обучения в области информационно-образовательных систем: монография / С.Д. Каракозов, Н.И. Рыжова. – М.: МПГУ, 2017. – 392 с.
6. Егоров И. Киберпрокурор [Электронный ресурс] // Российская газета - Федеральный выпуск №7356 (190) – 2017. URL: <https://rg.ru/2017/08/24/iurij-chajka-rasskazal-v-briks-o-borbe-s-internet-prestupnostiu.html> (дата обращения: 19.06.2018).
7. Словарь-справочник современного российского профессионального образования / авторы-составители: В.И. Блинов, И.А. Волошина, Е.Ю. Есенина, А.Н. Лейбович, П.Н. Новиков. М.: ФИРО, 2010. Вып. 1. 19 с.
8. Материалы рабочей группы Министерства образования и науки Российской Федерации по модернизации содержания высшего образования, 2016 год.
9. Попов К.И. Компьютерные преступления - преступления мирового масштаба // Правопорядок: история, теория, практика №1(1) 2013. С. 28-31.
10. Грачев Ю.А. Понятие "готовности к деятельности" в системе современного психолого-педагогического знания // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России №4 (52) 2011. С. 172-175.
11. Шнипа Н.Г. Формирование готовности будущего педагога к дидактическому исследованию (на материале методики обучения русскому языку): Автореф. Дис. ... канд.пед.наук. - Барнаул, 2013. - 28 с.
12. Литвиненко М.В. Теоретические основы структурно-функциональной модели индивидуальной траектории обучения: монография / Под ред. Н.И. Рыжовой. - М.: Раритет, 2007. - 305 с.
13. ФГОС ВО по областям науки: юриспруденция, информационная безопасность, информатика и вычислительная техника. [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <http://fgosvo.ru/> (дата обращения: 19.06.2018).
14. Профессиональный стандарт Следователь-криминалист (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 23.03.2015 №183н).
15. Литвиненко М.В. Структурно-функциональная модель индивидуальной траектории обучения в условиях информатизации образования // Автореф. дис. ... д.пед.наук / Ин-т содержания и методов обучения РАО. Москва, 2007. – 48 с.
16. Литвиненко М.В., Рыжова Н.И. Профессиональная подготовка специалистов топографо-геодезического профиля в логике компетентностного подхода // Известия высших учебных заведений. Геодезия и аэрофотосъемка. 2007. № 1. С. 170-176.
17. Литвиненко М.В., Рыжова Н.И., Фомин В.И. Профессиональная компетентность специалиста в области информационных технологий // Информатика и образование. 2007. №8. – С. 121-123.
18. Формирование информационно-правовой компетентности специалистов гуманитарного профиля в условиях информатизации профессиональной подготовки в вузе / Бух В.В. [и др.] // Педагогическое образование на Алтае. – 2012. – № 1. – С. 198-210.

19. Башмакова Н.И., Громова О.Н., Залялютдинова З.А., Рыжова Н.И. Актуальность развития и основные подходы к определению содержания правовой компетентности современного специалиста гуманитарного профиля [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-1. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=19264> (дата обращения: 17.06.2018).

20. Соколов Д.А., Рыжова Н.И. Информационно-правовая компетентность как основа для развития правовой культуры современного специалиста в условиях глобальной информации [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 2.; - URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27481> (дата обращения: 17.06.2018).

УДК 371

МЫШЛЕНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЯ И ДЕЙСТВИЯ

*студент Лукашов Георгий Александрович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Интерес человека к анализу собственного мышления был издавна связан с желанием мыслить правильно. Мышление – одна из высших форм деятельности человека, «психический процесс моделирования закономерностей окружающего мира на основе аксиоматических положений» [1]. В.В. Богословский определяет мышление как «психический процесс, благодаря которому человек отражает предметы и явления действительности в их существенных признаках и раскрывает разнообразные связи, существующие в них и между ними» [2]. По определению А.Н. Леонтьева, «мышление – это процесс отражения объективной реальности, составляющий высшую ступень человеческого познания» [3]. Существует множество других определений, раскрывающих понятие мышления как «высший этап обработки информации человеком», «процесс познания окружающего реального мира, основу которого составляет образование и непрерывное пополнение запаса понятий и представлений», «процесс установления связей между объектами или явлениями окружающего мира», «процесс отражения существенных свойств объектов и связей между ними, приводящий к появлению представлений об объективной реальности» [4].

Единого и исчерпывающе точного определения мышления не существует. Однако характерной особенностью и отличительной чертой мышления, исходя из множества вариантов определения этого понятия, можно считать способность человека ориентироваться в новых для него данных опыта.

Изложение основного материала исследования. Исторически первой наукой о мышлении стала логика, изучающая нормативные правила и законы адекватного рассуждения. Предметом логики является умозрительный аспект мышления (формы и законы), а психофизиологические механизмы мышления изучаются психологией и физиологией. В психологии мышление считается одной из высших психических функций. Оно рассматривается как «деятельность, имеющая мотив, цель, систему действий и операций, результат и контроль» [1].

Важными характеристиками мышления являются его опосредованность и обобщенность. В отличие от процессов непосредственно-чувственного отношения (ощущение, восприятие), некоторые свойства, объекты и отношения окружающего мира первая сигнальная система не может воспринять. Знания о них позволяет получить именно мышление. Благодаря способности мышления перейти границы непосредственно-чувственного познания, его называют «опосредованной психической деятельностью» [3], потому что, в отличие от непосредственно-чувственного восприятия, в нем используются «посредники» – образы или знаки [5]. Образы – вид информации, поступающей из внешнего мира и усваиваемой органами чувств: звуки, цвета, изображения, запахи, тактильные ощущения и т.д., которые часто бывают эмоционально окрашенными. Абстрактными знаками принято считать цифры, формулы, слова и словесные конструкции. Такие знаки могут обозначать чувственные образы (слова) или иметь абстрактный характер (названия цифр).

Свойства объектов действительности взаимосвязаны, и поэтому возможно обобщение как познание общего и существенного в этих объектах. Выражение обобщения возможно с помощью речи, языка. Словесное обобщение может относиться как к отдельному объекту, так и к группе сходных. Образам (представлениям и восприятиям) тоже свойственна обобщенность, но в этом случае она ограничивается наглядностью, в то время как словом можно обобщать безгранично. Примерами широких обобщений, выраженных словом, могут служить философские понятия закона, материи, явления, сущности, движения, количества, качества и т.д.

В.В. Богословский обращает внимание на социальную природу мышления. «Несмотря на то, что мышление есть психический процесс, совершающийся в коре головного мозга, оно по своей природе социально. Ведь для постановки и решения любой задачи человек использует законы, правила, понятия, которые были открыты в человеческой практике» [2]. Кроме того, социальная природа мышления раскрывается и в том, на решение каких задач направляет его человек.

Выделяют допонятийную и понятийную стадии развития мышления. Допонятийное мышление – это «начальная стадия развития мышления у ребенка» [6]. Особенности допонятийного мышления можно считать следующие: суждения детей носят единичный характер, касаются данного конкретного предмета; объяснения чего-либо сводятся к знакомым частным случаям (явлениям, предметам); главную роль играет память; пример является самой ранней и достаточной формой доказательства. Однако главной особенностью допонятийного мышления является эгоцентризм, который обуславливает основные характерные черты детской логики: дети нечувствительны к противоречиям, проявляют синкретизм (связь всего со всем), трансдукцию (переход от частного к частному, при этом минуя целое), у них отсутствует представление о сохранении количества.

Переход от допонятийного к понятийному мышлению происходит не сразу, а через несколько промежуточных этапов. В возрасте 4-6 лет у дошкольников возникает наглядно-образное мышление. Дети младшего школьного возраста обладают понятийно-конкретным мышлением: формирующиеся мыслительные операции еще недостаточно обобщены и связаны с конкретным материалом, возникающие

понятия все еще носят конкретный характер. Дальнейшее развитие мышление происходит в школьном возрасте – среднем и старшем. В этом возрасте становятся доступными более сложные познавательные задачи, в процессе решения которых мыслительные операции обобщаются и формализуются, происходит их перенос на новые ситуации, диапазон их применения расширяется – формируется абстрактно-понятийное мышление.

Мышление может быть реализовано в нескольких формах:

а) понятие – обобщение класса объектов по их существенным, отличительным признакам; по определению А.Г. Маклакова, это «отображенное в мышлении единство существенных свойств, связей и отношений предметов или явлений; мысль или система мыслей, выделяющая и обобщающая предметы некоторого класса по определенным общим и в совокупности специфическим для них признакам» [7];

б) суждение – «форма мышления, в которой что-либо утверждается или отрицается о предмете, его свойствах или отношениях между предметами» [8]; определенное высказывание об этих объектах, приписывание им некоторых свойств;

в) умозаключение – вывод.

Видами мышления считается «проявление особенностей познавательных механизмов при решении задач, поиске ответов на вопросы» [9]. Психические процессы занимают в мышлении тем большее место, чем сложнее само мышление. примерная классификация видов мышления по различным критериям приведена в таблице 1.

Мышление происходит посредством осуществления умственных операций (операций мышления). Основными операциями мышления, по А.Г. Маклакову, являются «сравнение, анализ, синтез, абстракция, конкретизация, индукция, дедукция, классификация, обобщение» [7].

Умственные действия – это «действия с объектами, отраженными в образах, обобщениях и понятиях о них» [11]. Осуществление этих действий происходит мысленно, при помощи речи. Характерным является то, что прежде чем действовать с предметами (разбирать их на части, составлять из них что-то и пр.), человек производит это мысленно, не контактируя напрямую с этими предметами, не изменяя их строения. В зависимости от того, какие образы при этом будут играть ведущую роль, умственные действия могут быть сенсорными, перцептивными, воображаемыми, мыслительными.

Подробно процесс формирования умственных действий рассматривал в своих трудах П.Я. Гальперин. Согласно его теории поэтапного формирования умственных действий и понятий, мыслительные действия формируются на основе внешних практических действий. При этом процесс переноса внешнего действия вовнутрь «совершается поэтапно, проходя строго определенные стадии» [11], и каждый этап характеризуется преобразованием заданного действия по ряду параметров. П.Я. Гальперин выделяет следующие этапы (стадии) формирования умственных действий и понятий.

I. Выявление ориентировочной основы действия (ООД). На этом этапе происходит ориентация в задании. Первоначально выделяется то, что является наиболее заметным. Происходит знакомство с составом будущего действия с практической стороны, с критериями, которым оно впоследствии должно соответствовать. Такое ознакомление и является ориентировочной стороной будущего действия.

II. Формирование действия в материальном виде. Происходит практическое выполнение заданного действия во внешней форме, с применением реальных предметов. В данном процессе используются основные параметры действия, и на каждом из них возникает определенный тип ориентировки. На данном этапе действие автоматизируется, приобретает целесообразность, становится возможным его перенос на аналогичные задания.

III. Формирование действия в громкой речи. Большое значение имеет не только знание, но и понимание условий. Действие выполняется без непосредственной опоры на внешние предметы и переносится из внешнего плана в план громкой речи. Такое перенесение, по мнению П.Я. Гальперина, означает не только выражение действия через речь, но, прежде всего, «речевое выполнение предметного действия» [11].

IV. Формирование действий в речи «про себя». Перенесение громкоречевого действия на внутренний уровень, становление свободного проговаривания действия полностью «про себя».

V. Формирование действий во внутренней речи. Действие выполняется в плане внутренней речи, соответствующим образом преобразуется и сокращается, переходит из сферы сознательного контроля в сферу интеллектуальных умений и навыков. Иначе говоря, происходит автоматизация действия, его процесса и деталей благодаря закреплению нейронных связей, возникших на предыдущих этапах формирования умственных действий.

Классификация видов мышления

Критерий	Наименование	Характеристика вида мышления
По результатам (по степени новизны и оригинальности) [8]	Репродуктивное	мышление на основе образов и представлений, почерпнутых из каких-то определенных источников; использование сформированного умственного навыка, репродукции (воспроизведение) имеющихся знаний и умений
	Продуктивное (творческое)	при отсутствии готовых средств достижения цели – их поиск, создание, конструирование; процесс решения творческих задач
По характеру решаемых задач [10]	Практическое	направлено на разрешение частных конкретных задач (разработка средств преобразования действительности)
	Теоретическое	познание законов и правил, нахождение общих закономерностей среди явлений
По психическим процессам (по генезису развития) [9] (последовательные этапы развития)	Наглядно-действенное	манипулирует предметной сферой (имеется у детей с рождения до 1,5 лет); опирается на непосредственное восприятие предметов в процессе действий с ними (наиболее элементарный вид мышления, возникающий в практической деятельности и являющийся основой для формирования более сложных видов мышления)
	Наглядно-образное	<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); font-weight: bold; margin-right: 5px;">Конкретно-предметное</div> <div> <p>осуществляется при непосредственном восприятии окружающей действительности, опирается на представления и образы, которые представляются в кратковременной и оперативной памяти (доминирует от 3-летнего до младшего школьного возраста)</p> <p>осуществляется при помощи логических операций с понятиями, происходит познание существенных закономерностей и ненаблюдаемых взаимосвязей исследуемой реальности</p> </div> </div>
	Словесно-логическое	
	Абстрактно-логическое (отвлеченное)	мышление абстракциями – категориями, которых нет в природе (формируется с 7 лет), основано на выделении существенных свойств и связей предмета и отвлечении от других, несущественных
Критерий	Наименование	Характеристика вида мышления
По направленности	Реалистическое	направлено на внешний мир, регулируется логическими законами
	Аутистическое	связано с реализацией желаний человека (иногда используется термин «эгоцентрическое мышление»), оно характеризуется невозможностью принять точку зрения другого человека)
По характеру познаваемой реальности	Предметное	направлено на познание физических и биологических предметов и явлений, обеспечивает ориентировку человека в окружающей предметной среде (может быть хорошо развито у инженеров, биологов, механиков, географов, физиков)
	Психологическое	позволяет понимать людей, направлено на индивидуальные психологические особенности другого человека (черты характера, способности, интересы, эмоциональные состояния, чувства)
По уровню психических процессов	Аналитическое (дискурсивное)	опосредовано логикой рассуждений, а не восприятия, развернуто во времени, имеет четко выраженные этапы, представлено в сознании человека
	Интуитивное	проницательность, способность человека понимать, формировать и проникать в смысл событий, объектов посредством одномоментного подсознательного вывода, основанного на воображении, предшествующем опыту, «чутьё» (данный вид характеризуется быстротой протекания, отсутствием четко выраженных этапов, является минимально осознанным)
По средствам	Наглядное	основано на образах и представлениях предметов (необходимо видеть или представлять предметы)
	Вербальное	оперирует отвлеченными знаковыми структурами
По функциям	Критическое	направлено на выявление недостатков в суждениях других людей
	Творческое	связано с открытием принципиально нового знания, с генерацией собственных оригинальных идей, а не с оцениванием чужих мыслей
По способу построения	Рациональное	в основе лежат логически обоснованные доводы и факты для размышлений и принятия решений
	Иррациональное	основано на предположениях и чувствах, не имеет строго выстроенной логической цепочки

Переход действия извне вовнутрь называется интериоризацией (от лат. interior – внутренний). В теории П.Я. Гальперина от первого этапа четко прослеживается последовательная интериоризация действий. Значение данной теории состоит в том, что она указывает учителю, как надо строить обучение, чтобы эффективно формировать знания и действия с помощью главного дидактического средства – ориентировочной основы.

Выводы. Мышлением можно называть психический процесс, с помощью которого человек воспринимает существующие предметы и явления по их признакам и выявляет различные связи и закономерности между ними. Важными характеристиками мышления являются его опосредованность и обобщенность. Кроме того, мышление имеет социальную природу. Становление мышления происходит поэтапно, по мере развития человека. Формами мышления принято считать понятие, суждение, умозаключение. Видами мышления называют проявление особенностей познавательных механизмов при решении задач. Учеными выделяется множество видов мышления, в зависимости от критериев классификации.

Мышление осуществляется с помощью умственных действий, постепенно переходящих «извне вовнутрь», что способствует эффективному формированию знания и действия.

Аннотация. В статье рассмотрены понятие и сущность мышления, отмечены его характерные особенности, выделены стадии развития мышления. Выделены формы реализации и виды мышления. Составлена классификация видов мышления. Показана связь мыслительных и внешних практических действий.

Ключевые слова: мышление, мыслительная деятельность, познание, понятие, стадии развития мышления, формы мышления, виды мышления, критерии классификации.

Annotation. In the article the concept and essence of thinking are considered, its characteristic features are noted, stages of development of thinking are allocated. Forms of realization and types of thinking are allocated. The classification of types of thinking is made. Shows the relationship of thought and external action.

Keywords: thinking, thinking activity, cognition, concept, stages of thinking development, forms of thinking, types of thinking, classification criteria.

Литература:

1. Глоссарий психологических терминов. Под ред. Н. Губина. – Режим доступа: <https://www.psyoffice.ru/slovar-s91.htm> Дата обращения: 26.02.2019.
2. Богословский В.В. Общая психология.: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. / В.В. Богословский, А.А. Степанов, А.Д. Виноградова; под ред. В.В. Богословского и др. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1981. – 383 с.
3. Леонтьев А.Н. Мышление. – Режим доступа: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1557.html> Дата обращения: 23.03.2019.
4. У. Джеймс. Мышление. – Режим доступа: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-639.html> Дата обращения: 20.02.2019.
5. М.А. Голубева. Виды мышления в психологии. – Режим доступа: <https://psychologist.tips/195-vidy-myshleniya-v-psihologii.html> Дата обращения: 18.02.2019.
6. Психология познавательных процессов. Мышление. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/881795/page:4/> Дата обращения: 24.03.2019.
7. Маклаков А.Г. Мышление / А.Г. Маклаков // Общая психология. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 592 с.
8. В.В. Петухов. О двух определениях мышления. – Режим доступа: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-745.html> Дата обращения: 16.02.2019.
9. Виды мышления. – Режим доступа: <http://www.intellectrate.ru/vidithinking.htm> Дата обращения: 27.02.2019.
10. Б.М. Теплов. Практическое мышление. – Режим доступа: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-71.html> Дата обращения: 28.02.2019.
11. Теория поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина. – Режим доступа: <http://samzan.ru/217923> Дата обращения: 26.02.2019.

УДК 371

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

*старший преподаватель кафедры здоровья и реабилитации Мамедова Надежда Александровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Автоматизация и механизация производства, широкое развитие самых разнообразных средств связи, транспорта, улучшение условий быта – все это привело к резкому ограничению движений современного человека, а прямым следствием гиподинамии являются болезни сердца и сосудов, нарушение обмена веществ.

В условиях технического прогресса с каждым годом увеличивается число профессий, особенности которых требуют длительного пребывания человека на рабочем месте в одной и той же позе, в состоянии малой подвижности. К тому же занятые люди в целях экономии времени нередко сокращают до минимума передвижение пешком и не уделяют должного внимания физическим нагрузкам, спорту. Даже частичное, но длительное по времени снижение двигательной активности у людей среднего и пожилого возраста способствует понижению обмена веществ и отложению избыточного количества жира в организме.

Изложение основного материала исследования. Медицинские исследования показали, что среди жителей крупных городов заболевания сердца, сосудов, атеросклероз, гипертоническая болезнь распространены значительно чаще, чем среди жителей сельской местности. Существует определенная связь

заболеваний сердечно-сосудистой системы с характером работы и тем образом жизни, который ведет человек.

Естественно, можно сослаться на стремительный темп жизни современного человека, но ведь не сама цивилизация несет зло здоровью, а лишь неправильное пользование ее плодами. И если вы возьмете за правило систематически заниматься физической культурой, то, безусловно, ощутите ее воздействие: улучшится адаптация к мышечной деятельности, на выполнение физической нагрузки потребуются меньшее напряжение, приобретете высокую работоспособность, хорошее самочувствие, легкость движений и отличное настроение. Двигательная активность, закаливание, рациональное питание, соблюдение норм и правил гигиены, режима жизни способствуют замедлению развивающихся возрастных изменений преимущественно функциональных и морфологических, позволяют устранить заболевания, которые характерны для людей пожилого возраста, тем самым продлить активную фазу жизни.

Среди множества средств физического воспитания применимых в пожилом возрасте, предпочтительными являются те, которые соответствуют основной функции для данного возраста – оздоровительной. К физическим упражнениям предъявляются соответствующие возрасту требования, физические нагрузки должны быть адекватными и дозированными.

Понятие здорового образа жизни включает в себя личную гигиену, режим, питание и неотделимо связано с присутствием в жизни человека физических нагрузок, которые могут быть представлены утренней гимнастикой, плаванием, ходьбой, подвижными играми, туристическими походами, и т.д. Регулярные физические нагрузки и строгое соблюдение при этом правил личной гигиены укрепляют здоровье, повышают уровень физического развития и адаптационные возможности организма к новым, не всегда благоприятным условиям внешней среды.

Личная гигиена – это комплекс мероприятий, включающий гигиену тела, гигиену одежды и обуви, гигиену жилища. Поэтому важен не только правильный, регулярный уход за кожей, волосами, полостью рта, содержание жилища в чистоте, но и немаловажное значение при занятиях физической культурой и спортом имеет гигиена одежды и обуви. Спортивная одежда должна соответствовать времени года, характеру занятий, виду спорта. Спортивная обувь должна быть легкой, удобной и хорошо защищать стопу.

Основой здорового образа жизни является режим. Благодаря соблюдению режима увеличивается работоспособность и создаются оптимальные условия для укрепления иммунитета. Режим, при его правильном и строгом соблюдении способствует выработке четкого ритма деятельности организма в целом, улучшая функциональные возможности приводит к эффективности выполнения различного рода работ.

Существует ряд положений, которые служат основой при разработке режима:

– последовательная смена видов деятельности (работа, перерывы на отдых, спортивные тренировки и т.д.);

- выделение строго определенного времени для осуществления каждого из видов деятельности;

- достаточный и полноценный сон;

- регулярность и полноценность питания;

- следование правилам личной гигиены;

- систематическое закаливание;

- отсутствие вредных привычек;

- ежедневная физическая активность, реализуемая в различных формах (физические упражнения, пешая ходьба, плавание и т.д.).

Питанию как гигиеническому фактору способствующему укреплению здоровья и эффективной работоспособности отводится особое место. Пищевые продукты являются источником энергии жизнедеятельности человека, снабжая организм необходимыми веществами сохраняют постоянство внутренней среды и способствуя правильному обмену веществ в организме.

К пищевым продуктам предъявляются определенные гигиенические требования, такие как:

- сбалансированность содержания в пище белков, жиров, углеводов, витаминов, минеральных веществ, а также употребление воды в определенных пропорциях приводит к полноценности пищи в ее качественном отношении;

- оптимальность пищи по своему количеству для компенсации энергетических затрат организма;

- сбалансированность в качественном и количественном отношении взаимосвязей пищевых веществ;

- разнообразность, т.е. прием пищи должен включать продукты растительного и животного происхождения;

- продукты должны обладать хорошим запахом, внешним видом и вкусом, повышать аппетит, пища должна быть хорошо усвояема.

В первые месяцы после начала регулярных физических занятий вес организма снижается за счет освобождения организма от излишней влаги и сгорания жиров. Колебаниям веса уделяется особое внимание. Длительные занятия в сочетании с постепенным снижением калорийности пищи, правильном пищевом и питьевом режиме дадут хороший результат. Однако после занятий на свежем воздухе аппетит и жажда могут повыситься, и если не ограничивать себя в питье и еде вес может увеличиться. Чтобы утолить жажду после занятий, необходимо прополоскать рот и горло холодной водой и съесть дольку лимона с сахаром. Взвешивание нужно проводить регулярно, а данные заносить в дневник.

Особенности спортивных нагрузок предъявляют различные требования к организму. Чтобы компенсировать запасы растроченной энергии необходимо соблюдать строгий пищевой режим. По объему пищевой суточный рацион должен быть не большим, не обременяющим пищеварительную систему. При тренировках необходима консультация врача и составление рациона дневного питания. Для правильного построения тренировок, сохранения эффективной работоспособности необходим регулярный самоконтроль за состоянием здоровья. Основными показателями для самоконтроля выступают: масса тела, самочувствие и способность выполнять работу на прежнем уровне, сон, аппетит, частота дыхания, пульс.

Важно также следить за своим самочувствием во время занятий спортом и после тренировок. Если в период занятий нарушается сон, то возможно, что причиной этого является чрезмерная физическая нагрузка на организм. В таком случае необходимо уменьшить интенсивность нагрузки, заменив ее прогулкой на свежем воздухе. Появление таких симптомов как: одышка, повышенная потливость, бледность кожных покровов, синюшность губ, боли в области сердца указывают на переутомление организма. Необходимо прекратить занятия и обратиться за консультацией к врачу. Желательно, чтобы первые тренировки

проходили под наблюдением врача, а затем овладев приемами самоконтроля самостоятельно вести наблюдения за изменениями в организме.

Одним из важных приемов самоконтроля является наблюдение за пульсом. Перед началом разминки и по ее окончании посчитайте количество сердечных сокращений за 10 секунд в течение трех десятисекундных промежутков. Учащение пульса более чем на 50 – 65% от исходных цифр говорит о том, что разминочную нагрузку нужно сократить. Если же учащение сердечных сокращений не достигает 50%, то можно усилить нагрузку. Для основной части тренировки вполне приемлемым считается учащение пульса до 75 – 80% от исходных цифр. При оптимальных физических нагрузках через 10 – 15 минут отдыха после окончания выполнения упражнений пульс возвращается к исходной величине.

Для самоконтроля важно вести дневник. Основная задача дневника – фиксация нагрузки с целью ее корректировки в зависимости от самочувствия. Проводить наблюдения за объективными показателями состояния организма желательно в одни и те же часы – утром до и после тренировки и все данные о состоянии здоровья вносить в дневник самоконтроля. Оценка состояния здоровья проводится, учитывая все показатели. Также в дневнике следует фиксировать спортивные показатели, это позволит проследить динамику нагрузок и контролировать их изменения.

Неотъемлемая часть рационального суточного режима – утренняя лечебная гимнастика. Благодаря ей ускоряется переход от сна к бодрствованию, активизируется работа организма, тонизируется центральная нервная система, совершенствуется координация нервно-мышечного аппарата, деятельность сердечно-сосудистой и дыхательной систем, словом, гимнастика оказывает оздоровительное воздействие на весь организм, создается хороший настрой на весь день и поддерживает необходимый уровень работоспособности.

Выполняя оздоровительные упражнения, необходимо придерживаться установленных правил:

- начинайте с легких и простых движений, затем переходите к более трудным и сложным;
- стремитесь к тому, чтобы нагрузку получили все мышечные группы – рук, ног, туловища;
- следите за дыханием: оно должно быть глубоким, ритмичным, сочетаться с темпом движений;
- после выполнения сложных упражнений делайте паузы (30 – 45 секунд), расслабьте мышцы;
- к концу зарядки нагрузка постепенно снижается.

Зарядкой лучше всего заниматься на свежем воздухе. Не забудьте взять дневник. Перед зарядкой посчитайте пульс, занесите данные в дневник и легко пробегитесь. Согревшись, найдите удобное место и выполните утренний комплекс упражнений. При благоприятном самочувствии можно расширить утренний комплекс добавив общеразвивающие упражнения для мышц рук, плечевого пояса, туловища, пресса и ног. Позанимавшись, измерьте пульс и дыхание. Данные заносятся в дневник и сравниваются с начальными. Может случиться, что последние данные вдруг окажутся выше: значит нагрузка была слишком большой. Чтобы не случилось подобного явления, запомните, что нагрузку во время занятий следует увеличивать постепенно. Продолжительность зарядки 10 – 15 минут.

После утренней гимнастики необходимо принять водные процедуры – желателен прохладный и освежающий душ. Процедуры следует повторять каждый день.

Для людей пожилого возраста, не занимавшимся спортом вообще или имевшим физические нагрузки крайне редко, для плавного перехода к физическим нагрузкам, следует начать с оздоровительной ходьбы, которая является одним из лучших средств «втягивания» в режим физических тренировок. Ходьба также рекомендована людям на начальном этапе реабилитации (в частности, после инфаркта) как оздоровительное средство. При этом, ходьбу можно сочетать с непродолжительным комплексом упражнений на руки, туловище, ноги.

Польза от ходьбы в том, что она проводится на свежем воздухе, продолжительность и темп ее легко варьировать, а самое главное, она развивает дыхание и укрепляет сердце и сосуды. Ходить можно в любое время дня, но лучше рано утром и вечером перед сном. Чтобы легче ориентироваться в оценке занятий ходьбой, необходимо найти дорожку и отмерить на ней расстояния в 50, 100, 200, и 400 метров. С помощью этих ориентиров проще контролировать нагрузку и вести самоконтроль.

Прежде чем начать занятия, подсчитайте частоту пульса и дыхания. В дневнике запишите все показатели – пульс, дыхание, самочувствие, время занятий и пройденную дистанцию. Сравнивая записи изо дня в день можно проследить, как повышается выносливость, развивается дыхание.

Скорость ходьбы на первых порах должна быть не высокой, чтобы не трудно было поддерживать начальный ритм дыхания. Затем длительность дистанции и скорость постепенно увеличивайте соответственно самочувствию, пульсу и дыханию. На первом этапе следует научиться ходить 30, потом 45 и 60 минут подряд в привычном темпе. На втором этапе темп средний: 115 – 120 шагов в минуту и постепенно переходим в быстрый темп со скоростью 130 шагов в минуту.

При этом важно правильно ходить:

- а) руки должны быть согнуты в локтевых суставах под прямым углом;
- б) ногу, посылаемую вперед, следует ставить на пятку и перекачивать на пальцы через наружный край стопы;
- в) в момент вертикального положения опорной ноги она должна быть совершенно прямой;
- г) туловище и голову следует держать прямо, слегка развернув плечи.

Особое внимание следует обратить на ритм и глубину дыхания. Вдох следует делать через нос, выдох – через рот, активный с сознательным выталкиванием воздуха из нижних отделов легких, постепенно, со временем, стараясь углубить дыхание.

С увеличением тренированности организма, оздоровительная ходьба может заменяться бегом. Бег является самым простым и общедоступным упражнением, массовым средством оздоровления. Бегом занимаются, как правило на свежем воздухе, что не требует специализированного оборудования. Бег оказывает существенное положительное влияние на костную систему, углеводный обмен, функции печени и желудочно-кишечного тракта, кровообращение, повышает функциональные возможности дыхательной, сердечно-сосудистой систем, тренирует выносливость и иммунитет, снимает нервное напряжение, улучшает сон, повышает работоспособность организма. Регулярные занятия бегом приводят к выравниванию пульса, способствуют облегчению выполнения физических нагрузок.

Перед началом занятия бегом, необходимо посчитать частоту пульса и дыхания, записав показатели в дневник тренировок, дополнив запись информацией об общем самочувствии, дате и времени занятий.

Занятие бегом начинается в темпе ходьбы переходящей к легкому бегу в течении 5 минут. Время пробежки увеличивается постепенно до 10 минут и далее, когда мышцы привыкнут к нагрузке - до 30 минут.

По мере наращивания скорости постепенно переходите на беговой шаг, поддерживая развитую скорость. Равномерность бега по дистанции связана с сохранением постоянства темпа и длины шагов. Стопу ставьте с пятки с перекатом на носок. Большие беговые шаги позволяют полностью использовать инерцию движения, это периодически освобождает мышцы ног от работы. Не забывайте о руках. Они работают активно и ритмично, поддерживая равновесие. При движении вперед руки доходят до середины груди. При движении в обратную сторону локти сильно отводятся назад, при этом плечевой пояс расслаблен.

По окончании оздоровительного бега подсчитайте частоту пульса и дыхания, запишите в дневнике все показатели – пульс, дыхание, самочувствие и пройденную дистанцию.

Плавание является одним из наиболее эффективных способов закаливания. Это не просто прекрасный полезный отдых, оно имеет большое оздоровительное значение, способствуя укреплению таких систем организма как: нервная, мышечная, сердечно-сосудистая и дыхательная. При условии регулярных нагрузок, посредством плавания возможно достичь нормализации веса. Рекомендуемыми нагрузками считаются занятия по 30 минут не менее трех раз в неделю. При наличии интенсивной и продолжительной нагрузки в процессе плавания происходит увеличение функционального состояния системы кровообращения и уменьшаются факторы риска появления ишемической болезни сердца.

В связи со спецификой условий при занятиях, плавание дает возможность овладеть данным видом тренировки тем людям, которые имеют определенные ограничения в состоянии здоровья. Прежде всего, это связано с горизонтальным положением в воде. Физические нагрузки на систему кровообращения в процессе плавания значительно меньше, чем, например при беге или ходьбе, а также почти отсутствуют нагрузки на позвоночник и суставы. Поэтому плавание является оптимальным видом тренировки мышц в случаях заболевания позвоночника. В связи с повышенной влажностью занятия плаванием благоприятны для больных бронхиальной астмой.

Благоприятным периодом для начала сезона плавания считается период, при котором вода и воздух прогреваются до 18 - 20° С. Окончание сезона плавания приходится на период, когда температура воды опустится до 10 - 12° С, а воздуха до 14 - 15° С. Оптимальное время для занятий плаванием - утро и вечер. По аналогии с другими физическими нагрузками, занятия плаванием рекомендуется начинать не менее чем через 1,5 - 2 часа после еды. Не стоит начинать занятие в разгоряченном или охлажденном состояниях и допускать переохлаждение в процессе плавания.

Рекомендуемыми нагрузками на начальном этапе являются: четыре - пять минут в первые дни занятий с последующим увеличением продолжительности до двадцати минут и более. Во время занятий, с целью избегания негативных последствий, таких как общая слабость и нарушение сердечной деятельности, которые могут быть спровоцированы длительным заплывом, следует четко контролировать свое самочувствие и длительность занятия.

Велосипедный спорт так же представляет собой прекрасное средство для укрепления здоровья и увеличения работоспособности. Достаточно большое количество людей с детства владеют ездой на велосипеде. Однако, необходимо помнить о важности правильного положения тела во время езды. При езде против ветра следует нагнуться максимально ниже к рулю – такое положение уменьшает лобовое сопротивление. При езде в направлении ветра, рекомендуется принять более высокую посадку, при которой руки выпрямлены и поднято туловище, небольшие подъемы преодолеваются сразу после быстрого разгона, на вершине подъема следует встать на педали для его завершения. На более продолжительных подъемах различного уклона, необходимо чередовать способы подъема, что бы одни группы мышц работали, другие отдыхали. Спуски используются для отдыха и максимального расслабления, при этом туловище следует наклонить к рулю. Небольшие препятствия, встречающиеся на трассе, проходите не по прямой линии, а под углом. Опасные места лучше пройти пешком, предварительно спешившись. На крутых спусках никогда не пользуйтесь ручным тормозом – резкое торможение переднего колеса может привести к падению через голову. Будьте осторожны при езде на сырой глинистой или травянистой дороге, так как сцепление колес с поверхностью трассы незначительное. На первых тренировках двигайтесь в медленном темпе, а на последующих постепенно увеличивайте скорость и дистанцию, сохраняя темп и ритм. Не забывайте до и после тренировки измерить пульс и записать данные в дневник. Если почувствовали переутомление, прекратите тренировку и обратитесь к врачу.

Выводы. Самыми доступными и наиболее приемлемыми средствами для восстановления затраченных сил после занятий являются баня и самомассаж. При мытье в бане и самомассаже снижается утомление в мышцах и удаляется из организма лишняя влага. Кроме того, после мытья в бане становятся эластичными мышцы. Однако людям пожилого возраста, имеющим функциональные отклонения, без разрешения врача посещать баню не рекомендуется. Но можно использовать довольно простые и доступные водные процедуры такие как: ежедневное полоскание горла холодной водой, обмывание стоп и обливание, обливание водой, холодный душ, купание. Водные средства закаливания организма по сравнению с воздушными процедурами, безусловно, более энергичные. Они оказывают многогранное воздействие на организм – усиливают обмен веществ, улучшают терморегуляцию, активизируют работу органов дыхания и сердечно-сосудистой системы.

Выполняя оздоровительные физические упражнения или закаливающие процедуры, важно помнить три основных правила – постепенность, систематичность, учет своих индивидуальных особенностей, а также необходимо регулярно консультироваться с врачом и постоянно следить за своим самочувствием.

С помощью физической закалки, регулярных занятий спортом намного легче противостоять гиподинамии, болезням, инфекциям и сберечь на долгие годы бесценный дар – здоровье.

**АПРОБАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ (НА ПРИМЕРЕ
МЕТОДА СЦЕНАРИЕВ)**

*старший преподаватель кафедры иностранных языков №2
Никейцева Ольга Николаевна
Институт иностранной филологии
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь);
кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков №2
Доминенко Наталья Викторовна
Институт иностранной филологии
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь);
кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков №2
Хлыбова Наталья Александровна
Институт иностранной филологии
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)*

Постановка проблемы. Преподавателями кафедры иностранных языков №2 Института иностранной филологии ФГАОУ «Крымский Федеральный университет имени С.И. Вернадского» в г. Симферополь была обоснована потребность расширения системы методов, технологий и подходов к преподаванию иностранного (английского) языка студентам неязыковых специальностей. С данной целью педагогами высшей школы была разработана и апробирована система экспериментальных занятий.

Проект, начало которого датировано 2011 г. в связи с осуществлением деятельности в рамках коммуникативной методики, был реализован в рамках процесса развития Института иностранной филологии ФГАОУ «Крымский Федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Симферополь. Экспериментальной базой послужила кафедра иностранных языков №2 Института иностранной филологии ФГАОУ «Крымский Федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Симферополь. Занятия проводились на следующих факультетах:

- философский факультет;
- факультет крымско-татарской и восточной филологии;
- факультет психологии;
- юридический факультет;
- исторический факультет;
- факультет информационно-полиграфических технологий;
- факультет физической культуры и спорта.

В эксперименте приняли участие 1500 студентов таких направлений подготовки: филология (арабский, турецкий, персидский язык и литература), история, документоведение и архивоведение, психология, журналистика, русский язык и литература, политология, философия, культурология, религиоведение, украинский язык и литература, реклама и связи с общественностью, технология полиграфического и упаковочного производства, издательское дело, графика и дизайн, юриспруденция (юрист в сфере бизнеса и власти), юриспруденция (общий профиль), юриспруденция (международное право), физическая культура, рекреация и спортивно-оздоровительный туризм. Хронологические рамки реализации проекта – март-май 2019 года.

Изложение основного материала исследования. Система целеполагания проекта предусматривала внедрение и апробацию инновационных интерактивных методов и форм обучения студентов иностранному языку. В данном исследовании нашей целью является освещение результатов внедрения метода сценария в процесс преподавания иностранного (английского) языка студентам неязыковых специальностей.

Понятие сценарий, по мнению А.С. Числовой, обозначает фиксированную последовательность предполагаемых событий для достижения педагогических целей [4]. В современной педагогике в контексте решения проблем обучения студентов высшей школе иностранному языку сценарный подход рассматривается как средство повышения качества обучения студентов с погружением в иностранную среду [2].

Погружение студентов в языковую среду на основе использования сценариев позволяет студентам существенно улучшить владение языком, а также потенциально повысить их мотивацию, так как аутентичные ситуации вызывают личный интерес и развивают технику мышления путем решения вопросов проблемного характера [3].

Обучающие сценарии представляют собой программу, входящую в целостный процесс обучения студентов иностранному языку. На их основе формируется и закрепляется коммуникативная компетенция в условиях, имитирующих реальную деятельность людей, приобретается опыт по овладению иностранным языком как средством общения с другими национальными культурами [1].

Внедрение метода сценариев в рамках анализируемого проекта направлено на развитие коммуникативной компетенции и актуализацию языкового материала. Применение данного метода обучения актуализирует накопленный опыт студентов, позволяет развить навыки поисковой деятельности, умение самостоятельно и совместно с одногруппниками генерировать большое количество вариантов решения проблемы в рамках заданной ситуации. К преимуществам метода сценариев можно также отнести

возможность выявления творческого потенциала обучающихся, пополнение запаса экстралингвистических знаний об иноязычной культуре посредством моделирования различных ситуаций.

В рамках анализируемого проекта обращение к методу сценариев было продиктовано следующими целями и задачами:

- обучение студентов общению на иностранном языке в ситуациях, максимально приближенных к реальным условиям профессиональной деятельности;
- освоение и использование студентами лексико-грамматического материала во всех видах речевой деятельности;
- стимуляция речемыслительной активности обучающихся;
- развитие навыков чтения и аудирования с извлечением необходимой информации;
- развитие эмоционально-волевой сферы обучающихся при выражении различных интенций в процессе коммуникации (согласия, несогласия, уточнения);
- формирование навыков работы в команде.

Одним из примеров методического воплощения метода сценариев в образовательном процессе вуза является нетрадиционное занятие (ролевая игра по сценарию) на тему «Education. World Top Universities and colleges. Professional development tools». Использование метода сценариев для реализации темы занятия было направлено на достижение следующих целей:

- активизировать и закрепить лексико-грамматический материал по изученной теме в речевых упражнениях и ситуации, приближенной к реальной;
- расширить лингвистический кругозор студентов;
- развивать мотивацию, интерес к предмету, коммуникативные навыки, учебно-информационные и учебно-организационные умения студентов;
- развивать умение сотрудничать в группе, уважать мнение собеседника; выслушивать противоположную точку зрения, совместно обсуждая вопросы.

Сюжет сценария был построен в контексте раскрытия реалий Дня открытых дверей для поступающих в университеты и колледжи России и Великобритании. В ходе работы над сценарием студенты продемонстрировали нестандартный образ мышления, оригинальный подход к подаче материала, высокую познавательную активность, высокий уровень сформированности речевых навыков и умений.

Не менее интересным и результативным стало занятие на тему «How to improve the English of some students in the group». Занятие посвящено изучению и обсуждению предложений по улучшению английского языка в группе сотрудников компании, а также в группе студентов КФУ. В ходе сценария студенты знакомятся с ситуацией в независимой благотворительной компании, которая обеспечивает медицинскую помощь в более чем 80 странах мира. Директорат компании способствует тому, чтобы волонтеры говорили на английском языке, и принимает решение о том, что все сотрудники должны использовать английский в качестве рабочего языка. Отделу кадров поручено организовать курсы английского языка для сотрудников компании. Затем обучающиеся узнают о предложениях, касающихся языковых программ для курсов и делают заметки о преимуществах и недостатках каждого предложения. Также студенты прослушивают беседу сотрудников о том, как улучшить английский язык и выражают согласие или несогласие по поводу высказываний каждого собеседника. После этого записывают предложения, используя таблицу, задают вопросы и отвечают на них. Заключительный этап – дискуссия о приемлемых языковых программах обучения. Обучающиеся составляют (в письменной форме) и высказывают свое мнение (5-10 предложений) о том, какая языковая программа обучения является для них оптимальной и почему.

Выводы. Ролевое построение занятия, его иноязычная насыщенность, глубокая мотивационная направленность к осознанному изучению студентами иностранного языка послужило достижению таких целей:

- расширению лингвистического кругозора студентов;
- обучению общению на иностранном языке в ситуациях, максимально приближенных к реальным условиям профессиональной деятельности; обучение грамотному построению предложений на изучаемом языке, а также слушать и понимать услышанное;
- развитию умения студентов выражать свои эмоции, мысли, целостно воспринимать речь собеседника, вникая во все тонкости, и «читать между строк», понимая подтекст устной или письменной информации.

Так, в контексте реализации проекта был реализован комплекс экспериментальных занятий по апробации интерактивных методов обучения иностранному языку, в том числе метода сценариев.

Достижению дидактических целей в рамках реализации проекта способствовало продуманное оснащение занятия, включающее инновационные технические средства обучения, наглядность, дидактические материалы, т.к. яркость и реалистичность инсценирования создается за счет использования средств наглядности. В этой связи непременным условием оснащения сценария является использование предметов, соответствующих или заменяющих реальные эквиваленты: телефон, папки с бумагами, визитки, оргтехника, костюмы и т.д.

Организованная групповая работа в контексте внедрения метода сценариев на экспериментальных занятиях способствовала реализации принципа активности в обучении, активизации мыслительной деятельности обучаемых, поддержке внимания студентов в процессе занятия, развитию их речевой инициативы, обеспечению постоянного речевого взаимодействия обучающихся друг с другом, взаимному интеллектуальному и эмоциональному обогащению, созданию на занятии «языковой среды».

Аннотация. Статья посвящена освещению экспериментального проекта, направленного на внедрение интерактивных методов обучения в систему обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей. Основное внимание в статье сосредоточено на методе сценариев. В работе на примере анализа нескольких экспериментальных занятий с использованием метода сценариев определена его сущность, педагогический потенциал относительно обучения иностранному языку и результативность использования в высшей школе.

Ключевые слова: активные методы обучения, методика преподавания иностранного языка, студенты неязыкового профиля, метод сценариев, апробация, экспериментальные занятия.

Annotation. The article is devoted to the coverage of an experimental project aimed at the introduction of active teaching methods in the system of foreign language teaching for students of non-linguistic specialties. The article focuses on the method of scenarios. In work on the example of the analysis of several experimental occupations with

use of a method of scenarios its essence, pedagogical potential concerning training to foreign language and efficiency of use at the higher school is defined.

Keywords: active teaching methods, methods of teaching a foreign language, students of non-language profile, the method of scenarios, testing, experimental classes.

Литература:

1. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М: Русский язык, 1989. – 276 с.
2. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – М.: Просвещение, 2000. – 173 с.
3. Практический курс методики преподавания иностранных языков / П.К. Бабинская, Т.П. Леонтьева, И.М. Андреасян и др. – Мн.: ТетраСистемс, 2005. – 288 с.
4. Числова А.С. Педагогический сценарий как усиление обучающего и воспитывающего эффекта мультимедийных программ // Educational technology & Society. – 2008. – No. 11(2).

УДК 159.9: 316.6

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

*кандидат психологических наук, доцент Петров Игорь Константинович
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
магистр психологии Кальченко Екатерина Вячеславовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)*

Постановка проблемы. Интернет-технологии стремительно трансформируют социальный мир человека, причем оценить последствия этих изменений зачастую сложно. В информационном обществе многие социальные явления получают своего «виртуального двойника», свойства которого нельзя вывести напрямую из существующего в реальности прототипа. Появление сайтов, позволяющих пользователям поддерживать контакты в виртуальной среде, — виртуальных социальных сетей (social networking sites, SNS), стало одним из значимых явлений социальной жизни и привело к небывалому всплеску онлайн общения [1]. Все социальные сети имеют общие черты: они предлагают виртуальную платформу для самопрезентации, представления своих контактов, эго-сети (сеть персональных контактов, центром которой выступает конкретный человек), установления и поддержания связей с другими людьми. В последние пять лет мировая сеть ВКонтакте по количеству обращений превосходит даже поисковые системы, что может говорить о высокой востребованности социальных сетей [2].

Изложение основного материала исследования. Зачастую, социальные сети играют роль удовлетворения своих социальных потребностей, таких как общение, любовь, признание, и потребностей, связанных с развитием личности (познание, понимание, самореализация), причем иногда это можно сделать быстрее, чем в реальной жизни. Специфической особенностью социализации личности с участием социальных сетей, является возможность не пассивного приспособления, а скорее активного построения образа себя. Пользователи получают возможность присваивать субъективно выбираемые нормы и ценности. Собственная картина мира, созданная в социальных сетях, лишь частично пересекается с миром реальным. Таким образом, социальные сети становятся источником не только социальных представлений, но и определенной программы действий, общественной ориентации и построения индивидуальных целей. Здесь пользователи могут реализовать одну из важных для себя социальных потребностей – в самостоятельности и независимости [5]. В рамках социальных сетей процесс социализации деформируется путем создания и противoves семейным и национальным связям личных связей пользователя, основанием для которых служит чувство нарциссизма. Исследователь социальных сетей Дмитрий Соловьев пишет: «Человек отождествляет свою личность со своим профилем в социальной сети, что тормозит развитие личности человека. Личность стоит и не развивается – развивается ум, развиваются ментальные навыки, но развитие ответственности, понимание себя и забота о других замораживается» [6].

В общественных науках накоплен определенный опыт анализа социальной жизни человека, но насколько взаимодействие в виртуальной социальной сети может быть описано при помощи существующего понятийного аппарата, каков статус этого взаимодействия, отражает ли оно реальность или порождает что-то качественно новое – вот актуальные предметы фундаментальных исследований. Количество публикаций по тематике виртуальных социальных сетей в поле психологических наук в период с 2014 по 2017 г. удвоилось (согласно базам данных SCOPUS и eLIBRARY.RU). Умение пользоваться виртуальными социальными сетями давно уже стало компонентом « сетевого интеллекта » личности, служащего условием успеха в современном информационном обществе [3]. В настоящей статье мы предприняли попытку обобщить информацию о тех феноменах и моделях, которые помогают оценить влияние виртуальных социальных сетей на качественные и количественные характеристики социального окружения личности, и найти систему координат для описания и обоснования возможностей или ограничений виртуального общения. Основная цель статьи – ответить на вопрос о том, какие изменения в эго-сети человека создает появление виртуального окружения.

Почему предполагается, что технологии интернет-общения, в особенности виртуальные социальные сети, потенциально могут сказываться на характере социальных отношений? Дело в том, что эти технологии снижают коммуникативные издержки (например, позволяют выбирать удобный формат общения) и дают возможность конструировать сетевую идентичность, управлять самопрезентацией [2]. Для оценки социальных последствий и эффектов вовлеченности личности в виртуальные социальные сети чаще всего используют показатели, используемые в концепции социального капитала [1].

С нашей точки зрения, условно можно выделить три поколения исследований, отличающихся друг от друга исследовательскими вопросами, методическими особенностями и понятийным аппаратом. В первых работах в области психологии онлайн-общения чаще всего проверялась гипотеза « замещения времени » (time displacement hypothesis). Она основана на концепции Р. Патнема, согласно которой использование массмедиа

отвлекает от социальной активности, снижает гражданскую вовлеченность и участие, социальный капитал на уровне общества [1]. Эта гипотеза проверялась на индивидуальном уровне и до сих пор превалирует в отечественной психологии [3]. Анализ исследований последних 10 лет свидетельствует, что она не подтверждается, если активность в социальной сети изучается дифференцированно. Результаты говорят в пользу гипотезы «обогащения социально богатых» (rich get richer) и опровергают идею компенсации недостатка социальной компетенции (poor get richer) [2]. Эти исследования можно отнести к первому поколению, главными особенностями которого являются: опора на результаты кросс-секционных исследований, использование разных самооценочных методик с неподтвержденной валидностью, затрудняющих обобщение и сравнение результатов исследований, попытка дать принципиальный ответ сначала о вреде и угрозах, а затем и о пользе общения в интернете для личности. К настоящему времени получены данные о том, что контактность, социальная активность и вовлеченность в реальное взаимодействие положительно связаны с включенностью в интернет-практики общения [2]. Несмотря на то, что целью этих исследований был поиск связи между личностными особенностями и характером общения в интернете, они в целом доказали соответствие между реальными и виртуальными паттернами социального поведения человека.

Переход к исследованиям второго поколения произошел благодаря отказу от имплицитного предположения о том, что все люди используют социальные сети одинаково и что последствия пребывания в сети идентичны для всех [1]. Методическая особенность этих исследований - использование объективных данных - технических записей («логов») действий пользователей с сайтов социальных сетей [2]. Это позволяет получить более точную картину влияния социальных сетей на социальную жизнь личности. Подробное изучение онлайн-поведения стало возможным благодаря объективным данным об универсальных действиях пользователей виртуальных социальных сетей.

Приведем общепринятую классификацию таких действий: 1 – общение с «друзьями» посредством личных сообщений, комментариев, отметок «нравится», которые поддерживают отношения, показывают их значимость для личности; как правило, такого рода общение называется «направленной коммуникацией» (direct communication); 2 - социальный мониторинг, т. е. отслеживание новостей о жизни других людей (passive consumption of social news); 3 - написание постов, доступных для всех подписчиков/друзей, общение со всеми участниками сети (broadcasting) [4]. Направленная коммуникация не только сигнализирует об актуальности отношений, но и позволяет людям делиться событиями и эмоциями, наращивая доверие и близость отношений [2]. В ряде исследований показано, что эффект усиления близости происходит при направленной коммуникации, личном общении в сети и распространяется на слабые (характеризующиеся низкой эмоциональной близостью и частотой контактов) приобретенные связи [3]. Ненаправленная коммуникация (2-й и 3-й тип действий) полезна тем, что помогает найти темы для общения, точки соприкосновения, поводы для сближения [1]. Кроме того, некоторые практики общения в социальной сети (в частности, социальный мониторинг) оказываются полезнее с точки зрения развития контактов (слабых связей) для тех, кто имеет невысокие показатели социальной компетентности.

Результаты подобных исследований свидетельствуют о важности дифференциации типов коммуникации и характера связей. Но на их основе невозможно оценить, приводит ли появление виртуального окружения к структурным изменениям в эго-сети личности. Несмотря на более «чувствительный» понятийный аппарат, в них не используются теоретически обоснованные описательные модели персональной социальной сети человека, позволяющие оценить эффект «виртуализации окружения» и сопоставить структуру социального окружения активных пользователей социальной сети с теми, кто не включен в виртуальное общение. Второе поколение исследований можно характеризовать как эмпирическое. Это значит, что обнаруженные феномены не могут однозначно интерпретироваться как доказательство изменений в эго-сети личности, включенной в виртуальную социальную сеть.

Выводы. Репликация феномена социального почерка на объективных данных из виртуальных социальных сетей позволит использовать информацию о виртуальном социальном окружении человека как объективный источник данных, отражающих реальные характеристики эго-сети личности. Исследуя виртуальное окружение, мы сможем получить информацию о характеристиках реального социального окружения личности.

К сожалению, на русском языке практически не представлена информация о социальных константах, нами не было обнаружено русско-язычных публикаций, посвященных проверке феномена «социального почерка». Исследования в этой области весьма перспективны, поскольку позволяют оценить репрезентативность и возможности интерпретации объективных данных, полученных из виртуальных социальных сетей, их соотносимость с социальными отношениями в реальной жизни.

Аннотация. В статье социальные сети рассматриваются как социокультурная среда, в которой сегодня происходит усвоение социальных ценностей и норм. Социальная сеть выступает элементом общей социальной среды, посредством нее человек включается в общество, приобретает социальный опыт, осваивает социальные нормы, правила, вырабатывает свои ценности и установки. Социальная сеть тем самым связывает две системы: человека и общество. Социальная сеть рассматривается через призму тех благ, которые человек получает в процессе взаимодействия с членами сети. Речь идет о социальной поддержке человека, тех действиях членов сети, которые дают человеку уверенность в том, что его любят, ценят, что он значим в их жизни.

Ключевые слова: интернет – технологии, социальные сети, интернет – общения, виртуальное поведение человека.

Annotation. The article considers social networks as a socio-cultural environment in which the assimilation of social values and norms takes place today. The social network acts as an element of the General social environment, through it the person joins society, gets social experience, masters social norms, rules, develops the values and installations. The social network thus links the two systems: the individual and society. Social network is viewed through the prism of the benefits that a person receives in the process of interaction with members of the network. It is about social support of the person, those actions of members of a network which give the person confidence that love him, appreciate that he is significant in their life.

Keywords: Internet technologies, social networks, Internet communication, virtual human behavior.

Литература:

1. Войскунский А.Е. Социальная перцепция в социальных сетях / А.Е. Войскунский – М.: Вестник Московского университета, 2018. – 90-104 с.
2. Гвоздикив Д.С. Онлайн-сети и развитие сетевых взаимодействий / Д.С. Гвоздикив – СПб.: Вестник СПбГУ, 2018. – 100-107 с.
3. Щекотуров А.В. Net-дружба в структуре конструирования виртуальной идентичности подростков / А.В. Щекотуров – Нижний Новгород.: Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2017. – 441-445 с.
4. Ковалев А.Г. Взаимовлияние людей в процессе общения и формирование общественной психологии. Вопросы психологии личности и общественной психологии / А.Г. Ковалев – Л., 1964 – 5-24 с.
5. Лучинкина А.И. Психология интернет - социализации личности: монография / А.И. Лучинкина – Симферополь: ВД «АРИАЛ», 2013 – 86 с.
6. Соловьев Д. Социальные сети и Интернет как новая среда жизни / Д. Соловьев – [Электронный ресурс] URL: [http:// soloveev.livejournal.com / 104328.html](http://soloveev.livejournal.com/104328.html) (дата обращения:01.04.2019).

УДК 371

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ У ПРОФЕССИОНАЛЬНО ИДЕНТИЧНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОТЧУЖДЕННЫХ СТУДЕНТОВ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

*старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Петрова Ольга Анатольевна
«Пермский государственный национальный исследовательский университет» (г. Соликамск);
студентка 5 курса психолого-педагогического образования,
профиль Психология и социальная педагогика Неверова Анастасия Станиславовна
«Пермский государственный национальный исследовательский университет» (г. Соликамск)*

Постановка проблемы. Проблема мотивационной основы профессиональной деятельности до настоящего времени является, если не главной, то одной из важнейших в психолого-педагогических областях, ей посвящено немало количество научных работ (Амонашвили Ш.А., Божович Л.И., Ибрагимов Г.И., Ильин В.С., Маркова А.К., Моргун В.Ф., Матюхина М.В. и др.) [2].

В системе среднего профессионального образования учебно-профессиональная деятельность базируется и реализуется в определенном социальном окружении, влияющем на становление, осознание и предъявление индивидом профессиональной идентичности. В процессе профессионального образования происходит непосредственное формирование профессиональной позиции, принципов и устойчивых взглядов на выбранную сферу деятельности, осуществляется реализация профессиональных намерений, формируются профессионально-дифференцирующие принципы деятельности.

Изложение основного материала исследования. Для начала следует дать основные определения данного исследования. Введение термина «идентичность» в научный лексикон связано с именем Эриксона Э., который определил идентичность как внутреннюю непрерывность и тождественность личности [6].

В свою очередь профессиональная идентичность является одним из условий успешной социализации и индивидуализации человека в обществе, и лишь одним из компонентов общего личностного самоопределения человека.

Будучи двусторонним процессом, профессиональная идентификация личности в современном образовательном пространстве средней профессиональной школы предусматривает взаимодействие между преподавателем и студентом, и в таком взаимодействии идентичность складывается из самовосприятия личности и ее восприятия со стороны окружающих.

При проявлении признаков утраты профессиональной идентичности высок риск перехода к профессиональному отчуждению. Для начала дадим определение понятию отчуждение.

Отчуждение - это процесс отделения от людей процесса и результатов их деятельности, которые становятся неподвластными человеку и даже господствующими над ним. В другом понимании, отчуждение - это процесс, в котором люди становятся чуждыми миру, в котором живут [1].

Феномен профессионального отчуждения особенно актуальным является для студентов социально-педагогического колледжа, так как сфера профессий «человек-человек» наиболее уязвима для его возникновения.

Исследования по данной тематике обладают практической и научной значимостью:

Во-первых, актуальна проблема мотивационных особенностей, особенно формирование мотивации к получаемой профессии.

Во-вторых, адекватное формирование особенностей мотивации у студентов необходимо для рациональной организации и использования в так называемые «кризисные» периоды жизни, в данном случае речь идет о периоде становления профессиональной идентичности.

Взаимосвязь особенностей мотивации и процесса идентификации себя со своей будущей профессией является основополагающей и определяющей личностное и профессиональное развитие будущих профессионалов, в частности на этапе обучения в колледже.

Исходя из актуальности и значимости изучения данного вопроса нами была определена проблема исследования: каковы особенности мотивации у профессионально идентичных и профессионально отчужденных студентов социально-педагогического колледжа?

Для решения данной проблемы мы предположили, что у профессионально идентичных и профессионально отчужденных студентов социально-педагогического колледжа имеются различия между показателями мотивации, т.е. у профессионально идентичных студентов мотивация отличается осознанным выбором профессионального направления и большей ориентацией на практическую деятельность.

Для доказательства или опровержения нашей гипотезы было проведено экспериментальное исследование, базой которого послужил ГБПОУ «ССПК им. А.П. Раменского» г. Соликамска, Пермского края. В эксперименте участвовали студенты первого и второго курса.

Для экспериментального исследования нами были выбраны следующие диагностики, подбор которых исходил из целей и задач нашего исследования:

1. Методика изучения факторов привлекательности профессии (модификация Кузьминой Н.В., Реана А.А.);
2. Методика изучения статусов профессиональной идентичности;
3. Опросник «Кто я?» Куна М., Т. Мак – Партланда;
4. «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» (модификация Реана А.А. и Якунина В.А.);
5. «Измерение мотивации достижения» (Мехрабиана А. в обработке Машмед-Эминова М.Ш.).

В процессе эмпирического исследования для выявления статистически значимых данных зависимости профессиональной идентичности/отчуждения от особенностей мотивации мы разделили выборку на две группы. Деление по группам осуществлялось на основании выявленных показателей статуса профессиональной идентичности – Методика 2 «Методика изучения статусов профессиональной идентичности». Согласно методике выделяются сформированная профессиональная идентичность, мораторий, навязанная профессиональная идентичность и неопределенное состояние профессиональной идентичности. Общая выборка студентов была поделена на две группы.

I группа – студенты со сформированной идентичностью.

II группа – студенты с показателями профессионального отчуждения.

В исследовании принимали участие первого и второго курса колледжа. Деление групп студентов на профессионально идентичных и отчуждённых студентов осуществлялось при наличии у респондентов ответов с признаками которые помогали в разделении. В первую группу вошли студенты, в чьих ответах встречались показатели профессиональной идентичности. Во вторую группу вошли студенты в ответах которых отсутствовали данные показатели.

В ходе анализа полученных данных из всего количества респондентов только 20% видят себя в выбранной ими педагогической профессии. Остальные 80% относятся в группу отчуждённых.

Для выявления различий в характере протекания профессиональной идентичности и особенностей мотивации в двух изучаемых группах было проведено сравнение средних значений по Т-критерию Стьюдента.

Сопоставление средних значений показателей у студентов I группы со сформированной профессиональной идентичностью и студентов II группы с выраженными признаками профессионального отчуждения по Т-критерию Стьюдента выявило, то что у студентов II группы с выявленными признаками профессионального отчуждения уменьшена степень выраженности таких показателей как «мотивационная насыщенность» ($p \leq 0,01$; $t = -2,88$) и «стремления и цели» ($p \leq 0,03$; $t = -2,02$). У студентов I группы со сформированной профессиональной идентичностью по сравнению со студентами II группы с признаками профессионального отчуждения, отличается выраженность таких показателей как «психологический возраст» ($p \leq 0,01$; $t = 2,33$) «стремления и цели» ($p \leq 0,02$; $t = 3,13$).

Таким образом, для студентов II группы с выявленными признаками профессионального отчуждения, по сравнению со студентами I группы со сформированной профессиональной идентичностью, характерно наличие стремления к самосовершенствованию и профессиональному развитию, реализации себя как профессионала. В то же время, отличается преобладание признаков мотивационных показателей – «стремления и цели» ($p \leq 0,01$; $t = -2,66$). Это объясняет более яркую выраженность признаков отчуждения, по сравнению со студентами I группы, со сформированной профессиональной идентичностью ($p \leq 0,033$; $t = -2,17$).

Для студентов I группы со сформированной профессиональной идентичностью свойственна значительная включенность (важность) саморазвития и самореализации в профессиональной сфере деятельности. Представители I группы объективно и адекватно соотносят себя с профессиональной деятельностью, кроме того в этой группе наглядно выражено стремление к коммуникациям и реализованности периода жизни.

Таким образом, для студентов II группы с признаками профессионального отчуждения характерна наиболее яркая выраженность показателей восприятия себя, своего будущего по сравнению со студентами группы со сформированной профессиональной идентичностью. Студенты II группы с выявленным профессиональным отчуждением готовы к изменениям, проявляют активность в нахождении себя как профессионала и расширении контактов с окружающими людьми.

В результате эмпирического исследования для выявления статистически значимых данных зависимости профессиональной идентичности от показателей мотивации мы разделили студентов на две группы: с профессиональной идентичностью и профессиональной отчуждённостью.

Нами был проведен анализ средних значений между данными по Т-критерию Стьюдента. Результатами послужило то, что студенты I группы со сформированной профессиональной идентичностью проще приспособляются в социальной жизни, к важным особенностям мотивации относятся характеристики саморазвития и самореализации в профессионально-педагогической деятельности.

Студенты II группы с выявленными свойствами профессионального отчуждения также адаптированы к социальной жизни, однако профессиональное самоопределение напрямую связано со сформированностью мотивации, а также с укреплением и расширением контактов с окружающими и принятием конкретной профессиональной роли.

Целью нашего исследования было теоретически выявить и экспериментально определить особенности мотивации у профессионально идентичных и профессионально отчужденных студентов социально-педагогического колледжа.

С этой целью на первом этапе было проведено теоретическое исследование особенностей развития профессиональной идентичности студента и возникновения профессионального отчуждения на этапе обучения в колледже, а также проанализировано понятие мотивации, ее особенности, рассматривали мотивацию как фактор непосредственного развития профессиональной идентичности или возникновения профессионального отчуждения.

В результате была выдвинута гипотеза, для подтверждения которой мы провели экспериментальное исследование, которое позволило выявить и доказать, что профессионально идентичные и профессионально отчужденные студенты социально-педагогического колледжа имеют различия в показателях мотивации. Мотивация у профессионально идентичных студентов имеет больше стабильности, сознательный выбор

направления карьеры, больше внимания на практической деятельности, меньше страха и больший уровень самооценки у профессионально идентичных студентов.

В ходе изучения данной проблемы мы обнаружили, что необходимо выявить другие особенности мотивации, которые выявят проблемы формирования профессиональной идентичности или профессионального отчуждения студентов по сей день. Особое внимание следует уделить такому важному показателю, как самосовершенствование и осознанность в выборе направления карьеры. С самосовершенствованием и непрерывным развитием себя связана потребность в становлении профессионала.

Стремление к развитию профессиональной осведомленности, совершенствование приобретенных навыков, качеств и намерений, соответствующих жизненным целям.

Выводы. Таким образом, профессиональное отчуждение обуславливается взаимосвязью показателей: удовлетворенность своим настоящим, удовлетворенность своим материальным положением, удовлетворенность взаимоотношениями с субъектами своей профессиональной деятельности, включенность сферы саморазвития, включенность сферы досуга, общая включенность.

Аннотация. В статье рассматриваются особенности мотивации у профессионально идентичных и профессионально отчужденных студентов социально-педагогического колледжа, описываются критерии развития мотивационных особенностей, рассматриваются взаимосвязи мотивации в зависимости от профессионального статуса.

Ключевые слова: мотивация, особенности мотивации, профессиональная идентичность, профессиональное отчуждение.

Annotation. The article deals with the features of motivation of professionally identical and professionally alienated students of socio-pedagogical College, describes the criteria for the development of motivational features, examines the relationship of motivation depending on professional status.

Keywords: motivation, peculiarities of motivation, professional identity, professional alienation.

Литература:

1. Егорова Н.Н. Психологические особенности профессионального отчуждения педагогов [Текст]: дис. ...: канд. психол. наук.- Екатеринбург, 2007. - 200 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессиональных деструкций [Текст]: Учебное пособие для вузов / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005. – 240 с.
3. Иванова Н.Л. Профессиональная идентичность в социально-психологических исследованиях / Н.Л. Иванова // Вопросы психологии. – 2008. – №1. - С. 89-94.
4. Определение психологических особенностей профессиональной идентичности в зависимости от степени приобщения к профессии (стажа работы) [Электронный ресурс]. – URL: [http:// otherreferats.allbest.ru](http://otherreferats.allbest.ru), свободный.
5. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг [Текст] / Л.Б. Шнейдер. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 600 с.
6. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] / Э. Эриксон. – М.: Флинта, 2006. – 342 с.

УДК 371

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ГУМАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*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. Проблема психологического сопровождения развития личности студента базируется на принципах нравственного воспитания и является одной из актуальных проблем зарубежной и отечественной педагогической психологии. Актуализация данной проблемы в научной литературе обоснована процессами гуманизации высшего профессионального образования. Тенденция гуманизации образования заключается в понимании человека как высшей социальной ценности, в наиболее полном раскрытии его способностей и удовлетворении всего спектра образовательных потребностей, обеспечении приоритетности общечеловеческих ценностей, гармонии отношений человека и окружающего мира.

Изложение основного материала исследования. Сущность психологического сопровождения личности студента или образовательного процесса в целом в педагогической психологии не имеет на сегодняшний день единого определения. По мнению М.Р. Битяновой, анализируемой нами понятие представляет собой систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития личности студента в контексте учебного взаимодействия субъектов образования [1].

По определению Э.Ф. Зеера, психологическое сопровождение – это движение вместе с развивающейся личностью, своевременное оказание возможных путей помощи и поддержки [3].

По мнению С.П. Ждановой, анализируемый нами термин относительно личности студента представляет собой системно организованную работу психологической службы, направленную на профессиональное развитие будущего специалиста, раскрытие его потенциальных возможностей, индивидуальности, а также коррекцию разнообразных затруднений в личностном развитии и саморазвитии студента [2].

В данном исследовании мы разделяем позицию исследовательницы Е.П. Шматовой, которая на основе анализа научных подходов к определению сущности психологического сопровождения будущих специалистов в системе высшего образования дает следующую дефиницию изучаемого термина: систематическая работа психологической службы вуза, направленная на личностное и профессиональное развитие студента, на преодоление трудностей возникающих в процессе обучения и коррекцию в эмоционально-личностной сфере, а также создание условий для успешного обучения [6].

Определив сущностные аспекты понятия «психологическое сопровождение студента в образовательном процессе вуза», обратимся к изучению теоретических основ данной категории.

Теоретической основой психологического сопровождения как процесса является личностно-ориентированный подход, согласно положением которого развитие обосновывается в значении выбора и освоения субъектом инноваций, путей и способов профессионально-личностного становления.

Теоретико-методологическими основами психологического сопровождения, по мнению Е.П. Шматовой, являются:

- принцип гуманизации образования;
- принцип системности;
- принцип активности субъекта;
- концепция отношений личности [6].

С точки зрения технологического подхода, психологическое сопровождение рассматривается как система средств, содержащих в себе различные формы, методы и приемы помощи личности. Их подбор обусловлен принципами личностно развивающего образования, основанного на гуманистических идеях и реализующегося в субъектном взаимодействии участников образовательного процесса.

Реализация психологического сопровождения будущего педагога осуществляется с такими целями, как:

- оказание психологической помощи студентам;
- удовлетворение эмоциональных запросов будущих специалистов, связанных с обретением личностной идентичности в процессах культурного, этнического и этического самоопределения;
- содействие студентам в выработке устойчивых ценностных и моральных норм;
- оказание помощи будущим педагогам в решении различных личностных проблем (адаптации, индивидуализации, интеграции и т. п.);
- оказание превентивной и текущей помощи студентам при душевных страданиях, связанных с расстройствами настроения, жизненными стрессами, конфликтами, пограничными состояниями и т.п.;
- осуществление профессионального консультирования.

Общей целью анализируемого нами процесса является полноценная реализация профессионально-психологического потенциала и удовлетворения потребностей будущего специалиста. Ведущей задачей данного процесса является не только оказание своевременной помощи и поддержки личности студента, но и обучение его способам самостоятельного преодоления трудностей, путем профессионального становления [3].

Процесс реализации психологического сопровождения будущего педагога в образовательном процессе вуза обладает рядом специфических черт и предполагает соблюдение определенных психолого-педагогических условий.

Е.Н. Шиянов сформулировал следующие психолого-педагогические условия реализации психологического сопровождения студента в контексте гуманистической направленности педагогического образования:

- ориентация профессиональной подготовки педагога на социально заданную гуманистическую цель педагогического образования и на развитие его творческой индивидуальности;
- органичное сочетание принципов культурологического, личностно-деятельностного, полисубъектного и индивидуально-творческого подходов;
- единство общекультурного, социально-нравственного и профессионального развития личности будущего педагога в условиях широкой гуманитаризации содержания образования [4].

Исследователи Л.Э. Кузнецова и И.С. Юшина к формам реализации психологической поддержки студентов в рамках деятельности психологической службы вуза относят создание и функционирование тренинговых и проблемных групп. Работа в данных группах направлена на решение следующих задач:

- решение типичных проблем молодежи;
- адаптация студентов к новой образовательной среде вуза;
- преодоление субъективных и объективных трудностей будущих специалистов в образовательном процессе высшей школы [5].

По мнению этих ученых, результатом взаимодействия психологов и студентов педагогического профиля в таких группах является формирование ряда позитивных личностных новообразований, среди которых педагогическая направленность личности будущего учителя, психологическая культура, эмоциональная гибкость, готовность нести ответственность за собственное профессиональное и личностное развитие и т.д. [5].

Выводы. Резюмируя изложенное, заключим, что процесс профессионального обучения личности требует усиленного внимания со стороны психологической службы вуза, оказания психологической помощи и сопровождения будущим педагогам в решении проблемных ситуаций и кризисов развития, которыми сопровождается процесс профессионального становления.

Аннотация. В статье рассматривается проблема психологического сопровождения личности студента – будущего педагога в системе его профессионального обучения в высшей школе. В работе на основе анализа научных подходов определена сущность психологического сопровождения личности студента в образовательном процессе вуза, ее цели, задачи, теоретические основы и психолого-педагогические условия реализации.

Ключевые слова: психологическое сопровождение, психологическая помощь, поддержка, кризис, проблемы, психологическая служба вуза, период профессионального становления личности, профессиональная подготовка будущих педагогов.

Annotation. The article deals with the problem of psychological support of the student's personality – the future teacher in the system of his professional training in high school. In the work on the basis of the analysis of scientific approaches the essence of psychological support of the student's personality in the educational process of the University, its goals, objectives, theoretical foundations and psychological and pedagogical conditions of implementation is determined.

Keywords: psychological support, psychological assistance, support, crisis, problems, psychological service of the University, the period of professional formation of the individual, professional training of future teachers.

Литература:

1. Битянова М.Р. Модели деятельности психолога в образовательном; учреждении; / М. Битянова; Т. Беглова. Электронный ресурс. // Школьный психолог. 2010. – № 2. – С. 23–27.

2. Жданова С.П. Психологическое сопровождение профессионального развития студентов-психологов: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / С.П. Жданова; Томск, 2007. – 252 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий. – М.: Академический проект, 2006. – 336 с.
4. Котова И.Б. Становление и развитие гуманистической педагогики / И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов. – Ростов н/Д, 1994. – 241 с.
5. Кузнецова Л.Э., Юшина И.С. Актуальность проблемы психологического сопровождения развития личности студента в условиях психологической службы вуза // Молодой ученый. – 2017. – №8. – С. 289-291. – URL <https://moluch.ru/archive/142/40017/> (дата обращения: 30.05.2019).
6. Шматова Е.П. Психологическое сопровождение студентов педагогического вуза в процессе обучения // Молодой ученый. – 2014. – №1. – С. 639-641. – URL <https://moluch.ru/archive/60/8844/> (дата обращения: 29.05.2019).

УДК 371

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

учитель истории Римский Даниил Олегович

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

«Симферопольская академическая гимназия» муниципального образования городской округ Симферополь Республики Крым (МБОУ «Симферопольская академическая гимназия») (г. Симферополь)

Постановка проблемы. Одной из важнейших задач государства и школы на протяжении долгого времени было воспитание гражданина. В настоящее время данная задача приобрела форму злободневной проблемы. Патриотические чувства можно формировать не только на примере героического прошлого всей страны. Было бы огромной ошибкой не воспользоваться возможностями, которые дает история города, района, в котором проживают дети и их родственники. Не случайно в школьную программу вводятся краеведческие курсы.

Создание гражданско-патриотического воспитания занимает значительную часть гражданско-патриотического обучения школьников. Она определена тем, что организация деятельности учащихся направлена на осуществление социального заказа общества: развитие гражданина с высокой демократической культурой, гуманистической тенденцией, способного к самовыражению через творчество, действующего как в своих интересах, так и общества. Правительством Российской Федерации принята государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» на 2016–2020 годы [1].

Целью статьи является распространения позитивного опыта использования гражданско-патриотического воспитания на уроках истории и обществознания в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Симферопольская академическая гимназия».

Изложение основного материала исследования. Приоритетом работы в образовательных учреждениях по гражданско-патриотическому воспитанию представляется развитие у обучающихся гражданственности и патриотизма как главных ценностей. В нашей школе одним из решающих направлений в образовании стало гражданско-патриотическое воспитание школьников на уроках истории. Под гражданско-патриотическим воспитанием подразумевается создание у учащихся любовь и уважение к своей Родине.

Отметим, что развитие современной системы школьного образования предусматривает ее переориентацию от авторитаризма в обучении и воспитании школьников к гуманным субъектным взаимоотношениям, доброжелательному и толерантному отношению к детям, внедрение принципов демократизации и гуманитаризации, применение личностно-развивающей методологии и соответствующих инновационных методик. Патриотическое воспитание относится к приоритетным направлениям национальной системы воспитания и предполагает формирование патриотических чувств, любви к своему народу, глубокого понимания гражданского долга, готовности отстаивать государственные интересы Родины. К средствам патриотического воспитания относятся родной язык, отечественная история, русская литература, родная природа, культурно-духовное наследие и тому подобное.

Еще Сухомлинский подчеркивал, что «патриотическое воспитание – это сфера духовной жизни, которая проникает во все, что познается, делает, к чему стремится, что любит и ненавидит человек, которая формируется...». Учитель истории посредством своего предмета проектирует человека, воспитывает на своих уроках юного патриота, формирует патриотические чувства и убеждения на исторических примерах, направляет к «...движению духа...» [2].

На уроках истории происходит воспитание гражданской сознательности, достоинства и чести в гармоничном сочетании национальных и общечеловеческих ценностей, утверждение идеалов гуманизма, демократии, добра и справедливости. Учитель должен добиться осознания учениками общности интересов всех этносов российского народа в развитии России, формирования межнациональной толерантности, необходимости развития духовного, физического совершенства, моральной, художественно-эстетичной, правовой, трудовой, экологической культуры. Родина, казалось бы, для каждого человека это понятие включает в себя простой и понятный смысл.

За что мы любим родину? Для многих такой вопрос кажется странным. За то, что мы родились на этой земле, за то, что она дала нам родную речь, с детства близки образы родной природы, рассказы предков о героических событиях, самобытную ни на какую другую не похожую культуру, неповторимый менталитет, как образец поведения, и в отношении к соотечественникам, и к миру. Так разве нужно ли воспитывать патриотизм в подрастающих поколениях?

Патриотизм должен стать объединяющей силой и идеологией нашего общества. Научить детей не призывать, а любить родину в сложные времена, эпоху перемен, переживать все тяготы вместе со страной, верить в нее, работать во имя процветания родной земли сумеет не каждый педагог.

К огромному сожалению, что бы мы ни говорили, баллами ЕГЭ не измерить ни патриотизм, ни гражданственность, ни отношение к родине. Поэтому для учителей истории, урок - основная форма учебной деятельности, цели и задачи которые решаются на уроке во многом влияют на навыки, умения, ценности, которые берет ученик с собой во взрослую жизнь [3].

И так, ключевое слово – патриот. Посмотрим в словарях, что об этом писали.

«Патриот» - любитель отечества, ревнитель о его благе [4].

«Патриот» - человек преданный своему отечеству [5].

«Патриот» - это тот, кто любит свое отечество, предан народу, родине [6].

Функции воспитания личности на уроках истории можно обозначить следующие:

1. Формирование системы жизненных ценностей.
2. Освоение культурного наследия.
3. Развивать личность.
4. Преобразующая функция.
5. Прогностическая функция.
6. Интегрирующее основное и дополнительное образование.

На основе анализа фактического материала нами сформулированы основные задачи патриотического воспитания: воспитание правовой культуры, уважения к Конституции РФ, Законов РФ, государственной символики - Герба, Флага, Гимна России и исторических святынь; содействие приобретению молодежью социального опыта, наследование духовных и культурных достояний народа; формирование духовных ценностей патриота: чувство патриотизма, национального сознания, любви к русскому народу, его истории, Российского Государства, родной земли, семьи, гордости за прошлое и настоящее на примерах героической истории народа и лучших образцов культурного наследия; восстановление и чествование национальной памяти; утверждение в сознании граждан объективной оценки роли преемственности развития Вооруженных Сил РФ в отстаивании идеалов свободы и государственности России [1].

Отметим, что большая роль в формировании идеологии патриотизма у молодого поколения принадлежит урокам и внеурочной работе по истории. И я, как преподаватель истории, чувствую ответственность за формирование у учеников чувства сознательного гражданина, патриота, человека с мыслями, направленными на развитие демократического общества в РФ и желанием жить в таком обществе.

Огромную роль в воспитании гражданско-патриотических чувств дают предметы гуманитарного и естественнонаучного циклов. Главное, это успехи в процессе обучения, отбора сущности образовательного процесса.

Исследование истории «малой родины» (края), его исторического прошлого горячо переживается учеником, укореня и развивая чувство любви к своей стране.

Воспитательный потенциал на уроках истории кроется в том, что обучающиеся постоянно сталкиваются с судьбами и поступками людей. С такими кризисными явлениями как войны, революции, смуты. Все это, позволяет увидеть человека вне стандартных условий, в периоды напряжения всех его духовных потенциалов, благодаря чему создается богатейшая возможность для осуществления процесса воспитания.

История – это школа воспитания. В прошлом люди ищут и находят готовые образцы, опыт истории помогает выработать нравственную оценку окружающей нас действительности и соответствующим образом определяют наше поведение [7].

На уроках истории реализуется ее мощный воспитательный потенциал, при условии специально организованной целенаправленной деятельности учителя. Существует актуальность гражданско-патриотического воспитания, ведь оно может в целом изменить отношение в обществе: нравственные ценности; отношения к событиям в стране; отношение к отдельным личностям; отношения к родине.

При донесении этих идей на уроках истории в муниципальном общеобразовательном учреждении «Симферопольская академическая гимназия» используются следующие приемы: яркий, образный рассказ учителя; драматизация, использование проблемных вопросов и заданий; документальный материал, произведения литературы, прослушивания аудио кассет, просмотр видеозаписей; приглашение на урок участников или свидетелей исторических событий; написание мини сочинений на подобную тему.

Все эти приемы способствуют развитию важнейших личностных качеств: эмпатии, способности к сопереживанию, сочувствию. И как, доказала практика, что большими воспитательными возможностями обладает современные педагогические технологии, в частности такие как: технология проектной деятельности; технология проблемного обучения; новые информационные технологии предусматривающие ученические презентации и публикации.

Выводы. Таким образом, именно на уроках истории учащиеся знакомятся с важнейшими событиями и фактами в истории человечества, в них вырабатываются умения самостоятельно ориентироваться в событиях и оценивать их.

Аннотация. В статье раскрывается необходимость социализации личности школьника, становления его гражданской позиции. Приведены способы формирования гражданско-патриотической позиции учащихся на уроках истории в муниципальном общеобразовательном учреждении «Симферопольская академическая гимназия».

Ключевые слова: история, Родина, патриотизм, воспитание.

Annotation. The article reveals the need for socialization of the individual student, the formation of his citizenship. There are ways of forming civil-patriotic position of pupils at lessons of history in the municipal budgetary educational institution «Simferopol academic gymnasium».

Keywords: history, homeland, patriotism, education.

Литература:

1. Программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» на 2016–2020 годы ФЭ [Электронный ресурс] Правительство России. – Режим доступа <http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkh1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf>
2. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина / В.А. Сухомлинский // - Т. 3. – К.: Советская школа, 1977. – 433 с.
3. Выдержки из стенографического отчета о совещании по проблемам развития малых городов России. - 2003 г. Старая Ладога. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/22058>
4. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – 1866 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://slovardalja.net/>
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – 1949 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.ozhegov.org/>

6. Современный словарь русского языка. // [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://slovar.cc/rus/tolk.html>

7. Гулыга А.В. Искусство истории. / М., 1980. – С. 8-9.

УДК 373.51:004

СОВРЕМЕННЫЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ

*старший преподаватель кафедры иностранных языков №1
Семенова Диана Иосифовна
Институт иностранной филологии
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)*

Постановка проблемы. Рассматривая данный вопрос, важно отметить, что рост требований к качеству иноязычной подготовки связано с большим количеством желающих работать и недостаточным количеством свободных рабочих мест. Следовательно, одним из важнейших условий повышения качества специалистов в технических вузах является максимальная ориентация всех учебных дисциплин, изучаемых студентами, на будущую профессиональную деятельность. Стремительное развитие рыночных отношений приводит к тесным и глубоким контактам отечественных деловых людей с иностранными партнерами. Итак, нужны специалисты по межязыковой и межкультурной коммуникации, которые бы обладали профессионально-ориентированными языковыми знаниями и умениями, а также могли бы эффективно работать с деловыми партнерами при заключении контрактов, организации выставок, ярмарок, налаженных культурных связей.

Основной целью изучения английского языка является расширение словарного запаса, совершенствование навыков свободной устной речи, развитие навыков перевода специальной литературы с иностранного языка на родной и с родного на иностранный.

На современном этапе система образования все время обновляется и претерпевает определенные изменения, а ее прогресс зависит от научнометодической значимости и объема образовательных инновационных технологий и степени их распространения. Вот почему одним из важных факторов, который определяет характер изменений в системе образования, является научно-технический прогресс, который сегодня не возможно представить без компьютерных систем.

Инновации являются неотъемлемой частью развития современной жизни и, безусловно, коснулись системы технологий во время преподавания иностранного языка увеличивают активное мышление студентов и их коммуникативные способности в социальной практике [2]. Мультимедийные технологии обучения представляют собой разновидность компьютерных технологий, которые объединяют в себе традиционную статическую визуальную информацию (текст, графику) и динамическую информацию (речь, видео, анимацию), обуславливая возможность одновременного воздействия на зрительные и слуховые органы чувств студентов [1].

Анализ последних исследований и публикаций. Стоит указать, что сегодня существует большое количество работ, посвященных проблемам разработки и внедрения инновационных методик в процесс обучения иностранному языку и анализа позитивных и негативных моментов современных новейших подходов в сравнении с традиционными. Эту проблематику исследовали А.Ю. Чуфарличева, О.О. Чевичелова, Л.А. Сажко, Л.П. Маслак, Е.П. Тимченко.

Отметим, что некоторые аспекты использования новейших мультимедийных систем обучения в вузах требуют дальнейших исследований. Это касается психологических предпосылок использования новейших мультимедийных технологий обучения в процессе преподавания и изучения иностранного языка, условий выбора и функционирования новейших мультимедийных технологий обучения, организации процесса обучения иностранному языку с их применением. Это обстоятельство служит весомым мотивационным фактором для обоснования актуальности предлагаемой статьи.

Изложение основного материала исследования. Под мультимедийными средствами понимают совокупность визуальных, аудио- и других средств отображения информации, интегрированные в интерактивной программной среде.

Изучив и охарактеризовав фактический материал, отмечаем, что понятие «мультимедийные средства обучения» можно рассматривать в двух направлениях как «мультимедиа» и «средства обучения». Отметим, что мультимедийные технологии дают возможность создавать электронные приложения к методической, дидактической литературе, энциклопедиям, справочникам, которые стимулируют познавательную активность, выполнения различные исследовательские проекты, расширяют кругозор, формируют новые умения и навыки студентов, становятся интересным учебно-информационным средством.

Таким образом, акцентируем внимание, что компьютер значительно расширяет возможности преподавателя, способствует индивидуализации обучения, активизации познавательной деятельности студентов, а также позволяет максимально адаптировать процесс обучения к их индивидуальным особенностям. Компьютер используется как вспомогательное средство для эффективного решения уже имеющейся системы дидактических задач. Применение компьютеров на практических занятиях по английскому языку значительно повышает интенсивность учебного процесса, усваивается гораздо большее количество материала, чем при традиционном обучении.

Обоснованием изученного, является утверждение, что использование мультимедийных средств в образовательном пространстве дает нам возможность выделить следующие особенности данной технологии:

- качество изображения – яркое, четкое и цветное изображение на экране;
- легкое устранение недостатков и ошибок в слайдах;
- детальное объяснение материала или рассмотрение лишь базовых вопросов темы в зависимости от уровня подготовки студентов;
- корректировка темпа и объема учебного материала;
- рост производительности занятий разного типа.

Отметим, что мультимедийные системы имеют уникальную возможность предоставлять огромное количество полезной и интересной информации в максимально удобной и доступной форме.

Основными принципами создания мультимедийных материалов являются:

- иллюстративность: предоставляют педагогу возможность иллюстрировать занятия;
- фрагментарность: предоставляют возможность демонстрировать тезисы практического занятия, что позволит лучше воспринимать информацию;
- методическая инвариантность: видеофрагменты можно использовать на усмотрение преподавателя на разных этапах, преследуя различные методические цели;
- лаконичность: эффективное выкладки большого количества информации за короткое время.

В процессе обучения посредством мультимедийного продукта определяем некоторые виды учебной среды: пассивное, активное и интерактивное.

В пассивном мультимедийной обучающей среде студенты выступают объектами учебного воздействия, они лишь воспринимают информацию, представленную с помощью мультимедийной презентации и информацию полученную от преподавателя.

Активная обучающая среда возникает, когда студенты становятся субъектами в работе с мультимедийной учебной программой. Это побуждает их к творческому поиску новых идей, развивает творческое мышление.

В свою очередь, интерактивная учебная среда складывается из взаимодействия студента и средств мультимедийного образования. Они работают с компьютером на уровне «субъект-субъект» [3].

Необходимо отметить, что значительное количество скомпонованных программ, которые непосредственно формируются с целью повысить уровень владения английского языка базируются с учетом использования интерактивов. Такой тип обучения способствует организации учебного процесса, а именно, определенный выбор программы.

Выводы. Таким образом, внедрение мультимедийных средств обучения существенно преобразовывает образовательное пространство. В процессе изучения английского языка мультимедийное образование способствует повышению качества, за счет презентаций учебного материала, что обогащает содержание образовательного процесса, повышает мотивацию к изучению иностранного языка, создает условия для более тесного сотрудничества между преподавателем и студентом. Если применение мультимедийных технологий хорошо продумано, занятие будет образным, наглядным, интересным, жизненным, то современные информационные технологии требуют от преподавателя иностранного языка внедрения новых подходов к обучению.

Аннотация. Эта статья посвящена комплексному анализу мультимедийных средств обучения и определяет целесообразность использования мультимедиа в процессе преподавания английского языка. В статье определены основные методологические и дидактические требования к использованию мультимедийных средств обучения в процессе преподавания иностранных языков в высших учебных заведениях согласно определенной цели.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, мультимедийные средства обучения, интерактивность, компьютер, компьютеризированное обучение.

Annotation. This article is devoted to the composite analysis of multimedia means of education and specifies the expediency of usage of the multimedia for teaching English. It is defined the basic methodological and didactic requirements of using multimedia technology in teaching foreign languages in general educational establishments in accordance to determined aim.

Keywords: multimedia technologies, the multimedia means of education, interactivity, computer, computer-assisted studies.

Литература:

1. Гальперин П.Я. О психологических основах программированного обучения / П.Я. Гальперин. - М.: Знание, 1965. - 190 с.
2. Ингенблек В. Все о мультимедиа / В. Ингенблек. - К.: BNV, 1996. - 352 с.
3. Новосельцев С.К. Мультимедиа – синтез трех стихий / С.К. Новосельцев // Компьютер-пресс. 1991. – №7. – С. 3-14.
4. Осин А.В. Мультимедиа в образовании / А.В. Осин // Школьная библиотека плюс. – 2005. – №9. – С. 11-24.

УДК 378.147:658

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРОЕКТНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ»

*ассистент кафедры менеджмента Тарасюк Вера Дмитриевна
Институт экономики и управления (структурное подразделение)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)*

Постановка проблемы. Современное образование предполагает подготовку специалистов, соответствующих уровню развития общества, что в свою очередь нашло выражение в Федеральных государственных образовательных стандартах ВПО всех уровней подготовки. Особое внимание в рамках ФГОС ВПО последнего поколения уделяется компетенциям выпускника, которые формируют не только профессиональные умения и навыки применения полученных знаний на практике, но и личностные компетенции, направленные на выполнение профессиональных функций, таких как организация групповой работы, умение работать в команде, освоение навыков межличностного общения и пр. В связи с этим в настоящее время в педагогической практике высшей школы широкое применение находят образовательные технологии, направленные на формирование у обучающихся компетенций, способствующих реализации выпускниками, как профессиональных функций, так и компетенций формирующих у них навыки системного критического мышления, командной работы и лидерства, межкультурного взаимодействия. Подобные

умения формируются у обучающихся в рамках организации в высшем учебном заведении проектной деятельности. Особое значение проектному обучению придается при подготовке магистров. Неотъемлемой составляющей проектной деятельности является изучение дисциплины «Проектный менеджмент».

Таким образом, целью статьи является изучение современных технологий обучения в рамках дисциплины «Проектный менеджмент».

Изложение основного материала исследования. Начиная с 2018 г. проектная деятельность является частью обучения в магистратуре. Отметим, что ФГОС ВПО, определяя требования к универсальным компетенциям магистров, предполагает формирование у магистрантов в том числе и навыков разработки и реализации проектов, что в свою очередь определило введение в учебные планы дисциплины «Проектный менеджмент». Дисциплина «Проектный менеджмент» относится к обязательной части профессионального цикла дисциплин и направлена на формирование у обучающихся следующих компетенций:

- способности осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, выработать стратегию действий;

- способности управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен уметь разрабатывать проектные решения с учетом фактора неопределенности, соответствующие методические и нормативные документы, а также предложения и мероприятия по реализации разработанных проектов и программ, обосновывать их выбор на основе критериев социально-экономической эффективности. Формирование подобных умений невозможно без применения современных образовательных технологий, таких как проектное обучение, обучение в сотрудничестве (командное или коллективное выполнение работы) и модерация (см. таблицу 1).

Таблица 1

Характеристика образовательных технологий, применяемых в рамках изучения дисциплины «Проектный менеджмент»

№	Образовательная технология	Сущность	Формируемые компетенции
1	Проектное обучение	создать условия, при которых обучающиеся самостоятельно приобретают недостающие знания из разных источников и применяют их для решения практических задач	<ul style="list-style-type: none"> - способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности с применением информационно-коммуникационных технологий; - способность принимать организационно-управленческие решения и готовность нести за них ответственность; - способность планировать и осуществлять мероприятия; - способность к самоорганизации и самообразованию
2	Обучение в сотрудничестве	технология личностно-ориентированного обучения, которая предполагает работу в группах над решением какой-либо проблемы	<ul style="list-style-type: none"> - способность распределять и делегировать полномочия с учетом личной ответственности за реализуемые мероприятия; - способность работать в коллективе, в том числе с учетом культурных, этнических и конфессиональных различий; - владение различными способами разрешения конфликтных ситуаций; - способность организовывать и руководить работой команды; - способность проектирования межличностных, групповых и организационных коммуникаций
3	Модерация	направлена на организацию интерактивного общения, благодаря чему командная работа становится более целенаправленной и структурированной	<ul style="list-style-type: none"> - способность к определению и реализации приоритетов собственной деятельности; - способность выработать командную стратегию для достижения поставленной цели; - способность применять современные коммуникативные технологии

Рассмотрим, представленные в таблице 1, образовательные технологии более детально.

Проектный метод обучения возник в 20-е гг. XX в. в США и связан с именем американского педагога Дж. Дьюи, который предлагал строить обучение на активной основе, через деятельность обучающегося исходя из его личной заинтересованности в приобретении знаний. В отечественной педагогике идея проектного обучения возникла также в начале XX в., практически одновременно с разработками американских ученых (С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, А.С. Макаренко) и декларировалась как инновационный путь приобретения знаний, в основу которого составляет принцип организации познавательной деятельности обучающихся [1, с. 110, 2, с. 165].

В настоящее время метод проектов рассматривается как образовательная технология, включающая в себя ряд других интерактивных методов. В педагогической практике под проектной технологией подразумеваются тип развивающего обучения, базирующегося на последовательном выполнении

комплексных учебных проектов, в рамках которого обучающиеся разрабатывают востребованное практическое решение проблем различных отраслей экономики и общества, используют подход полного жизненного цикла проекта, сотрудничают друг с другом и внешними участниками, пользуются поддержкой куратора проектной деятельности, достигают реальных конечных результатов [3, с. 115, 4, с. 59].

Проектное обучение ориентировано непосредственно на обучающегося и включает в себя работу над конкретным проектом. Конечным результатом этой работы является проект (исследовательский или инновационный), который должен соответствовать следующим требованиям [4, с. 20]:

- во-первых, содержать проблему, соответствующую вызовам современного общества, быть актуальным и значимым;
- во-вторых, реализовывать полный жизненный цикл проекта (от замысла до эксплуатации);
- в-третьих, результат проекта должен соответствовать реальным требованиям со стороны профессионального сообщества.

В ходе работы над проектом, обучающиеся углубленно изучают предметную область, самостоятельно приобретают недостающие знания и учатся применять их для решения практических задач.

Следует отметить, что использование проектной технологии предполагает изменение и роли преподавателя. Преподаватель является не просто носителем знаний, а равноправным участником проектной группы. Задача преподавателя в данном случае заключается в создании ситуации, способствующей решению проблемы, путем постановки частных задач определенного уровня сложности, а также развитие навыков поиска необходимой информации и принятия самостоятельных решений. Роль преподавателя заключается в наставничестве и сводится к консультированию, экспертизе и инструктажу [1, с. 112, 5, с. 243].

Применение проектной технологии, таким образом, предусматривает не только интеграцию знаний, но и применение актуализированных знаний, приобретение новых, что способствует практическому закреплению знаний и навыков проектной, научно-исследовательской и организационно-управленческой деятельности. Результатом применения проектного обучения в ходе изучения дисциплины «Проектный менеджмент» является формирование следующих компетенций [6]:

- способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности с применением информационно-коммуникационных технологий;
- способность принимать организационно-управленческие решения и готовность нести за них ответственность;
- способность планировать и осуществлять мероприятия;
- способность к самоорганизации и самообразованию.

Проектное обучение неразрывно связано с обучением в сотрудничестве.

Технология обучения в сотрудничестве – это одна из технологий личностно-ориентированного обучения, которая предполагает работу в группах над решением какой-либо проблемы и направлена на создание условий для активной совместной деятельности [7, с. 1]. Данная технология основывается на следующих принципах [7, с. 1]:

- взаимозависимости членов группы;
- совместной деятельности в группе;
- личной ответственности каждого члена группы за общий результат;
- общая оценка работы в группе.

При изучении дисциплины «Проектный менеджмент» наиболее целесообразно использовать обучение в команде, которое является одним из вариантов технологии обучения в сотрудничестве.

Обучение в команде предполагает совместную деятельность обучающихся в группе под руководством лидера, направленную на решение общей задачи путем творческого сложения результатов индивидуальной работы членов команды с делением полномочий и ответственности [8].

Организация командной работы имеет свои особенности. Во-первых, командное выполнение работы предполагает распределение ролей внутри каждой группы между ее участниками. Задавая набор ролей в группе, члены коллектива или лидер определяют способы, при помощи которых члены группы взаимодействуют друг с другом при исполнении своих обязанностей. Во-вторых, процесс выполнения задания в команде осуществляется на основе обмена мнениями и оценками, путем развертывания дискуссии. Отметим также, что активные действия обучающихся в ходе разработки и реализации проектов способствуют закреплению знаний и практическому их применению. В случае же командного выполнения работы, обучающиеся получают возможность не только анализировать производственную задачу с различных позиций, но и моделировать производственные отношения, где каждый участник проектной команды может увидеть реакцию других участников на свое поведение. А это дает возможность обучающемуся оценить качество своих взаимоотношений с другими членами команды и, что не менее важно, возможность моделировать свое поведение.

Роль преподавателя при организации командной работы заключается не только в предварительной подготовке обучающихся к выполнению группового задания и контролю над ходом работы в командах, но и в участии в работе команд в качестве коучера, который подталкивает обучающихся к активному поиску альтернатив решения поставленной задачи.

Таким образом, командная работа, имитируя реальное общение, способствует взаимодействию обучающихся при решении общей проблемы и позволяет развивать навыки сотрудничества, межличностного общения (в частности, приобретаются навыки активного слушания, выработки общего мнения, умения разрешать конфликты), а также прививает навыки принятия решений и способствует формированию следующих компетенций [6]:

- способность распределять и делегировать полномочия с учетом личной ответственности за реализуемые мероприятия;
- способность работать в коллективе, в том числе с учетом культурных, этнических и конфессиональных различий;
- владение различными способами разрешения конфликтных ситуаций;
- способность организовывать и руководить работой команды;
- способность проектирования межличностных, групповых и организационных коммуникаций.

Модерация как педагогическая технология направлена на организацию интерактивного общения, благодаря чему командная работа становится более целенаправленной и структурированной [9, с. 73]. Технология модерации развивает у обучающихся способности [10, с. 1746]:

- к анализу информации и выявлению проблемы;
- к самостоятельному решению проблемы;
- выработки стратегии достижения целей и планирования конкретных действий;
- ведения переговоров и дискуссий.

В рамках изучения дисциплины «Проектный менеджмент» модерация направлена на создание условий эффективного решения проблемы, поставленной перед проектными командами. Используя приемы и техники модерации, такие как мозговой штурм, метод шести думающих шляп, Mind-mapping, WorldCafe и пр., в ходе выполнения командной работы снимаются коммуникативные барьеры, создаются условия для развития творческого мышления и принятия нестандартных решений, формируются навыки совместной деятельности [9, с. 73].

Применение данной технологии предполагает изменение роли преподавателя, который в данном случае выступает в качестве наставника и, обеспечивая нужный уровень деловой коммуникации, помогает обучающимся выявить скрытые возможности и нереализованные умения. В ходе реализации обучающимися проекта преподаватель лишь регулирует этот процесс, дает консультации, контролирует время и порядок выполнения проекта.

Таким образом, модерация как педагогическая технология способствует активизации аналитической деятельности обучающегося, развитию коммуникативных способностей и навыков работы в команде, что способствует формированию следующих компетенций [10, с. 1748]:

- способность к определению и реализации приоритетов собственной деятельности;
- способность выработать командную стратегию для достижения поставленной цели;
- способность применять современные коммуникативные технологии.

Выводы. Как видим, используемые в изучении дисциплины «Проектный менеджмент» современные образовательные технологии взаимосвязаны, взаимообусловлены и составляют определенную дидактическую систему. Использование проектного обучения в сочетании с командным обучением и модерацией позволяет обучающимся активизировать мышление и применять полученные знания в конкретной предметной области, тем самым трансформируя знания в умения и навыки, а также формировать у них широкий спектр профессиональных компетенций, развивать профессионально значимые личностные качества (стрессоустойчивость, эмпатию, эмоциональный интеллект и пр.). Все это в своей совокупности способствует качественной подготовке выпускника к будущей профессиональной деятельности и повышает их конкурентоспособность на рынке труда.

Аннотация. В статье рассмотрены особенности применения современных образовательных технологий при изучении дисциплины «Проектный менеджмент». На основании компаративного анализа были определены следующие, актуальные для преподавания дисциплины «Проектный менеджмент» образовательные технологии: проектное обучение, обучение в сотрудничестве, модерация. Было определено, что данные технологии обучения способствуют формированию у обучающихся широкого спектра профессиональных и универсальных компетенций.

Ключевые слова: проектный менеджмент, образовательные технологии, проектное обучение, обучение в сотрудничестве, модерация.

Annotation. The article discusses the features of the use of modern educational technologies in the study of the discipline «Project Management». On the basis of the comparative analysis, the following educational technologies relevant for the teaching of the «Project Management» discipline were identified: project training, training in cooperation, moderation. It was determined that these learning technologies contribute to the formation of a wide range of professional and universal competencies in students.

Keywords: project management, educational technologies, project training, training in cooperation, moderation.

Литература:

1. Свечников К.Л. Метод проектов в истории советской школы // Казанский педагогический журнал. 2007. № 1 (49). С. 109-115.
2. Игнатова И.Б., Сушкова Л.Н. Проектные технологии как метод обучения: историко-педагогический анализ // Теория и практика общественного развития. 2011. № 1. С. 164-167.
3. Цеева Л.Х., Симбулстова Р.К. Аспекты проектного обучения на примере иностранного языка // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2014. № 3 (143). С. 115-119.
4. Проектное обучение: практика внедрения в университетах; под ред. Л.А. Евстратовой, Н.В. Исаевой, О.В. Лешукова. М.: [б.и.], 2018. 154 с.
5. Тухбатуллина Л.М., Сафина Л.А. Роль преподавателя в процессе реализации проектного обучения специалистов полимерного профиля // Вестник Казанского технологического университета. 2012. Т. 15, № 20. С. 242-244.
6. Шкунова А.А., Плешанов К.А. Организация проектной деятельности студентов в вузе: результаты научного исследования и перспективы развития // Вестник Мининского университета. 2017. № 4. С. 4.
7. Жолтикова Н.В. Обучение в сотрудничестве на уроках английского языка как средство формирования коммуникативной компетенции: электронный ресурс // Концепт. 2014. № 02 (февраль). ART 14052. Режим доступа URL: <http://ekonscept.ru/2014/14052.htm> (дата обращения: 10.05.2019)
8. Татмышевский К.В. Инновационные методы обучения: электронный ресурс. – Режим доступа URL: http://uu.vlsu.ru/files/Innovacionnie_MO (дата обращения: 10.05.2019)
9. Шукшина Т.И., Еналеева Н.И. Модерация как гуманитарная технология повышения квалификации педагогических кадров ВУЗа // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 8. С. 71-82.
10. Павлова Е.А. Модерация как педагогическая технология: возможности применения // Архитектура, строительство, транспорт: Международная научно-практическая конференция (к 85-летию ФГБОУ ВПО «СибАДИ»), 2015: материалы конф. Омск: Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет. С. 1745-1751.

*студентка Тунгусова Анжелика Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук, доцент Овсянникова Оксана Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. Более ста национальностей проживает на территории Российской Федерации. Каждый народ неповторим, у каждой национальности – свой духовный уклад, своя культура, и это создает неповторимый характер национальных искусств. Проживая в мультикультурной стране, мы имеем возможность расширить свои знания о культуре других национальностей, тем самым взаимно обогатить свои культуры, а также научиться толерантно воспринимать ценности другого народа [13]. Одной из задач российского общества является формирование культуры межэтнических отношений в молодежной среде, а также духовно-нравственного воспитания будущего России. Тема диалога культур остается актуальной и по сей день.

В школьных программах можно наблюдать обучение культурам разных народов не только с помощью предмета «История», «Мировая художественная культура», «География», а также через урок изобразительного искусства или иностранного языка. Исследовав материал о школьной системе российского образования, можно сказать, что программы обучения часто подвергаются критике со стороны родителей, учителей как устаревшие, не отвечающие современным тенденциям образования. К одной из тенденций относится изучение опыта европейского образования, переход на европейский образовательный уровень [7, 8]. Так, на уровне высшего образования, вузы перешли на двухуровневую систему: бакалавриат и магистратура. В вузах приветствуется изучение иностранных языков, расширение профессиональных и общекультурных компетенций. Но между высшим и средним образованием существует разрыв. Выпускники школ, поступающие в высшие учебные заведения, не готовы к обучению по новым образовательным требованиям. В частности, они плохо владеют языковой подготовкой, недостаточно развито творческое воображение и критическое мышление, так необходимые человеку в современном обществе. Поэтому можно обратиться к изучению опыта преподавания изобразительного искусства в Федеративной Республике Германии. Изучение данного опыта позволит выделить положительные его элементы и внедрить эти элементы в практику преподавания изобразительного искусства в российской школе.

Изложение основного материала исследования. В рамках темы исследования были изучены и проанализированы особенности преподавания изобразительного искусства в российских и немецких школах. У российских и немецких специалистов существуют спорные точки зрения по вопросам преподавания уроков искусства в школе. Опишем основные подходы и положения обучения изобразительному искусству, на которых базируется художественное образование в немецких и российских школах.

Можно выделить следующие различия в подходах к обучению изобразительному искусству:

1. Программу предмета в Германии разрабатывает не конкретный автор, а комитет по образованию. Для каждой федеральной земли он свой, соответственно своя программа. Федеральные земли в Германии соответствуют областям в Германии. Программы разрабатываются с учетом территориального расположения, народностей и культур, проживающих на земле и других отличительных признаков. Это делает ее полностью подходящей под данную территорию и для данных образовательных учреждений. Несомненно, это можно считать плюсом образовательной системы Германии [14].

2. Большое различие в методике обучению рисования состоит в том, что в Германии в начальной школе, в рамках предмета «искусство», рисование может преподавать только квалифицированный педагог, обучавшийся не на учителя младших классов, а на учителя младших классов по рисованию – на специальной кафедре. Другие предметы он преподавать не может, как и другой преподаватель не может проводить занятия по рисованию вместо него. В связи с этим, каждый учитель рисования в немецкой школе – компетентный специалист, который полностью вкладывается в обучение рисованию, что дает гораздо большие результаты ученикам. В России же учитель младших классов часто проводит и физкультуру, и рисование, и экологию, и другие предметы. Нельзя сказать, что российские учителя младших классов не компетентны, но все-таки это влияет на эффективность уроков, ведь все знания и энергия учителя по рисованию нацелены только на развитие творческих способностей школьников, они не отвлекаются на другие предметы.

3. Немецкий предмет «искусство» нацелен на становление всесторонне развитых учеников. В связи с этим им дается свобода действий, слова, различных занятий – экспериментов, наблюдается взаимосвязь со всеми предметами. Российские программы близки к этому, но все же обучение проходит строго в рамках программы, отступить от которой нельзя, тем более, полностью дать выбор ученику в исследовании какого-либо материала.

4. Интеграция предметов. Любой предмет, изучаемый младшим школьником немецкой школы так или иначе будет связан с рисованием. Это делается для более лучшего закрепления материала и параллельного их изучения, с целью точного усвоения и применения знаний и навыков с одного предмета на другой.

5. Предмет изобразительное искусство для немецких школьников имеет специфический признак, отличающий его от других предметов – «коммуникативную составляющую»; активное применение учителем большого количества аудиовизуальных средств, богатейшего раздаточного материала позволяет существенно разнообразить урок, сделать его максимально эффективным для каждого ученика.

6. Многие авторы российских программ по изобразительному искусству уделяют особое внимание решению таких задач, как знакомство с традициями и культурой народов мира, погружение ученика в народный сюжет. Таким образом, у учащихся формируются межэтнические отношения и толерантность к народу в нашем мультикультурном обществе. Но, не смотря на это, все же преобладает в рамках программ изучение российской культуры, народа, героев, сказаний, поэзии, природы. В немецкой программе изобразительного искусства мы не выявили знакомства учащихся с культурным компонентом. Немецкие программы больше направлены на развитие эстетических чувств, на развитие мышления. Они изучают свою

и мировую культуру, но не делают на этом большого акцента. Дают больше отдыха и развития ребенку, тогда как российские программы четко следуют учебному плану. Также можно заметить, что немецкие программы часто используют в конце занятий рефлексию – анализ своей деятельности в течение урока, эмоциональное состояние и полученный результат, в целом степень удовлетворенности работой. Это формирует у ребенка сознательное управление деятельностью, развитие критического мышления.

Обратимся к сравнению методов обучения изобразительному искусству в ФРГ и России.

Выбор подходящих методов обучения в немецких школах осуществляется по отношению к цели обучения, возрасту и уровню знаний учащихся, а также в зависимости от технических и местных условий образовательной ситуации. Поэтому в немецких школах учителю изобразительного искусства дается выбор методов преподавания [14].

Приведем примеры некоторых основных и часто используемых методов и форм обучения изобразительному искусству в Федеративной Республике Германии, а также основных разделов урока.

Словесный анализ.

Часто на уроках искусства (именно так они называются в ФРГ и носят интегративный характер) учащиеся размышляют о произведении искусства, или готовят сообщения, знакомятся с биографией творчески выдающегося человека. Тем самым учитель дает возможность развиваться учащимся самостоятельно. Основные методы такого урока, в том числе методы самостоятельной работы: разговор (беседа), анализ творческого текста, реферат, знакомство с биографией [16].

Самостоятельный просмотр работы.

Это углубленное, искусственно структурированное взаимодействие с произведением в содержательном и формальном плане; интерпретация произведения осуществляется в тесной связи с анализом формальных изобразительных средств и включает в себя отношение к художественным и эпохальным особенностям. Учащиеся часто посещают выставки и музеи (этот метод часто используется в старших классах).

Интегрированный просмотр работы.

В этом методе учащиеся созерцают, познают, анализируют, занимаются толкованием и пониманием определенных частичных аспектов работы, что служит отражением собственного практического дела, умение выражать свободно свои мысли. Ученики интерпретируют произведение искусства, переносят знания и понимание предмета на свою собственную работу.

Сравнительный просмотр работы.

Для того, чтобы ученики могли свободно различать эпохи, стили и направления произведений, этапы творчества художника, художественные взгляды, учитель часто применяет этот метод между двумя или более произведениями. Сопоставление оригиналов (например, в музеях) или репродукции.

Скетчинг.

Метод довольно популярен в Европейских учебных заведениях. На уроке в течение объяснения нового материала, учащиеся могут кратко изложить мысль в тонкой тетради или блокноте, используя основные записи по теме урока и зарисовки.

Самоанализ и рефлексия.

Рефлексия происходит во время всех производственных процессах урока. Размышления и обмен опытом побуждают к размышлению и дальнейшей работе. Обычно данная фаза проходит в конце урока, дети отвечают на вопросы из рефлексивного экрана на доске. Рефлексия используется на каждом уроке «искусства» [9].

Рассмотрев российские методы обучения изобразительному искусству, мы сделали вывод, что методы преподавания менялись в результате борьбы взглядов, идей, смены художественных направлений, принципов и подходов к обучению. Мы обозначили следующие: метод привлечения в беседах личного эмоционального, визуального и бытового опыта детей; метод оформления работами учеников интерьера школы; метод поэтапных открытий; метод единства восприятия и созидания; метод ассоциаций; метод диалогичности, метод сравнений. Среди форм работы на уроке изобразительного искусства можно выделить групповые и коллективные формы.

Выводы. Исходя из анализа программ обучения изобразительному искусству, можно сделать вывод, что в российском образовании методы обучения изобразительному искусству в целом четко прописаны и направлены на любую аудиторию и подготовленность учителя. В немецкой системе образования четких границ не обозначено, а методика преподавания изобразительного искусства зависит от компетентности и желаний преподавателя. Учитель выбирает сам подходящую методику преподавания.

В российских программах мало внимания уделяется творческой коллективной работе учащихся, большим креативным проектам, где каждый участник мог бы дискутировать и отстаивать свое мнение, что на первом же месте мы отметили в немецкой программе. В немецких школах на уроках искусства особое внимание уделяется умению коллективно выполнять задания.

Активизация самостоятельной творческой деятельности, умение самостоятельно мыслить, анализировать вопрос любой сложности; способность строить высказывания, выдвигать гипотезы, отстаивать выбранную точку зрения; наличие представлений о собственном знании и незнании по обсуждаемому вопросу – все эти аспекты были выявлены в немецкой программе по искусству.

Также одной из особенностей предмета искусства в немецкой системе образования является его интеграция, параллельное изучение материалов разных предметов, связанных с искусством, с целью точного усвоения и перенесения знаний и навыков с одного предмета на другой.

Среди положительных моментов предмета «Kunst» можно выделить: свободу творчества ребенка на занятиях рисованием; комплексное изучение искусства, не узкое его рассмотрение; привлечение к урокам внешних факторов (посещение музеев, наблюдение природы и прочего); рефлексия на каждом уроке; частая работа учащихся с презентациями и проектам в рамках рисования. Вместе с тем, можно отметить и некоторые минусы такого обучения: программа обучения достаточно легкая и одна из ее целей – расслабление, отдых ученика, у ребенка может создаться ощущение, что уроки искусства – это отдых. С другой стороны, можно сказать, что в отличие от российской школы, в Германии активно используются терапевтические возможности искусства, что положительно влияет на психоэмоциональную сферу школьников. В целом же положительных моментов в специфике обучения искусству гораздо больше, чем отрицательных.

Аннотация. В статье осуществлен сравнительный анализ особенностей российского художественного образования на материале изобразительного искусства в общеобразовательных школах с особенностями

преподавания изобразительного искусства в начальной школе в Федеративной Республике Германии; проанализированы подходы и методы обучения изобразительному искусству в ФРГ и России.

Ключевые слова: обучение изобразительному искусству в ФРГ, программы обучения, методы обучения.

Annotation. The article provides a comparative analysis of the features of Russian art education on the material of fine arts in secondary schools with the features of teaching fine arts in primary school in the Federal Republic of Germany; analyzes the approaches and methods of teaching fine arts in Germany and Russia.

Keywords: teaching fine arts in Germany, training programs, teaching methods.

Литература:

1. Ашикова С.Г. Изобразительное искусство. – М.: Просвещение. – 2012. – 214 с.
2. Быкасова Л.В. Система художественного образования в Германии - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.art-in-school.ru/art/iskusstvo_i_obrazovanie_2012_04_-_02_bykasova.pdf (Дата обращения: 3.04.2019)
3. Гете И.В. Об искусстве и литературе. – М.: Художественная литература. – 1980. – 516 с.
4. Дюрер А. Все о Германии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://germanexpert.ru/albrecht-durer/> (Дата обращения: 3.04.2019).
5. Искусство Германии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D1%81%D0%BA%D1%83%D1%81%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE_%D0%93%D0%B5%D1%80%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B (Дата обращения: 3.04.2019).
6. Кухта М.С. История искусств: учебник. Томский политехнический университет. – Томск: Издательство Томского политехнического университета. – 2010. – 269 с.
7. Ломов С.П. Изобразительное искусство: 4 классы: рабочая программа / С.П. Ломов, Н.В. Долгоаршинных, С.Е. Игнатьев и др. – М.: Дрофа. – 2017. – 41 с.
8. Неменский Б.М. Педагогика искусства: для учителей общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение. – 2012. – 197 с.
9. Описание программы начальной школы «Kunst» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.materialguru.de/kunst/http://www.grundschulmarkt.de/Kunstunt.htm> (Дата обращения: 3.04.2019).
10. Ростовцев Н.Н. История методов обучения рисованию. – М.: 1983.
11. Рудковская И.В. Художественное образование в школах Германии как эстетическая парадигма [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennoe-obrazovanie-v-shkolah-germanii-kak-esteticheskaya-paradigma> (Дата обращения: 3.04.2019).
12. Сокольникова Н.М. История изобразительного искусства: учебник / Н.М. Сокольникова. – М.: Академия. – 2015. – 144 с.
13. Ушанова И.А. Глобализация и мультикультурализм: пути развития // Вестник Новгородского гос. ун-та. – 2004. – №27. – С. 26–34.
14. Georg Peez: Einführung in die Kunstpädagogik. W. Kohlhammer GmbH, 3. Aufl. Stuttgart 2008.
15. Gabriele Lieber: Kunstpädagogik als Menschenbildung, Gießen 2004, (Dissertation Universität Gießen 22. Juli 24, 733 Seiten Volltext online PDF, kostenfrei, 733 Seiten 57.847 KB, und 12 Videodokumente in avi-Format).
16. Klaus Eid, Michael Langer, Hakon Ruprecht: Grundlagen des Kunstunterrichts. Eine Einführung in die kunstdidaktische Theorie und Praxis. UTB für Wissenschaft – Verlag Ferdinand Schöningh, 6. Aufl. 2002.
17. Johannes Kirschenmann et al.: Kunstpädagogisches Generationengespräch. Tagungsbericht. München 2004.

УДК 378.147

СОДЕРЖАНИЕ И КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ ДЕЛОВЫХ ИГР, ПРИМЕНЯЕМЫХ ПРИ ИЗУЧЕНИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

*кандидат географических наук, доцент,
доцент кафедры менеджмента Чугунова Татьяна Николаевна
Институт экономики и управления (структурное подразделение)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь);
ассистент кафедры менеджмента Зименкова Елена Николаевна
Институт экономики и управления (структурное подразделение)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)*

Постановка проблемы. Современные условия деятельности хозяйствующих субъектов диктуют особые требования к профессиональным и человеческим качествам управленческих кадров. Такие требования нацелены на формирование личности с творческим типом мышления, отличающейся инициативой и самостоятельностью в принятии управленческих решений. В качестве средств, реализующих подобный подход, все большее признание находят деловые игры. Деловые игры относятся к активным формам обучения, их строение и правила отражают логику практической деятельности, в связи с чем они являются эффективным средством усвоения знаний, формирования компетенций и личности будущего специалиста управленческого звена. Проведение деловой игры дает возможность более эффективно применить теоретические знания, методы мозгового штурма и проведения дискуссии на практических занятиях – более детально исследовать социально-экономическую ситуацию в регионе. Метод деловых игр прочно закрепился в практике проведения занятий при изучении дисциплин направления подготовки «Менеджмент», что определяет актуальность выбранной темы.

Объектом исследования является применение метода деловых игр, предметом исследования – определение признаков и проведение классификации деловых игр.

Целью данной работы является исследование особенностей применения метода деловых игр в рамках изучения управленческих дисциплин.

Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи: рассмотрена сущность понятия «деловая игра»; сгруппированы существующие классификации и типологии деловых игр; определены основные преимущества, недостатки и трудности использования игровых технологий в учебном процессе.

Особенности применения игровых технологий в учебном процессе раскрываются в работах многих отечественных авторов: М.В. Плешаковой, Н.В. Чигиринской, Л.С. Шаховской [13], М.В. Напалковой [14], И.А. Бабановой [2], Ю.В. Чичко [20], Ч.Б. Медведевой, И.В. Цивуниной, Г.Ю. Климентовой [12], Л.С. Чеглаковой [19], В.В. Бургат [5], В.Г. Василенко [6], Е.Л. Файчук, В.В. Науменко [18], П.К. Дуркина, М.П. Лебедевой [11], Н.А. Берг, Н.А. Дегтяревой [3], В.О. Евсеева [9], Г.С. Абрамовой, В.А. Степанович [10], Б.З. Зельдович [8] и пр.

На фоне широкого обсуждения в научной литературе вопросов использования деловых игр как метода активного обучения, их сущности, методики конструирования и проведения, такие аспекты как выявление признаков классификации деловых игр и ее проведение освещены недостаточно полно.

Изложение основного материала исследования.

1. Понятие «деловая игра».

Большинство исследователей рассматривают определение понятия «деловая игра» основываясь на функциональной составляющей. Так, В.О. Евсеев приводит достаточно обширный перечень формулировок исследуемого понятия [9, с. 132]:

- «деловая игра – анализ ситуации, в которую включены обратная связь и фактор времени;
- деловая игра – это операционный механизм для воспроизведения процессов согласования хозяйственных интересов;
- деловая игра – групповое упражнение для выработки последовательности решений в искусственно созданных условиях, имитирующих реальную производственную обстановку;
- управленческая имитационная игра – это имитационная модель функционирования организации;
- имитационная игра – это игра, являющаяся имитационной моделью, которая предназначена для изучения процессов функционирования организационно-экономических систем;
- деловая игра – это своеобразная система воспроизведения управленческих процессов, имеющих место в прошлом или возможных в будущем, в результате которой устанавливаются связь и закономерности методов выработки решений и их влияния на результаты производства в настоящее время и в перспективе;
- деловая игра – это создание игрового образа в ходе имманентного преодоления добровольно принятых правил;
- деловая игра – это средство моделирования разнообразных условий профессиональной деятельности (включая экстремальные) методом поиска новых методов ее выполнения» [9, с. 132].

Б.З. Зельдович дополняет указанный список следующей формулировкой: «Деловая игра – имитация, моделирование, упрощенное воспроизведение реальной экономической, управленческой или другой ситуации в игровой форме» [8, с. 8].

Е.С. Полат и М.Ю. Бухаркина рассматривают деловую игру как «средство развития творческого мышления, в том числе и профессионального; имитация деятельности руководителей и специалистов, работников и потребителей; достижение определенной познавательной цели; выполнение правил взаимодействия в рамках отведенной игровой роли» [15, с. 172].

Схожей точки зрения придерживается И.А. Бабанова, которая считает, что «деловая игра – средство развития профессионального творческого мышления, в ходе ее человек приобретает способность анализировать специфические ситуации и решать новые для себя профессиональные ситуации» [3, с. 20].

Р.И. Атаманова и Л.Н. Толстой [1] рассматривают деловые игры как «специфический инструмент управленческой деятельности, используя который, можно достигать управленческих, организационных, обучающих и социально-психологических результатов» [1].

Исходя из указанных формулировок понятия можно выделить следующие ключевые понятия термина «деловая игра»: анализ ситуации; механизм для воспроизведения процессов; упражнение для выработки последовательности решений; имитационная модель; система воспроизведения управленческих процессов; средство моделирования разнообразных условий профессиональной деятельности; упрощенное воспроизведение ситуации, средство развития профессионального творческого мышления.

Ключевые слова и целевые установки доказывают сложность и неоднородность рассматриваемого понятия. Большинство исследователей рассматривают деловую игру как метод обучения, позволяющий создать упрощенную имитационную модель хозяйственной деятельности, в рамках которой необходимо принимать управленческие решения. Это наиболее распространенный вариант применения деловых игр. В то же время данное понятие является более сложным, т.к. игровые технологии применяются не только в качестве активного метода обучения, но и для диагностики индивидуальных особенностей участников игры, решения практических задач, а также в исследовательских целях. Некоторые авторы рассматривают игровые технологии даже как инструмент управления, который можно применять в практической деятельности современных предприятий для достижения различного рода целей.

2. Классификация деловых игр.

При планировании и проектировании деловой игры для преподавателя проблема выбора вида деловой игры становится особенно актуальной. В таких случаях наиболее логичным является обращение к существующим классификациям деловых игр. В настоящее время в научных источниках описано множество типологий и классификаций деловых игр.

Наиболее распространены одномерные классификации игр по одному признаку. Например, по моделируемому объекту – общие управленческие и функциональные; по наличию случайных событий – детерминированные и стохастические; по наличию взаимодействия – интерактивные и не интерактивные и т.д.

В сводной таблице представлена сводная классификация деловых игр, составленная по работам В.О. Евсеева [9] и коллектива авторов М.В. Плешаковой, Н.В. Чигиринской, Л.С. Шаховской [13, с. 12].

Классификация деловых игр

Признак	Класс деловых игр
По времени проведения	- без ограничения времени; - с ограничением времени; - игры, проходящие в реальное время; - игры, где заданы периоды времени (где время «сжато»).
По оценке деятельности игроков	- балльная или иная оценка деятельности; - оценка результативности деятельности.
По конечному результату	- жесткие игры; - свободные открытые игры.
По конечной цели	- обучающие; - констатирующие; - поисковые; - исследовательские.
По методологии проведения	- луночные; - ролевые; - имитационные; - организационно-деятельностные; - эмоционально-деятельностные; - инновационные; - групповые; - комбинированные интерактивно-деятельностные стратегические.
Функциональное назначение	- учебные; - производственные; - организационно-деятельностные.
Степень реальности игровой модели	- конкретные (практические); - абстрактные (теоретические).
Сложность игровых процедур	- простые (ограниченное число участников); - сложные (множество участников, проблемных ситуаций, внешняя экспертиза и т.д.).
Способ обработки информации	- машинные (с использованием компьютеров); - ручные.
Степень формализации	- формализованные (игровые процедуры математически описаны); - неформализованные (с использованием только качественных характеристик).
Структура участников игры	- однотипные (студенческие группы, работники одного предприятия и т.д.); - смешанные (разнопрофильность участников игры).
Вид оценки деятельности участников игровых групп	- без оценивания специальных арбитражем; - с оцениванием специальных арбитражем; - с самооценкой участников игры.
Степень регламентации	- с жесткой регламентацией последовательности действий участников, времени игровых сюжетов, ролей игроков; - мягкие деловые игры.

Источник: составлено по [13, с. 12], [9].

3. Основные преимущества, недостатки и трудности применения метода деловых игр.

«Сегодня многие экономисты, занимающиеся осмыслением тенденций в развитии экономического образования, используют последние достижения экспериментальной психологии, социологии, педагогики с целью выработки в содержании и структуре экономического образования ценностных координат экономической культуры, смыслов и установок будущего специалиста» [13, с. 6]. Именно поэтому метод деловых игр, обладая рядом преимуществ, позволяющих интегрировать достижения перечисленных выше наук в образовательный процесс, становится все более актуальным. Деловые игры, в сравнении с традиционными методами обучения, объединяют в себе особенности экспериментального, аналитического и экспертного методов, что является их явным преимуществом. По мнению исследователей «при лекционной подаче материала усваивается 20% лекционного материала, в то время как в деловой игре 90%» [19, с. 3]. Поэтому введение деловых игр в учебную практику позволяет добиться не только повышения интереса и активности обучающихся к изучаемой дисциплине, но и достичь большего эффекта в усвоении материала. Отмечая преимущества обучения с применением метода деловых игр перед традиционными формами проведения занятий, можно обобщить выводы большинства научных исследований в данной сфере и выделить следующие особенности [1, 2, 4, 7, 17]:

- «Деловая игра позволяет максимально отвечать практическими потребностями общества.
- Использование деловых игр способствует: формированию познавательных и профессиональных мотивов и интересов; воспитанию системного мышления специалиста, включающее целостное понимание не только природы и общества, но и себя, своего места в мире; обучению коллективной мыслительной и практической работе, формированию умений и навыков социального взаимодействия и общения, навыков индивидуального и совместного принятия решений; воспитанию ответственного отношения к делу, уважения к социальным ценностям и установкам коллектива и общества в целом.

- Адаптированная к реальной экологической ситуации экологическая и социально-экономическая информация, на которой основана деловая игра, стимулирует процесс принятия управленческих решений, повышает ответственность и доверие к полученным результатам» [1, 2, 4, 7, 17].

В то же время проведение деловых игр имеет ряд недостатков, в большей степени связанных с нагрузкой преподавателя.

Отмеченные в исследованиях ученых и практиков преимущества и недостатки применения деловой игры, систематизированы следующим образом.

Преимущества применения метода деловых игр:

- возможность систематизировать теоретические данные относительно решения конкретной проблемы;
- максимально приблизить процесс обучения к практической деятельности, объединить широкий охват проблем и глубину их осмысливания;
- большая вовлеченность обучающихся в процесс обучения, включение рефлексивных процессов, возможность интерпретации и осмысливания полученных результатов;
- возможность выявления последствий принимаемых решений, обоснования различных подходов и альтернатив;
- вариативность проигрываемых ситуаций дает возможность обучающимся выбрать наиболее оптимальное решение и проанализировать причины неэффективных вариантов решений;
- более содержательная обратная связь по сравнению с традиционными методами;
- привитие обучающимся навыков профессионального общения, закрепление навыков самостоятельной работы;
- возможность для обучающихся в процессе игры активного проявления личности, преодоления стереотипов, корректирования самооценки;
- игровые ситуации предусматривают столкновение интересов участников и неоднозначность решений, содержат элементы неопределенности, что способствует личностному проявлению игроков, формированию навыков принятия решений в условиях неопределенности среды;
- «двуплановость» игры - решаются не только игровые или профессиональные задачи, но одновременно происходит обучение и воспитание участников.

Недостатки и трудности применения метода деловых игр:

- высокая трудоемкость подготовки к занятию для преподавателя и сосредоточенность его на непрерывном творческом поиске;
- трудности с заменой преподавателя, проводившего деловую игру;
- отсутствие навыков и неготовность обучающихся к участию в деловой игре;
- азарт игроков способствует их концентрации на первенстве, а не на результате решения проблемы;
- угроза срыва хода игры вследствие переноса на нее личных взаимоотношений обучающихся.

В целом, проведение практических занятий с использованием метода деловых игр позволяет: сократить время накопления профессионального опыта; сформировать у будущих специалистов целостное представление о проблемах в определенной сфере деятельности; дает возможность искать различные пути решения выявленных проблем и принимать управленческие решения; приобрести опыт работы в команде и выявить собственный уровень подготовки к самостоятельному принятию управленческих решений. Отмечается, что положительный опыт, полученный в игре, «может оказаться даже более продуктивным в сравнении с приобретенным в профессиональной деятельности. Деловые игры позволяют увеличить масштаб охвата действительности, наглядно представляя последствия принятых решений, дают возможность проверить альтернативные решения» [4].

Рассмотренные преимущества определили успешность применения данного метода в учебном процессе при изучении ряда дисциплин направления подготовки «Менеджмент».

Выводы. Таким образом, деловые игры помогают развить навык анализа и принятия управленческого решения, системный и стратегический взгляд на проблему, развивают способность адекватной самооценки и оценки конкурентных возможностей. Использование компьютерных деловых игр в системах обучения дает возможность обучающемуся представить себя в роли управленца, развивает культуру работы в команде, усвоить, закрепить и научиться применять на практике полученный им материал. Сегодня использование современных компьютерных средств в системах обучения становится все более распространенным, так как существенно повышает эффективность профессионального обучения.

Аннотация. В статье рассматривается содержание деловых игр, представлена их классификация, определены роль, преимущества и недостатки деловых игр, применяемых при изучении управленческих дисциплин.

Ключевые слова: деловая игра, классификация деловых игр, управленческие дисциплины.

Annotation. The article deals with the content of business games, their classification, the role, advantages and disadvantages of business games used in the study of management disciplines.

Keywords: business game, classification of business games, administrative disciplines.

Литература:

1. Атаманова Р.И., Толстой Л.Н. Деловая игра: сущность, методика конструирования и проведения: Учеб. пособие. / Р.И. Атаманова, Л.Н. Толстой - М.: Высш. шк., 2004.
2. Бабанова И.А. Деловые игры в учебном процессе // Научные исследования в образовании. 2012. №7. – С. 19-24.
3. Берг Н.А., Дегтярева Н.А. Деловая игра как средство организации познавательной деятельности студентов в вузе // Вестник Уральского института экономики, управления и права. 2016. №4 (37). – С. 60-67.
4. Боков М. «Деловые игры» в подготовке менеджеров / М. Боков. – Высшее образование в России, № 10, 2005 стр. 78-81. URL: file:///C:/Users/Admin/Downloads/delovye-igry-v-podgotovke-menedzherov.pdf4 (дата обращения: 22.10.2018).
5. Бургат В.В. Деловая игра как метод активного обучения // СТЭЖ. 2014. №1 (19). – С. 48-51.
6. Василенко В.Г. Игровые методы проведения учебных занятий в высшей школе // Вестник РМАТ. 2014. №1. – С. 84-94.
7. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие. / А.А. Вербицкий – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.

8. Деловые игры в управлении полиграфическими и издательскими процессами: учеб. пособие / Б.З. Зельдович; Моск. гос. ун-т печати им. Ивана Федорова. – М.: МГУП им. Ивана Федорова, 2011. – 232 с.
9. Деловые игры по формированию экономических компетенций: учеб. пособие / В.О. Евсеев. — М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2018. — 254 с.
10. Деловые игры: теория и организация: учеб.-методич. пособие / Г.С. Абрамова, В.А. Степанович. — 2-е изд., стереотип. — М.: ИНФРА-М, 2018. — 189 с.
11. Дуркин П.К., Лебедева М.П. Игры как средство обучения и воспитания студентов // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2015. №1. – С. 134-134.
12. Медведева Ч.Б., Цивунина И.В., Климентова Г.Ю. Деловая игра - как метод интерактивного обучения студентов // Вестник Казанского технологического университета. 2012. №2. – С. 196-198.
13. Плешакова М.В. Деловые игры в экономике: методология и практика: учебное пособие / М.В. Плешакова, Н.В. Чигиринская, Л.С. Шаховская. – Москва: КНОРУС, 2018. – 236 с.
14. Напалкова М.В. Деловая игра как активный метод обучения // Интеграция образования. 2012. №2. – С. 17-20.
15. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – Москва: Академия, 2007. – 368 с.
16. ПНСТ 249-2017 Наилучшие доступные технологии. Методические рекомендации по проведению деловых игр. / Москва, Стандартинформ – 2017.
17. Рыжик Н, Молотова О. Деловая игра как метод активного обучения / Н. Рыжик, О. Молотова – Кадровик. «Кадровый менеджмент (управление персоналом)». 2013. № 2. URL: <http://hr-portal.ru/article/delovaya-igra-kak-metod-aktivnogo-obucheniya> (дата обращения: 20.10.2018).
18. Файчук Е.Л., Науменко В.В. Теоретические аспекты применения деловой игры среди студентов-старшекурсников // Studia Humanitatis. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-primeneniya-delovoy-igry-sredi-studentov-starshekursnikov> (дата обращения: 25.10.2018).
19. Чеглакова Л.С. Применение деловых игр в подготовке специалистов экономических профилей // Концепт. 2012. №4. – С. 2-7.
20. Чичко Ю.В. Деловая игра как эффективный метод обучения экономическим дисциплинам // ИСОМ. 2010. №2. – С. 112-115.

СОДЕРЖАНИЕ

Абибуллаева Эннисе Эдемовна Наматуллаева Диляра Кешфедин кызы	СУЩНОСТЬ И СПЕЦИФИКА ПОНЯТИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	4
Абибуллаева Эннисе Эдемовна Сейдаметова Эльмаза Назимовна	СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «КНИЖНАЯ КУЛЬТУРА» В ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ	6
Абибуллаева Эннисе Эдемовна Сулейманова Лиля Лензиевна	ПРОГРАММНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ	7
Абибуллаева Эннисе Эдемовна Нафиева Зарема Шевкетовна	ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	9
Айсубакова Татьяна Петровна Дмитриев Максим Михайлович	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ВЕРБАЛЬНЫХ И НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ	12
Бекиров Сервер Нариманович	МЕТОД ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИОЛОГИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	14
Бекирова Эльмира Шевкетовна	МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	16
Везетиу Екатерина Викторовна	ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	18
Вовк Екатерина Владимировна	СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	20
Горбунова Наталья Владимировна	ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ	21
Донина Ирина Александровна Алексеева Ольга Вячеславовна Серова Алена Михайловна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О РАБОЧИХ ПРОФЕССИЯХ НОВГОРОДСКОГО РЕГИОНА	23
Донина Ирина Александровна Виноградова Юлия Алексеевна	ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ВАЖНЕЙШИЙ ЭЛЕМЕНТ СОВРЕМЕННОГО УРОКА	26
Донина Ирина Александровна Воднева Светлана Николаевна	ЭЛЕКТРОННАЯ ИНФОРМАЦИОННО - ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА И ДОСТУПНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ	28
Донина Ирина Александровна Поломошнова Светлана Анатольевна	ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	30
Донина Ирина Александровна Ушакова Олеся Валерьевна	ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	32
Казакова Олеся Владимировна Овсянникова Оксана Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ СТРИТ-АРТА	34
Клюсова Ксения Андреевна Овсянникова Оксана Александровна	ПОРТРЕТ КАК СРЕДСТВО САМОПОЗНАНИЯ	36

Колесникова Мария Викторовна Сорокопуд Юнна Валерьевна	РОЛЬ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ	38
Кот Тамара Алексеевна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	40
Лисецкая Ирина Анатольевна	ОБОСНОВАНИЕ АКЦИОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ	42
Литвиненко Мария Васильевна Чукова Дарья Ильинична	СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЮРИСТА, РАССЛЕДУЮЩЕГО КОМПЬЮТЕРНЫЕ ПРЕСТУПЛЕНИЯ	44
Лукашов Георгий Александрович	МЫШЛЕНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЯ И ДЕЙСТВИЯ	47
Мамедова Надежда Александровна	СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА	50
Никейцева Ольга Николаевна Доминенко Наталья Викторовна Хлыбова Наталья Александровна	АПРОБАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ (НА ПРИМЕРЕ МЕТОДА СЦЕНАРИЕВ)	54
Петров Игорь Константинович Кальченко Екатерина Вячеславовна	СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ	56
Петрова Ольга Анатольевна Неверова Анастасия Станиславовна	ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ У ПРОФЕССИОНАЛЬНО ИДЕНТИЧНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОТЧУЖДЕННЫХ СТУДЕНТОВ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА	58
Пономарёва Елена Юрьевна	ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ГУМАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	60
Римский Даниил Олегович	ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ	62
Семенова Диана Иосифовна	СОВРЕМЕННЫЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ	64
Тарасюк Вера Дмитриевна	ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРОЕКТНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ»	65
Тунгусова Анжелика Владимировна Овсянникова Оксана Александровна	ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ В ФЕДЕРАТИВНОЙ РЕСПУБЛИКЕ ГЕРМАНИИ	69
Чугунова Татьяна Николаевна Зименкова Елена Николаевна	СОДЕРЖАНИЕ И КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ ДЕЛОВЫХ ИГР, ПРИМЕНЯЕМЫХ ПРИ ИЗУЧЕНИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	71

Педагогический вестник

Выпуск 8

ISSN 2618-818X



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 29.05.2019. Сдано в набор 03.06.2019. Дата выхода 20.06.2019
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 9,06.
Тираж 500 экз. Цена свободная.